

**Tutkintotyytyväisyys, työllistyminen ja
työelämävalmiuksien kehittyminen yliopistossa
kasvatustieteen maistereiden kokemana**

Kasvatustiede
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
pro gradu -tutkielma

Minna Soininen

15.5.2024

Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Yleinen kasvatustiede

Tekijä(t): Minna Soininen

Otsikko: Tutkintotyytyväisyys, työllistyminen ja työelämävalmiuksien kehittyminen yliopistossa kasvatustieteen maistereiden kokemana

Ohjaaja(t): Dosentti Anne Laiho

Sivumäärä: 67 sivua

Päivämäärä: 15.5.2024

Työelämän nopea muutos ja sitä myöten muuttuvat työn vaatimukset johtavat tarkastelemaan myös korkeakoulutuksen tuottamaa osaamista. Korkeakoulutuksen yhtenä tarkoituksena on tuottaa osaajia työmarkkinoille ja vastata osaltaan työelämän tarpeisiin.

Tämän pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen pääaineopiskelijoiden tutkintotyytyväisyyttä, työllistymistä ja työelämävalmiuksien kehittymistä viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Lisäksi selvitettiin, minkälaisia osaamisen taitoja kasvatustieteilijät suosittelevat tämän hetken opiskelijoita hankkimaan tulevaisuuden työelämää ajatellen.

Kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen pääaineopiskelijat valmistuvat generalistialalta eivätkä he valmistu spesifiin ammattiin. Generalistialoilta valmistuneiden onkin todettu työllistyvän vähän huonommin kuin professioaloilta valmistuneet. Tämä korostaa tämän tutkimuksen merkityksellisyyttä. Tutkimus toteutettiin Maistereiden uraseuranta -aineiston pohjalta, joka on kerätty vuosien 2017–2021 välisenä aikana. Aineisto analysoitiin SSPS-ohjelmiston avulla ja lisäksi avoimien kysymyksien kohdalla käytettiin analysointiin kvantifiointia.

Tutkimustulosten mukaan kasvatustieteilijät ovat verrattain tyytyväisiä tutkintoonsa. Tutkimus keskittyi myös kasvatustieteilijöiden työllistymiseen viisi vuotta tutkinnon jälkeen. Heidän työllistymisensä on hyvä, sillä vain kaksi ilmoitti olevansa työttömänä työnhakijana. Tutkimukseen on otettu myös sukupuoliaspekti mukaan, sillä suurin osa kyselyyn vastanneista on naisia. Tutkimuksessa keskityttiin myös kyselylomakkeen avoimiin kysymyksiin, joissa vastaajat olivat saaneet kertoa sellaisia taitoja, joita tulevaisuuden työelämässä tarvitaan ja joihin kannattaa panostaa opiskeluiden aikana. Nämä tulokset teemoiteltiin viiteen eri luokkaan ja kvantifioitiin. Luokat muodostettiin summamuuttujien mukaan, jotka olivat substanssiosaaminen, geneeriset taidot, sosiaaliset taidot, viestintätaidot sekä muut taidot. Tulosten mukaan kasvatustieteilijät suosittelevat kehittämään geneerisiä taitoja, sillä niitä tarvitaan tulevaisuuden työelämässä. Lisäksi sosiaaliset taidot ja viestintätaidot nousivat vahvasti esiin avoimissa vastauksissa. Verkostoitumistaito nousi vahvana tulevaisuuden työelämätaidona esiin ja samoin yhteistyötaitot, projektinhallinta sekä viestintätaito.

Tutkimustulokset tuovat esiin, että kasvatustieteilijät ovat tyytyväisiä tutkintoonsa ja työllistyvät hyvin tutkintonsa jälkeen. Yliopisto kehittää työelämässä vaadittavaa osaamista, mutta kasvatustieteilijät eivät arvioi osaamisensa kehittyneen opintojen aikana. Tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Työelämän nopea muuttuminen johtaa pohtimaan työelämävalmiuksien kehittämistä sekä osaamisen tunnistamista jo yliopisto-opinnoissa ja siten opetussuunnitelmien kehittämistä. Opintojen osaamistavoitteiden määrittelemisen selkeämmäksi voisi edesauttaa opiskelijoita tunnistamaan omaa osaamistaan.

Asiasanat: työllistyminen, työelämävalmius, tutkintotyytyväisyys, osaaminen

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Työelämän muutos	8
2.1	Työ tietoyhteiskunnassa	8
2.2	Yliopisto ja työelämä	12
2.3	Sukupuolen merkitys työelämässä	15
3	Osaaminen työelämässä	18
3.1	Tiedot ja taidot työelämässä	18
3.2	Geneeriset taidot	20
3.3	Työelämävalmius	22
4	Työllistettävyys	24
5	Kasvatustieteilijät	28
6	Tutkimuksen tavoite	31
7	Tutkimuksen toteutus	32
7.1	Aineiston kuvaus	32
7.2	Aineiston analysointi	33
7.2.1	Summamuuttuja	34
7.2.2	Lineaariregressio	35
7.2.3	Kvantifiointi	36
7.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	37
8	Tutkimustulokset	39
8.1	Tutkintotyytyväisyys	39
8.2	Kasvatustieteilijöiden työllistyminen tutkinnon jälkeen	41
8.3	Työelämävalmiuksien kehittyminen yliopistossa	42
8.4	Osaamistaidot tulevaisuuden työelämään	44
9	Yhteenveto ja pohdinta	47
9.1	Johtopäätökset	52
9.2	Tutkimuksen rajoitukset	54

9.3 Näkökulmia jatkotutkimukseen	55
Lähteet	57
10 Liitteet	67
10.1 Liite 1: Maistereiden uraseuranta lomake	67
TAULUKKO 1 VASTANNEIDEN MÄÄRÄT ERI VALMISTUMISVUOSINA	33
TAULUKKO 2 TYÖELÄMÄVALMIUKSIA KUVAAVIEN PATTERNISTOJEN SUMMAMUUTTUJAT JA CRONBACHIN ALFA KERTOIMET	35
TAULUKKO 3 TUTKINTOTYYTYVÄISYYTTÄ MITTAAVIEN VÄITTEIDEN JAKAUMAT	39
TAULUKKO 4 TUTKINTOTYYTYVÄISYYTTÄ MITTAAVIEN VÄITTEIDEN KESKIARVOT JA -HAJONNAT	40
TAULUKKO 5 TYYTYVÄISYYS TUTKINTOON TYÖURAN KANNALTA	41
TAULUKKO 6 TYÖELÄMÄVALMIUKSIEN KEHITTYMISTÄ SELITTÄVIEN MUUTTUJEN LINEAARISEN REGRESSIOANALYYSIN TULOKSET	43
TAULUKKO 7 KATEGORIOIDEN KVANTIFIOINTI	44
TAULUKKO 8 GENEERISTEN TAITOJEN MAININNAT	45
TAULUKKO 9 SOSIAALISTEN TAITOJEN MAININNAT	45
TAULUKKO 10 VIESTINTÄTAITOJEN MAININNAT	46
KUVA 1 YLIOPISTOSSA ENITEN KEHITTYVÄT TYÖELÄMÄVALMIUDET	42
KUVA 2 YLIOPISTOSSA VÄHITEN KEHITTYVÄT TYÖELÄMÄVALMIUDET	43

1 Johdanto

Tarkastelen pro gradu -tutkielmassani kasvatustieteiden maistereiden tutkintotyytyväisyyttä ja työllistymistä viisi vuotta opintojen päättymisen jälkeen. Lisäksi tarkastelen maistereiden kokemuksia työelämätaitojen kehittymisestä opintojen aikana sekä sitä, mitä osaamistaitoja he suosittelivat opiskelijoiden hankkivan koulutuksessaan tulevaisuuden työelämää ajatellen. Tutkimuksen kohteina ovat Turun yliopistosta vuosina 2011–2016 valmistuneet kasvatustieteiden maisterit, joiden tutkinnon pääaineena on kasvatustiede tai aikuiskasvatustiede. Aineistona on käytetty Maistereiden urasuunnitelma -aineistoa, joka on kerätty yliopistosta viisi vuotta valmistumisen jälkeen eli vuosien 2017-2021 välisenä aikana.

Työelämä on muuttunut nopeasti. Globalisaatio ja tietoyhteiskuntakehitys on tuonut koulutusjärjestelmää kohtaan suurempia odotuksia. (Nykänen & Tynjälä 2012, 17.) EU:n uusi korkeakoulutussuunnitelma (2017) korostaa tehokkaiden koulutusjärjestelmien vaikutusta yhteiskunnille, jossa vaaditaan korkeaa osaamista. Korkeakoulutuksessa tulee kehittää osaamista vastaamaan työmarkkinoiden tarpeita. On ennustettu, että korkeaa osaamistasoa vaaditaan puolessa kaikista työpaikoista vuoteen 2025 mennessä. (Euroopan komissio 2017.) Myös valtioneuvoston koulutuspoliittisessa selonteossa painotetaan oppimisen laadun merkitystä, jossa tutkitun tiedon hyödyntäminen on keskiössä. Työelämän nopean muuttumisen myötä kansalaisilta edellytetään oman osaamisensa päivittämistä ja uudistamista koko ajan. Yhä useammassa työtehtävässä tarvitaan laajojen kokonaisuuksien hallintaa, viestintä- ja vuorovaikutustaitoja sekä tietoteknistä osaamista. Lisäksi innovointi, luovuus, itsensä johtaminen, verkostotaidot ja moniosaaminen ovat työelämässä korostuvia taitoja. Työelämän muuttuessa yksilön jatkuvan oppimisen valmius korostuu. (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021, 33–34, 82–83.)

On tärkeää tarkastella koulutuksen tuottamaa osaamista, sillä koulutus vastaa osaltaan työelämän muutoksiin. Koulutus vaikuttaa työelämän muutoksiin niin yksilön kuin yhteiskunnankin kannalta. Yhteiskunnallisesti koulutus edistää hyvinvointia ja kilpailukykyä. Yksilön kannalta korkea koulutus parantaa yksilön menestymistä, sillä sen on todettu vaikuttavan työllistymiseen, työelämän muutosten sopeutumiseen ja edistävän työmarkkinoilla pysymistä. (Rouhelo 2009, 221.) Korkeasti koulutettujen työurat ovat pidempiä kuin alemmilla koulutusasteilla. Korkeasti koulutetut ovat merkittävästi paremmassa asemassa vähemmän koulutettuihin nähden työmarkkinoilla, kun eroja

tarkastellaan työllisyydellä ja työttömyydellä. On kuitenkin huomattava, että myös korkeasti koulutettujen työttömyys on ollut viime aikoina nousussa. (Kurlin, Suorsa & Carver 2018, 11–12 ym.) Myös Akavan mukaan korkeakoulutettujen työttömien määrä on ollut nousussa. Vuonna 2024 korkeakoulutettuja työttömiä oli reilu 6000 henkilöä enemmän kuin vuonna 2023, kun lomautettuja ei oteta huomioon. (Akava.) Vaihtelua eri alojen maistereiden keskuudessa kuitenkin on (Kurlin ym. 2018, 12).

Korkeakouluista valmistuneiden työelämään siirtyminen on muuttunut aiempaa epävarmemmaksi ja ajallisesti pidemmäksi. Pätkätyöt ovat yleistyneet ja pysyvien työpaikkojen saaminen voi olla haastavaa. Nykyisiä koulutus- ja työuria voidaankin kuvata epätasaisiksi ja vaihteleviksi, jossa voivat vuorotella niin työttömyys, työllistyminen kuin opiskelukin. (Tuominen 2013.) Työelämärelevanssi edistää omalle alalle työllistymistä opintojen jälkeen (Brauer, Pajarre, Nikander, Häkkinen & Kettunen 2020).

Työelämärelevanssi tarkoittaa tutkinnon kykyä tuottaa opiskelijalle työelämässä tarvittavaa osaamista ja työelämäyhteistyötä (Pyykkö ym. 2020, 11). Opiskelijoiden osaaminen kehittyy koulutuksen tarjoaman työelämä tiedon ja -taidon kautta, joka voidaan jakaa alaspesifeihin ja yleisiin taitoihin (Penttinen, Skaniakos, Lairio & Ukkonen 2011, 103). Koulutuksen ajatellaankin tuottavan yleisiä työelämä taitoja, joita voidaan nimetä myös geneerisiksi taidoiksi. Nämä tarkoittavat sellaista osaamista, jota koulutuksen tulisi tuottaa alasta riippumatta ja niitä tulisi pystyä hyödyntämään erilaisissa tehtävissä. (Nykänen & Tynjälä 2012, 19.) Geneeriset taidot ovat työelämässä tarvittavia ja arvostettavia taitoja (Virtanen & Tynjälä 2019, 880).

Työelämä taitoja kehitetään korkeakoulutuksessa. Aikaisempi tutkimus on osoittanut, että valmistuneet kokevat työelämässä tärkeinä tarvittavina taitoina yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, tiedon prosessointiin liittyvät taidot, ajanhallintataidot, oma-aloitteisuuden sekä uuden oppimisen taidon (Tuononen, Parpala & Lindblom-Ylänne 2019). On myös tutkimustuloksia siitä, että työelämä valmiudet koetaan tärkeiksi työelämään siirryttäessä, mutta yliopisto-opinnot eivät kehitä niitä riittävästi. Erityisesti organisointi- ja koordinoitaitojen sekä yhteistyötaitojen kohdalla koetaan tarvittavan enemmän painotusta yliopisto-opinnoissa. Vastaavasti kyky oppia ja omaksua uutta sekä itseohjautuvuus ja oma-aloitteisuus ovat tärkeitä taitoja työelämässä ja ne kehittyvät yliopistossa. Lisäksi elinikäisen oppimisen taidot ovat tärkeitä ja ne ovat yhteydessä tyytyväisyyteen työuralla. (Tuononen, Kangas, Carver & Parpala 2019.) Yliopistot ovat tavoitelleet alakohtaista korkeatasoista

osaamista, jonka tavoitteena on tuottaa tiettyyn tieteenalaan liittyvää substanssitietoa. Nykyään yliopistosta valmistuneelta odotetaan substanssitiedon lisäksi myös yleisiä työelämätaitoja, kuten monisyisten ongelmien ratkaisua ja uuden oppimista. Onkin ehdotettu, että yleisten työelämätaitojen osaaminen lisätään yliopiston osaamistavoitteiksi substanssitiedon rinnalle. Korkeatasoinen osaaminen vaatii myös yleisten työelämätaitojen hallinnan. Esimerkiksi tiedonhakutaito on tärkeä tekijä oman asiantuntijuuden päivittämisessä. (Murtonen, Halttunen, Lappalainen & Pyykkö 2017, 143–144.)

On tutkimuksia siitä, ettei yliopistokoulutus ole kehittänyt riittävästi työelämävalmiuksia ja osalla valmistuneista on vaikeuksia tunnistaa niitä (esim. Chan, 2010; Tynjälä ym. 2006). Koska työelämän nopea muutos, globalisaatio ja tietoyhteiskunnan kehitys on kohdistanut koulutusjärjestelmää kohtaan yhä suurempia odotuksia, on tärkeää tarkastella koulutusjärjestelmien tuottamaa osaamista (Nykänen & Tynjälä 2012, 17) myös generalistialalla.

Generalisteilla tarkoitetaan korkeakoulututkinnon suorittaneita, joiden tutkinto ei anna tiettyä ammattipätevyyttä, vaan tarjoaa yleisiä valmiuksia työelämään. Sen sijaan professionaalilta valmistuneet saavat spesifin ammattipätevyyden tutkintonsa suorittuaan. Esimerkiksi lääkärin ammatti on yksi professionaaloista. (Rouhelo 2008, 81–83.) Aikaisempia tutkimuksia työllistymisestä, työelämävalmiuksista ja tutkintotytytyväisyydestä on useita (mm. Tynjälä, Rautopuro, Aittola, Jääskelä, Markkanen, Virolainen & Virtanen, 2021; Suorsa & Sainio, 2020; Kurlin, Suorsa & Carver, 2018), mutta näissä tutkimuksissa kasvatustiedettä ja aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat ovat samassa kategoriassa luokanopettajaksi valmistuneiden kanssa. Luokanopettajaopiskelijat valmistuvat spesifiin ammattiin ja sen voidaan ajatella vaikuttavan koettuun tutkintotytytyväisyyteen ja työllistymiseen (Puhakka, Rautopuro & Tuominen, 2010), kun vastaavasti kasvatustieteilijät valmistuvat generalistialalta. Työmarkkinat ovat eriytyneet monella tapaa ja yksi eriyttävä tekijä on eriluonteiset koulutusalat. Yleisille työmarkkinoille, joille generalistit sijoittuvat, pääsy on avoimempaa ja kilpailu kovempaa, mikä vaikuttaa myös työelämätulosten eroihin. (Vuorinen-Lampila, 2019, 351.). Tämän vuoksi on tärkeää tutkia myös kasvatustieteen generalistien tutkimustytytyväisyyttä, työllistymistä ja työelämävalmiuksien kehittymistä opintojen aikana.

2 Työelämän muutos

Tässä luvussa tarkastellaan työelämän muutosta ja sen vaikutuksia korkeakoulutettujen osaamiseen työelämään siirtymisessä. Esittelen ensin, miten työelämä on muuttunut ja muutoksen keskeisiä tekijöitä. Etenen yliopiston tehtävään työelämän muutoksien valossa. Koska työelämä on muuttunut, myös koulutuksen on muututtava osaamisen ylläpitämiseksi. Lopuksi käsitelen vielä sukupuolen vaikutuksia työelämässä. Tässä tutkimuksessa sukupuolen vaikutusta tutkimustuloksiin ei voitu tutkia, sillä vastaajista (N=116) vain seitsemän on miehiä. Otan sukupuolen näkökulman kuitenkin esiin, sillä suurin osa kasvatustieteilijöistä on naisia ja tähänkin tutkimukseen vastanneista suurin osa on naisia. Sillä voi olla vaikutusta tutkimuksessa esiin tuleviin tuloksiin.

2.1 Työ tietoyhteiskunnassa

Tieto- viestintäteknologia on kehittynyt nopeasti, mikä on muokannut yhteiskuntamme tietoyhteiskunnaksi. Tietoyhteiskunta korostaa korkeaa osaamista, koulutusta, palveluita ja uuden tekniikan hallintaa. (Blom, Melin & Pyöriä 2001, 15–16.) Työelämän muutos juurtaakin juurensa teollisen yhteiskunnan muuttumisesta tietoyhteiskunnaksi (Juholin 2007, 5). Yhteiskunnan muuttuminen tietoyhteiskunnaksi on korostanut oppimista, kun teollisen yhteiskunnan pääpainona oli työ. Prosessien automatisoituminen, informaation lisääntyminen, työn jatkuva muuttuminen sekä verkostoituminen lisäävät työntekijälle uusia vaatimuksia ja vaativat jatkuvaan itsensä kehittämiseen. (Kauppi 2004, 187.) Tiedon ja informaation hallinta onkin muodostunut työelämän perustaksi. Työ on muuttunut laadultaan. Rutiininomaisuutta tietotyössä ei enää ole, vaan työ edellyttää ideointia ja suunnittelua. Korkea koulutustaso on merkittävä osa tietoyhteiskuntaa. (Blom ym. 2001, 24–28). Tietoyhteiskunta on lisännyt myös työntekijöiden uupumista ja pahoinvointia (Torvi & Kiljunen 2005), sillä aikataulut, kiire ja työtaakka kuvaavat tietoyhteiskunnan työtapaa (Blom ym. 2001, 106–107).

Tietotekniikka on muuttanut tuotantoa ja työn rakennetta. Tämän kaltaisesta työn muutoksesta puhuttaessa käytetään käsitettä *uusi työ*. Englannin kielisessä tutkimuksessa sitä kuvataan termeillä *knowledge economy* ja *knowledge work*. (Jakonen 2014, 287.) Teknologia on kehittänyt työtä koko ajan, mutta sen muutokset ja vaikutukset eivät ole olleet helposti nähtävissä. Muutoksiin ovat vaikuttaneet eri aikoina olevat taloudelliset, sosiaaliset,

kulttuuriset ja institutionaaliset tekijät. Myös tekoäly on kehittynyt viime aikoina nopeasti vaikuttaen työn muutoksiin. Tekoällyn vaikutus työelämään näkyy esimerkiksi erilaisten robottien kehittymisenä, kuten teollisuusrobottien kehittymisenä. Näiden avulla on voitu korvata rutiininomainen työ, mutta esimerkiksi palvelutehtäviin, joissa korostuvat vuorovaikutustaidot, tietokoneteknologia ei ole vielä vaikuttanut. (Alasoini, alanko, Kalakoski, Lukander, Oikarinen & Seppänen 2020, 36) Tekoäly on mahdollistanut myös tietojenkäsittelyn automatisoinnin (OPH 2019, 15). Teknologian muutokset ovat lisänneet korkeaa osaamista vaativia asiantuntijatehtäviä. Työn tekemiseen vaaditaan uudenlaista osaamista, joustavuutta ja itsenäisiä työtapoja. Teknologian kehitys on lisännyt työn tuottavuutta ja kehittänyt uusia yhteiskunnallisia tarpeita kehittämällä uutta työtä. (Alasoini ym. 2020, 34–36.) Lisäksi digitalisaatio on vaikuttanut työelämän muutoksiin muuttamalla toimintatapoja, luoden uutta liiketoimintaa sekä mahdollistanut pienten toimijoiden palvelut suurten yritysten rinnalle (OPH 2019, 15).

Mauno, Minkkinen & Auvinen (2019) ovat tutkineet työn intensiivisyyden muuttumista teknologian kehityksen myötä. Intensiivinen työ kuvastaa työntekemisen tehokkuutta, nopeutta ja itsenäisyyttä. Työtahdin kiristyminen, päällekkäiset työt, työn sekä työuran itsenäinen suunnittelu ja päätöksenteko ovat työn intensiivisyyttä kuvaavia tekijöitä. Tulosten mukaan työ on muuttunut intensiivisemmäksi opetusaloilla ja toimihenkilöillä. Päällekkäiset työt ja nopea työntahti lisäävät työssä suoriutumisen heikkenemistä ja työn merkityksellisyyttä. Oppimisvaatimukset ovat työn haastevaatimuksia, jotka lisäävät työn merkityksellisyyden kokemusta. (Mauno, Minkkinen & Auvinen 2019, 278–285.)

Korkeasti koulutetut ovat pärjänneet työmarkkinoilla hyvin. Työelämän muutos on kuitenkin johtanut siihen, ettei korkea-asteen koulutus enää takaa vakaata työelämää. Työelämän muutosten taustalla on monia tekijöitä, kuten muun muassa talouden globalisoituminen, työn tekemisen tapojen muuttuminen, projektityöt sekä tietoyhteiskunnan kehittyminen. Työelämän vaatimuksien kasvaessa myös työvoiman keskinäinen kilpailu on lisääntynyt. (Suikkanen, Linnakangas & Martti 2002. 114.) Prekarisaation käsite on yhdistettävissä uuden työn käsitteeseen. Prekarisaatio kuvastaa työsuhteiden muuttumista epävarmoiksi, kuten esimerkiksi pätkätyöt, määräaikaistyöt, työnvuokraus ja pienyrittäjäys. (Jakonen 2014, 287.)

Työelämän muutoksilla on erilaisia vaikutuksia työntekijöille. Työmarkkinoilla tapahtuu samanaikaisesti kahdenlaista muutosta, uusia työpaikkoja syntyy ja samalla työpaikkoja

tuhoutuu. Osa työpaikoista siirtyy kehittyneisiin maihin ja osa korvataan automaatiolla, osa työpaikoista on kokonaan kadonnut. (Klemetti & Lyly 2016, 7.) Työelämän rakennemuutokset ovat tarjonneet työntekijöilleen sekä mahdollisuuksia että haasteita. Muutokset ovat lisänneet työn mielekkyyttä ja haastavuutta edellyttäen itsenäisiin toimintatapoihin ja ongelmanratkaisuihin. Samalla työn kuormittavuus on myös lisääntynyt, sillä muutos on lisännyt kuormittavuutta työn kiireellisyyden, aikapaineiden kasvun ja ylitöiden yleistymisen muodossa. Globaalit muutokset vaikuttavat työelämän kehittämiseen ja hyvinvointiin. Näihin vaikuttavat muuttuvat osaamisvaatimukset, eriarvoisuuden kehitys, mielenterveysongelmat sekä koronapandemian vaikutukset. (Pyöriä 2002, 65; Kokkinen ym. 2020, 6–7.) Myös työn tekemisen tavat ovat muuttuneet niin, että työtä voidaan tehdä ajasta ja paikasta riippumatta. Tämä on mahdollistanut työntekijälle työajan ja työskentelytilan muokkaamisen itselleen sopivaksi. (Klemetti & Lyly 2016, 8.)

Globalisaation rinnalla tiimityö ja työn projektinomaisuus on lisääntynyt vaikuttaen työpaikkojen perinteisiin hierarkioihin. Tämän ansiosta työntekijät ovat saaneet itselleen enemmän vastuuta koskien työtään liittyviä päätöksiä ja työ onkin tullut entistä itsenäisemmäksi. (Hanhinen 2010, 39.) Itseohjautuvuus, itsenäinen työskentely ja toimiminen verkostoissa ovat tärkeitä valmiuksia tietoyhteiskunnassa. Verkostoissa työskentely ja tekemällä oppiminen korostuvat osaamisen ylläpitämisenä ja osana päivittäistä työtä. Yritykset etsivät tämän tyyppistä työvoimaa ylläpitäen tuottavuuttaan ja innovaatiotaan. (Castells 2006, 10; Väänänen ym. 2020, 24.) Työntekijöiden harteille jää jatkuva itsensä kehittäminen. Työntekijöiden tulee itsenäisesti tunnistaa, millaisia osaamistaitoja heidän tulee kehittää ja miten. (Väänänen ym. 2020, 24.) Julkunen (2008) puhuukin työn subjektivoitumisesta, jolla hän tarkoittaa yksilön henkilökohtaisten ominaisuuksien hyödyntämistä työmarkkinoilla ammattitaidon lisäksi. Itsensä tunteminen on yksi voimavaroista työssä, jonka avulla yksilö määrittää osaamistaan, mahdollisuuksiaan ja rajojaan. (Julkunen 2008, 122–123.) Myös työn merkitys on muuttunut. Tämä näkyy erityisesti nuorten naisten ansiotyön arvostuksen kasvussa. Vuoden 2018 työolotutkimuksen mukaan jopa 70 prosenttia nuorista naisista piti ansiotyötä merkityksellisenä elämänalueena koti- ja perhe-elämän sekä vapaa-ajan harrastusten rinnalla. Miehistä 60 prosenttia piti ansiotyötä merkityksellisenä elämänalueena. Erityisesti naisten ansiotyön arvostuksen kasvu on ollut huomattavaa, jopa 17 prosenttia vuodesta 2008 vuoteen 2018. (Sutela, Pärnänen & Keyriläinen 2019, 32–33.)

Työmarkkinoiden muutoksiin vaikuttavat lisäksi koulutus, kiristynyt kilpailu ja liikkuvuuden lisääntyminen (Suikkanen ym. 2002. 116). Työmarkkinat ovat globalisoituneet ja työvoima liikkuu maasta toiseen. Ulkomailla työskentely onkin yksi uravaihtoehtoista, erityisesti korkeasti koulutetuille. (Blom ym. 2001, 90–91.) Nopeus, ennakoimattomuus ja kompleksisuus kuvastaa nykyistä työelämää. Muutokset tapahtuvat nopeammalla tempolla ja ne ovat nähtävissä jokaisella työelämän tasolla. (Klemetti & Lyly 2016, 7-8.) Ekologisuus ja taloudellisuus vaikuttavat työmarkkinoihin korostuen kuluttajien arvona. Yritysten kilpailutekijänä ja -etuna voidaankin nähdä ympäristöasioiden huomioiminen. (OPH 2019, 16.)

Myös koulutusrakenne on muuttunut työmarkkinoiden muokkautumisen myötä. Suomessa vuonna 2018 noin puolella (46 %) kaikista palkansaajista oli korkeakoulutus. (Sutela ym. 2019, 24.) Työmarkkinoiden muokkautuminen on ollut nähtävissä jo vuosikymmeniä sitten. Tämä tarkoittaa sitä, että myös akateemisilla on työuran katkoksellisuuden todennäköisyys tulevaisuuden työmarkkinoilla. Yksi akateeminen tutkinto ei johda koko työuran mittaiseksi. Voidaan sanoa, että yhden työuran rakentuminen ja siitä eläkkeelle siirtyminen on vanhentunut työmalli. (Rinne 1998, 23.) Monimutkainen ja jatkuvasti muuttuva työelämä johtaa epälineaarisiiin ja suunnittelemattomien työurien muokkautumiseen (Järvensivu & Pulkki 2019, 41). Työmarkkina-aseman ylläpitämiseksi on muodostunut koulutus, jonka avulla työmarkkinoilla selviydytään. Työmarkkinoiden kasvavat vaatimukset ja työvoiman sisäinen kilpailu lisäävät yksilöiden jatkuvaa itsensä kehittämistä. (Suikkanen ym. 2002. 116.) Tulevaisuuden osaamista on vaikea ennustaa, koska maailma muuttuu nopeasti. Opiskelijoille tulisi tarjota edellytyksiä elinikäisen oppimisen omaksumiseen sekä sinnikkään, kriittisen ja eettisen persoonallisuuden tukemiseen. Lisäksi oppimisympäristöjen tulisi olla sellaisia, joissa yhteisesti luodaan uutta ja tuetaan työelämätaitojen kehittämiseen. (Nykänen & Tynjälä 2012, 19.)

Työmarkkinoilla vaaditaan jatkuvaa itsensä kehittämistä, mutta myös yrittäjämäistä asennetta ja ongelmanratkaisukykyä. Yrittäminen on tehty tänä päivänä yksinkertaisemmaksi digitalisaation ansiosta eikä yrittäminen vaadi aina suuria taloudellisia investointeja. Tulevaisuudessa kaikista ei kuitenkaan tule yrittäjiä, mutta yrittäjämäinen ote on oleellista työssä kuin työssä. Ongelmanratkaisukyky, rohkeus kokeilla ja kyky tarttua toimeen ovat taitoja, joita työelämässä tarvitaan. (Arola 2017, 9.)

2.2 Yliopisto ja työelämä

Työelämän muutos johtaa kehittämään korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyötä entistä enemmän. Jatkuvan oppimisen avulla pyritään vastaamaan työelämän muutoksiin. Yksilön työelämätaidot mahdollistavat työllistymisen ja yhteiskunnallisesti yhteistyöllä varmistetaan työvoiman saatavuus ja nopeutetaan työllistymistä. (Brauer ym. 2020, 9.) Yliopiston tehtävänä on vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan kouluttamalla asiantuntijoita, jotka toiminnallaan rakentavat yhteiskuntaa (Jakku-Sihvonen 2005, 146–147). Yliopistot ovat aiemmin painottaneet tavoitteenaan alakohtaista substanssitietoa, mutta nykyään valmistuneilla tulisi olla substanssiedon lisäksi yleisiä työelämätaitoja (Murtonen ym. 2017, 179 – 180).

Tulevaisuudessa tarvittavien tietojen ja taitojen ennakointi on vaikeaa, joka tuottaa haasteita korkeakoulujen työelämätaitojen kehittämisen suunnitteluun ja menettelyyn (Brauer ym. 2020, 10). Yliopistolla on tärkeä tehtävä yhdistää yleisten taitojen harjoittelu ja lisätä yhteistyötä työelämän kanssa, jotta valmistuneet voivat vastata työelämän tarpeisiin. Opiskelijoille tulee tarjota osaamista, jonka avulla opiskelijat voivat yhdistää yleisten taitojen kehittämistä, yhdistää työkokemuksen teoreettisiin opintoihin ja käytännön työkokemuksen yhdistämisen asiantuntijatiedon kehittämiseksi. (Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka ja Olkinuora 2006, 86.)

Bolognan prosessi on keino, jolla pyritään vaikuttamaan korkeakoulutukseen koko Euroopassa. Bolognan prosessi on hyväksytty jo vuonna 1999 ja sen tarkoituksena on yhdistää eurooppalainen korkeakoulujärjestelmä, jonka avulla tuetaan kansalaisten työllistettävyyttä ja edistetään kansainvälistä kilpailukykyä. Bolognan prosessin tarkoituksena on myös sekä opiskelijoiden että tutkijoiden liikkuvuuden lisääminen ja tutkintojen vertailtavuuden mahdollistaminen. (Van der Wende 2000, 5–6; Murtonen ym. 2017.)

Bolognan prosessin tarkoituksena on yhtenäistää eri Euroopan maiden korkeakoulujärjestelmää. Maat ovat sitoutuneet ottamaan käyttöönsä kolmiportaisen tutkintojärjestelmän, laadunvarmistusjärjestelmän, jonka avulla korkeakoulutuksen laatu varmistetaan sekä varmistamaan ulkomaisten tutkintojen vastavuoroisuuden. (Euroopan komissio 2023.) Osaamisperustaisuus ja työelämälähtöinen koulutus on keskiössä Bolognan prosessissa (Murtonen ym. 2017).

Korkeatasoisen osaamisen tuottaminen on yliopiston keskeinen tehtävä. Sen vuoksi 2000-luvulla onkin keskitytty siihen, millaista osaamista koulutuksen tulisi tuottaa. (Murtonen ym. 2017, 179.) Suomessa osaamisperustaista opetussuunnitelmaa korkeakoulutuksessa on sovellettu jo 2010-luvun alusta alkaen (Penttinen, Skaniakos & Lairio 2013, 891).

Korkeakoulujärjestelmien tulee suunnata ja arvioida toimintaansa uudelleen koulutustasonsa ylläpitämisessä. Työelämän muutos ja erityisesti globalisaatio on tekijä, joka vaikuttaa toiminnan uudelleen suuntaamiseen koulutustason ja huippuosaamisen ylläpitämisessä. Tutkimus, innovaatiotoiminta, osaajat, korkealaatuinen ja monimuotoinen koulutus sekä kansainvälistyminen on avain tulevaisuuden osaamistarpeiden vastaamiseen. (OKM 2018, 7.)

Opiskelijoiden oppimistarpeisiin vastaavat koulutusohjelmat ja opetussuunnitelmat ovat ratkaisevassa asemassa opiskelijoiden tehokkaiden taitojen kehittämisen kannalta. Erilaiset koulutusohjelmat, joiden avulla voidaan tehostaa opiskelijoiden osaamista, työelämään suuntautumista sekä ammatillisen identiteetin muodostumista lisäävät opiskelijoiden työelämätaitoja. Mahdollisuudet harjoitella taitoja ja kokemuksia todellisten ongelmien perustuvassa toiminnassa kehittää opiskelijoita. Tällaisia taitoja opitaan työtä tekemällä, joten yhteistyö korkeakoulujen ja työnantajien välillä mahdollistaa korkeakouluille opetussuunnitelmien muokkaamisen työelämärelevanttiksi vastaavaksi. (Euroopan komissio 2017; Penttinen ym. 2013, 884.)

Korkeakoulujen ja työelämän yhteistyön rinnalla myös erilaiset opetuskäytännöt edistävät opiskelijoiden yleisten taitojen kehittymistä yliopistossa. Virtanen & Tynjälä (2018) ovat tutkineet erilaisten opetustapojen yhteyttä yleisten taitojen oppimiseen. Tutkimuksessa selvisi, että yhteistyötä ja vuorovaikutusta sisältävät opetustavat edistävät opiskelijoiden yleisten taitojen oppimista, kuten ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitoja. Lisäksi monipuoliset arviointimuodot edistävät itsearviointitaitoja, mikä on yhteydessä yksilön jatkuvaan ammatilliseen kehittymiseen. Tutkimuksessa selvisi lisäksi, että perinteiset opetusmuodot, kuten luennoiminen, lukeminen ja yksin työskentely, ovat negatiivisesti yhteydessä yleisten taitojen oppimisessa. Tämä tulisi ottaa huomioon opetuksen suunnittelussa. Vaikka teoreettisen tiedon oppimisessa luennointi ja lukeminen ovat tärkeässä roolissa, se ei riitä työelämässä tarvittavien yleisten taitojen oppimisessa. (Virtanen & Tynjälä 2018, 890.) Opetuskäytäntöjen huomioimisella voidaan vaikuttaa opiskelijoiden osaamisen kehittämiseen.

Työllistymiseen ja työllistymisen laatuun tulisi kiinnittää enemmän huomiota korkeakoulutuksessa. Korkeakoulujen rahoitusmalliin onkin tullut muutoksia vuonna 2021, mistä lähtien opiskelijoiden työllistyminen ja työllistymisen laatu ovat vaikuttaneet yliopiston rahoitukseen (OKM 2021). Muutoksen avulla pyritään vaikuttamaan korkeakoulujen koulutusohjelmiin, joiden avulla saadaan työmarkkinoille tarvittavia osaajia, jotka myös työllistyvät hyvin. Tällä hetkellä valmistuneista noin 80 prosenttia on työllistyneenä vuoden jälkeen opintojensa päättymisestä. Ammattikorkeakoulusta valmistuneet työllistyvät hieman paremmin kuin yliopistosta valmistuneet. Tulee kuitenkin huomata, että työllistymisessä alojen väliset erot ovat suuria. (OKM 2018, 30–32.) Korkeakoulut ovatkin omaksuneet työelämätaitoihin liittyvät tavoitteet ja pyrkivät toteuttamaan koulutusta tietoisesti tukien työelämätaitojen kehittymistä. Korkeakoulut ovat sisäistäneet työelämätaitojen merkityksen ja tarpeen koulutuksen yhteydessä. Työelämän muutos on otettu huomioon koulutuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. (Nykänen & Tynjälä 2012, 25–26.)

Vaikka työelämävalmiuksien ja tutkintotyytyväisyyden välistä yhteyttä on tutkittu vähän, on joitakin tutkimustuloksia siitä, että opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen ja niihin panostaminen opintojen aikana lisää maistereiden tutkintotyytyväisyyttä (Tuononen ym. 2019). Yleisten työelämävalmiuksien kehittämiseen on kiinnitetty yhä enemmän huomiota yliopistojen ja korkeakoulujen opetuksessa. Uraseurantakysely on suomalaisten yliopistojen tapa seurata työelämässä tarvittavia taitoja ja sitä, miten yliopisto vastaa työelämän tarpeisiin. (Tuononen, Kangas, Carver & Parpala 2019, 9; Suorsa & Sainio 2020) Koulutuksen suunnittelussa tulee huomioida työelämärelevanssia ja opinnoissa tulisi panostaa työelämätaitojen kehittämiseen (Pyykkö ym. 2020, 13).

Eurooppalaisessa koulutuspolitiikassa yrittäjäyys on julistettu kansalaisten avaintaidoiksi jo vuonna 2006 (Euroopan unioni 2006). Laalo, Kinnari & Silvennoinen (2019) ovat tutkineet, miten yrittäjäyyskasvatus näyttäytyy Euroopan komission asiakirjoissa. Näissä asiakirjoissa yrittäjäyys nähdään vastauksena taloudellisiin ongelmiin, jolloin yliopistojen tehtäväksi jää kouluttaa yksilöitä, jotka edistävät markkinoita, luovat talouskasvua ja sitä kautta työllisyyttä. Asiakirjat painottavat myös nykypäivän työelämän vaativuutta vastuullisista, oma-aloitteisista sekä työhönsä omistautuneista työntekijöistä. Lisäksi yrittäjäyys nähdään hyödyllisenä elämäntapana, jonka avulla edistetään luovuutta ja tehdään ideoista tekoja. Yrittäjäyys onkin EU:n mukaan elinikäisen oppimisen avaintaito. (Laalo, Kinnari & Silvennoinen 2019, 98–104.)

Työelämälähtöisyyden kehittämistarve generalistialoilla on suurempi kuin ammattikorkeakoulututkinnoissa ja yliopiston professioaloilla, sillä heidän opetussuunnitelmaansa ei ole suoraan kirjattu työelämälähtöisyyttä. Opetussuunnitelmia muokkaamalla voidaan vaikuttaa korkeatasoisen osaamisen hankkimiseen yliopisto-opinnoissa. (Lehti & Koski 2014, 99; Murtonen ym. 2017.) Korkeakouluille onkin kehitetty erilaisia malleja, joiden avulla opiskelijoita tuetaan suuntautumaan työelämään. Penttinen ym. (2013) ovat luoneet pedagogisen työelämähorisontti -mallin, jossa yhdistyvät opiskelijan yksilöllinen työelämäorientaation rakentuminen sekä koulutuksen pedagogiset ratkaisut ja ohjaus. Työelämäorientaatio muodostuu työelämäsuhteesta, tiedoista ja taidoista sekä työllistymisvalmiuksista. Nämä tehtävät eivät kuitenkaan eriydy, vaan tarjoavat kokonaisuudessaan tukea opiskelijalle tulevaan työelämään siirtymisessä. Malli tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia työelämään suuntautumisen pedagogiikan sisällyttämisestä korkeakoulutuksen erilaisiin konteksteihin. (Penttinen ym. 2013.) Opetussuunnitelmiin tulisi sisällyttää työelämän näkökulma monipuolisesti (Murtonen ym. 2017).

Brauer ym. (2020) tutkivat työelämäyhteyksien kehittämistä Suomessa kahdentoista eri työelämätaitojen kehittämisen hankkeissa korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyössä. Tutkimus on osa Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa -hanketta. Hankkeen tarkoituksena on muun muassa tuottaa toimintamalleja työelämätaitojen kehittämiseen, opetussuunnitelmien uudistamiseen ja työelämän ohjaukseen. Tutkimustulokset antavat tietoa siitä, että suomalaiset korkeakoulut ovat tunnistaneet koulutuksen tarpeen muokkaamisen työelämälähtöiseen suuntaan. Työelämälähtöisen koulutuksen muokkaamisesta kertovat useat hankkeet, joiden avulla on pyritty vaikuttamaan opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittämiseen. Työelämävalmiuksia kehittämällä voidaan edistää työllistymistä valmistumisen jälkeen. (Brauer ym. 2020, 14–23.) Tulevaisuuden työelämässä tarvitaan aktiivista itsensä kehittämistä, tietoisuutta itsestä ja työuran hallintataitoja, jotka vaativat laajaa ajattelutavan muutosta kouluissa, opinnoissa ja työelämässä (Väänänen ym. 2020, 27).

2.3 Sukupuolen merkitys työelämässä

Ihmiset ovat samanarvoisia, vaikka olisivatkin erilaisia, kun ajatellaan tasa-arvoa yhtäläisinä oikeuksina (Ylöstalo 2012, 124). Silti työ näyttäytyy erilaiselta miehille ja naisille, muun muassa sukupuolenmukainen segregatio eli eriytyminen työelämässä on edelleen vahvaa.

Miesten työ on joustavampaa ja rajattomampaa, kun vastaavasti naisten työ on sidottu enemmän aikaan ja paikkaan. (Syrjä, Järvensivu ja Nikkanen 2014, 94–95.) Sukupuolten segregaatio edistää eriarvoisuutta. Segregaatio vaikuttaa yksilöihin, työmarkkinoihin, rekrytointiin sekä estää kykyjen tehokkaan hajauttamisen. Kun työnjaot sukupuolien väliltä puretaan, työllisyys tasapuolistuu, sukupuolisyrintä poistuu ja palkkatasa-arvo etenee. (Julkunen 2009, 66–67.) Työntekijöiden tulee olla samalla viivalla riippumatta sukupuolestaan. Heidän arviointinsa tulee tapahtua vain työhön liittyvien kriteerein. Tällöin yksilö on vastuussa asemastaan, jolloin hän määrittelee omien mahdollisuuksien käyttämisensä. Feministinen tutkimus on kuitenkin osoittanut, että käytännössä tällainen ajattelutapa tarkoittaa sitä, että naisia arvioidaan miehisiin mittapuuihin ja naisten on sopeuduttava miesten miehille luomiin käytäntöihin työelämässä. (Ylöstalo 2012, 124.) Sukupuoli tulee tehdä näkyväksi ja siitä tulee puhua, jotta sukupuolten tasa-arvoa voidaan edistää (Ylöstalo 2012, 273).

Sukupuolten tasa-arvosta on keskusteltu jo pitkään. Tutkimuksen mukaan sukupuolten väliset tasa-arvon puutteet on havaittu selvemmin ja ne tiedostetaan nykyään paremmin. Naiset suhtautuvat tasa-arvon toteutumiseen epäilevämmiin kuin miehet. Vaikka naisten koulutustaso on noussut, heidän sijoittumisensa työelämän korkeimmille paikoille ei ole noussut samalla tavalla. Tämä kasvattaa eriarvoisuuden tunnetta. (Torvi & Kiljunen 2005, 48–52.) Ylöstalo (2012) on tutkinut väitöskirjassaan, miten sukupuoli ja tasa-arvo ymmärretään. Hänen tutkimuksessaan erottui kolme erilaista tapaa käsittää tasa-arvo ja sukupuoli. Tasa-arvo nähtiin ensinnäkin yhtäläisinä oikeuksina. Toiseksi sukupuolieroon perustuvana ja kolmanneksi moninaisena tasa-arvona. Yhtäläisinä oikeuksina ajattelussa sukupuoli häivytetään yksilöksi, jolloin yksilö voi rakentaa tulevaisuutensa sellaisiksi kuin haluaa ja kykenee, mutta sääntöjen tulee olla kaikille samat. Sukupuolieroon perustuvassa tavassa naiset ja miehet nähtiin erilaisina. Sukupuoliin liitettiin erilaisia piirteitä, muun muassa naiset ovat tarkkoja ja miehet suuripiirteisiä. Ajatuksena on, että naiset ja miehet tarvitsevat toistensa taitoja työelämässä. Moninainen tasa-arvo yhdistää sukupuolen tasa-arvon lisäksi muitakin merkityksiä. Kaikilla tulee olla yhtäläiset oikeudet tasa-arvon toteuttamiseksi. (Ylöstalo 2012, 262–266.)

Suomessa tasa-arvoa perheiden sisällä on pyritty muokkaamaan Kelan perhevapaaudistusten avulla. Perhevapaaudistus astui voimaan elokuussa 2022, jonka mukaan Kelan etuudet muokkautuvat niin, että ne voidaan jakaa tasan molempien vanhempien kesken. Tavoitteena

on, että hoitovastuu jakautuisi perheissä tasaisesti. Uusi malli mahdollistaa perheille joustoa perhevapaiden pitämiseen. Lisäksi perhevapaaudistuksella on myös yhteiskunnallisia tavoitteita, kuten vahvistaa yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa työelämässä ja sukupuolten välisten palkkaerojen kaventaminen. (Kela 2022.) Miesten palkka on lähtökohtaisesti suurempi kuin naisilla. Esimerkiksi kasvatusalojen miesten palkan mediaani on 3200 € ja naisten palkan 3000 €. (Tynjälä, Rautopuro, Aittola, Jääskelä, Markkanen, Virolainen & Virtanen 2021, 61.)

Donald, Ashleigh & Baruch (2018) tutkivat opiskelijoiden käsityksiä koulutuksesta ja työllistettävyydestä. Yhtenä tarkoituksena oli selvittää sukupuolen vaikutusta työllistettävyyteen. Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden mukaan sukupuolen tasa-arvon edistäminen tulisi aloittaa jo varhaisesta iästä alkaen. Kasvatus tulisi tapahtua niin, ettei ole naisten ja miesten töitä, vaan ammatit ovat sukupuolineutraaleja. Tämä antaa tuleville sukupolville mahdollisuuden hakeutua sellaiseen ammattiin, mikä heitä oikeasti kiinnostaa. Lisäksi heidän tutkimuksensa mukaan naiset kokevat huonompaa itseluottamusta kuin miehet. Naiset jättävät herkemmin hakematta työpaikkaa, joka vastaisi heidän koulutustaan, kuin miehet. Tai hakevat työpaikkaa, mutta eivät pysty osoittamaan potentiaaliaan hakemuksissaan. Myös äitiyslomien nähdään vaikuttavan naisten työllistymiseen. Jotkut työnantajat välttävät palkkaamasta hedelmällisessä iässä olevia naisia, vaikka syrjintä onkin ehdottomasti kielletty. Tämä vaikuttaa myös naisten etenemiseen uralla, koska kokemusta ja mahdollisuuksia on vähemmän. (Donald, Ashleigh & Baruch 2018, 527–528.)

Sukupuoli vaikuttaa myös työn tekemiseen. Tutkimuksen mukaan naisten on vaikeampi vaikuttaa siihen, missä ja milloin työtään tekevät. Miesten työpaikat ovat joustavampia kuin naisten ja he tekevät työtään eri paikoista käsin. (Syrjä, Järvensivu ja Nikkanen 2014; Lehto & Sutela 2008.) Sukupuolen merkitys työelämässä on kiinnostava ja otin sen esille tässä tutkimuksessa sen vuoksi, koska suurin osa tähän tutkimukseen vastanneista ovat naisia. On myös tutkimustuloksia siitä, että kasvatusaloille hakeutuu enemmän nais- kuin miesopiskelijoita. Esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019) tuottaman opiskelijatutkimuksen mukaan yliopistossa kasvatusalaa opiskelevista 81 prosenttia on naisia ja miehiä vain 19 prosenttia. (OKM 2019, 18).

3 Osaaminen työelämässä

Työelämän muutos johdattaa pohtimaan myös osaamistaitoja työelämässä. Esittelen ensin erilaisia tietoja ja taitoja, joita työelämässä tarvitaan. Selvennän, mitä erilaisilla taidoilla tarkoitetaan, koska osaamisesta puhutaan monilla erilaisilla käsitteillä. Etenen geneerisiin taitoihin ja siihen, mitä niillä tarkoitetaan. Lopuksi esittelen työelämävalmiudet.

Työelämävalmiudet käsittävät kaikki ne tiedot ja taidot, joita työelämässä tarvitaan.

Käytänkin tässä tutkimuksessa työelämävalmius-käsitettä kuvamaan kaikkea työelämässä vaadittavaa osaamista.

3.1 Tiedot ja taidot työelämässä

Muuttuvassa työelämässä osaaminen on keskiössä. Jatkuvasti muuttuvan tiedon ymmärtäminen, hallinta, uudistaminen, kriittinen soveltaminen ja kansainvälinen verkottuneisuus ovat tämän päivän osaamisen tavoitteita. Tieto rakentuu kompleksisesti, joten sen ymmärtämiseen vaaditaan korkeaa osaamista. (Poutanen 2014, 22.) Yksilön osaamisesta voidaan puhua monenlaisilla käsitteillä. Taidot (*skills*), kompetenssi (*competence*) ja kyvykkyys (*capabilities*) ovat käsitteitä, joilla kuvataan yksilön osaamista. Taidoilla viitataan erityisosaamiseen, mikä on opetettavissa ja sovellettavissa käytännön työhön. Kompetenssi kuvastaa työtehtäviin liittyviä valmiuksia. (Viitala 2005. 113). Tuomi, Hautamäki & Ketamo (2021) määrittelevät kompetenssin kokonaisuudeksi, johon kuuluvat osaaminen, taito, kyvykkyys ja asiantuntijuus. Heidän mukaansa kompetenssi näyttäytyy aina osana sosiaalista, materialistista ja kulttuurista kontekstia. (Tuomi, Hautamäki & Ketamo 2021, 24.) Eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen mukaan kompetenssi ja taito erottuvat niiden laajuuden mukaan. Taito rajoittuu välineiden tai menetelmien käyttöön tietyssä tilanteissa ja tehtävissä. Kompetenssi on käsitteenä laajempi ja sillä viitataan henkilön kykyyn soveltaa tietoja ja taitoja itsenäisesti tilanteissa, jotka ovat uusia tai tuovat odottamattomia haasteita. (ESCO 2023.)

Osaamisesta voidaan puhua myös kovina ja pehmeinä taitoina. Kovat taidot (*hard skills*) ovat taitoja, jotka omaksutaan helposti koulutuksen avulla erilaisten harjoitteiden kautta. Kovat taidot ovat helposti havaittavissa ja ne liittyvät usein tekniseen osaamiseen, ICT-taitoihin sekä lakien ja säännösten tuntemukseen. Pehmeät taidot (*soft skills*) ovat taitoja, joiden tarve on

kasvanut talouden rakenteellisten muutosten myötä. Näitä taitoja ovat esimerkiksi luovuus, tiimityö, esiintyminen ja neuvottelutaidot. (OPH 2019, 18.)

Työelämäosaaminen on kompleksinen ja abstrakti ilmiö. Sen käsitteellistämisen haasteeksi nousee se, ettei osata-verbi tai osaaminen-substantiivi käänny suoraan englannin kielestä. Työelämäosaaminen tarkoittaa työssä menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita. Lisäksi sillä viitataan toimialarajoja ylittäviin taitoihin, jotka voivat olla pehmeitä tai kovia tietoja ja taitoja. (Hanhinen 2010, 49; OPH 2019, 19.) Suomalaisessa korkeakoulutuksessa kehitetään työelämätaitoja ja työelämä täydentää akateemisen koulutuksen tuottamaa kompetenssia (Jakku-Sihvonen 2005, 140–141). Osaaminen voidaankin määritellä tietojen soveltamiseksi tietyn tavoitteen saavuttamiseksi (Hanhinen 2010, 97). Työelämän metataidot korostuvat tulevaisuuden osaamisessa. Näihin metataitoihin sisältyvät sosiaaliset taidot, vastuunotto, tunteiden hallinta, stressinhallinta, ristiriitojen käsittely ja työroolin ylläpito. (Väänänen ym. 2020, 26.) Itsesäätely on keskeinen tekijä työelämäosaamisen kehittämisessä. Yksilön osaaminen kehittyy oppimisprosessissa, jossa yksilö aktiivisesti soveltaa tietoaan työsuorituksen tekemiseksi. (Hanhinen 2010, 144–145.)

Digitalisaatio kehittyy jatkuvasti ja luo tarvetta sen osa-alueen osaamiseen. Digitalisaatio vaikuttaa uusien tehtävien, kuten teknisten työkalujen ja menettelytapojen, oppimista ja on olennainen osa digitaalista kehitystä (Vähämäki ym. 2020, 127). Digitalisaatioon liittyvien taitojen osaaminen kasvaa siis tulevaisuudessa, kuten muun muassa digitaalisten ratkaisujen ja alustojen hyödyntämisaosaaminen sekä digitaaliset kommunikaatiotaidot sekä jakamistaitojen osaaminen. Digitalisaatio ulottuu jo nyt kokonaisvaltaisesti yksilöiden elämään. (OPH 2019, 19–25.) Työelämä on muutoksessa, joten työelämäosaaminen mahdollistaa yksilön ja organisaation vastaamista näihin muutoksiin. (Hanhinen 2010, 96.) On tehty tutkimusta siitä, mitkä taidot valmistuneet kokevat tärkeiksi työelämään siirryttäessä. Tuonosen, Parpalan & Lindblom-Ylänteen (2019) tutkimuksen mukaan valmistuneet kokevat työelämässä tärkeinä tarvittavina taitoina tiedon prosessointiin liittyvät taidot, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot sekä ajanhallintataidot, oma-aloitteisuuden sekä uuden oppimisen taidon (Tuononen, Parpala & Lindblom-Ylänteen 2019, 586). Digitaalisuus johtaa työntekijöitä prosessoimaan tietoa yhä tehokkaammin.

Työelämässä korostuvat moninaiset taidot. Nykäsen ja Tynjälän (2012) tutkimus nosti esiin viisi erilaista kategoriaa, jotka korostavat työelämätaitoja. Akateeminen tiedonmuodostus ja

tieteellinen ajattelu liittyy akateemisten taitojen valmiuteen, jotka ovat osa korkeasti koulutettujen työelämäosaamista. Tieteellinen ajattelu kattaa tieteen- tai koulutusalan perusteorioiden, käsitteiden ja tiedontuottamisen tapojen omaksumisen. Lisäksi kriittisen ajattelun taidot korostuvat. Tiedon integraation taidot edistävät teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhdistämisen taitoa. Se edellyttää työelämässä tapahtuvaa oppimista, joka tapahtuu ryhmässä. Sosiaaliset ja viestintätaidot kuvaavat laajaa työelämätaitojen kokonaisuutta, jossa yhdistyvät yhteistyössä toimimisen taidot sekä ryhmäprosessien ymmärtäminen. Itsesääätelytaidot ovat osa elinikäisen oppimisen taitoja. Lisäksi johtamis- ja verkostoitumistaidot kehittävät suunnittelun, ryhmän toiminnan ohjaamisen, vakuuttamisen ja vaikuttamisen sekä itsensä johtamisen taitoja. (Nykänen & Tynjälä 2012, 21.)

Työelämän yksi tärkeä taito on jatkuva oppiminen. Tutkinnon suorittamisen jälkeen koulutukseen osallistuminen kertoo jatkuvan oppimisen toteutumisesta, tarpeesta opiskella lisää sekä koulutustarjonnan houkuttavuudesta. Myös työssä tarvittava osaaminen vaikuttaa motivaatioon ja mahdollisuuksiin opiskella lisää. (Tynjälä ym. 2021, 47.) Lisäksi tietojen ja taitojen päivittäminen ja oman uran edistäminen ovat koulutukseen osallistumiseen liittyviä syitä (Little 2008, 385). Työelämä on muutoksessa ja myös työelämässä tarvittavat osaamistarpeet ovat muutoksessa. Sen vuoksi jatkuva oppiminen on korostuvassa asemassa työelämässä olevien osaamisen päivittämiseen, täydentämiseen ja mahdollisesti uusintamiseen. Vain geneeristen taitojen omaksuminen ei kuitenkaan riitä tulevaisuuden työtehtäviin työllistymisessä. (OPH 2019, 37–41.) Tulevaisuuden työelämätaitoina voidaan pitää oppimiskykyä, kyky astua tehtävästä ja roolista toiseen, oman osaamisen päivittämistä ajan tasalle (Arola 2017, 6) sekä yhä moninaisemmassa ja kompleksisemmässä ympäristössä selviytymistä (Murtonen ym. 2017.)

3.2 Geneeriset taidot

Työelämä muuttuu nopeasti, jonka vuoksi työelämässä tarvitaan myös geneerisiä taitoja. Laaja-alainen osaaminen, kuten ongelmanratkaisu- ja vuorovaikutustaidot, ovat keskeisiä tavoiteltavia taitoja korkeakoulutuksessa. Korkeakoulutettujen tulee olla kykeneviä oppimaan jatkuvasti uutta muuttuvassa työelämässä. Geneeriset taidot nähdään ratkaisuna jatkuvassa oppimisessa. (Hyytinen, Kleemola, & Toom 2021, 14.) Geneeristen taitojen määrittely vaihtelee tutkimuksissa osaamisalueiden laajuudessa muutamasta taidosta jopa kymmeneen taitoihin. Esimerkiksi kriittinen ajattelu, analyttinen päättelykyky, ongelmanratkaisutaidot ja

kommunikaatiotaito, tiimityötaidot, elinikäinen oppiminen sekä kirjallisen tai matemaattisen aineiston tulkintakyky ovat geneerisiä taitoja. Tutkimuksissa näitä taitoja käytetään hieman eri merkityksissä. (Ainiala, Olsson, Mattila & Vesalainen 2020. 98.) Myös kirjoittamisen ja oikeakielisyyden, jotka viittaavat jäsennellyn, perustellun ja kieliopillisesti sujuvan tekstin kirjoittamiseen, katsotaan kuuluvan geneerisiin taitoihin (Ursin & Hyytinen 2010, 67). Suomenkielisessä tutkimuskirjallisuudessa puhutaan myös yleisistä työelämätaidoista kuvattaessa geneerisiä taitoja (Ainiala ym. 2020; Hyytinen, ym. 2021; Ursin & Hyytinen 2010).

Geneeriset taidot ovat oppimiseen ja osaamiseen liittyviä kognitiivisia taitoja, metataitoja sekä ominaisuuksia, joita tarvitaan niin työssä, harrastuksissa kuin arjessakin.

Ongelmanratkaisukyky on yksi geneerisistä taidoista, jonka merkitys kasvaa osaamisessa. Taidot, joilla voidaan hallita muutosta, korostuvat tulevaisuuden osaamisessa. Tällaisia taitoja ovat muun muassa ongelmanratkaisukyky, ajattelun taidot, itseohjautuvuus sekä oppimiskyky. (OPH 2019, 19–25; Ursin & Hyytinen 2010, 67.) Geneeriset taidot eivät ole eri tieteenalojen tai koulutuksien tuottamia erityisiä osaamisalueita, kuten varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen antama kelpoisuus toimia varhaiskasvatuksen opettajana (Ursin & Hyytinen 2010, 66), vaan ovat oleellisia taitoja työelämässä. Koulutuksen avulla yksilö oppii muuntamaan ja luomaan tietoa, johon kuuluvat sosiaaliset taidot, innovatiivisuus ja elinikäisen oppimisen taidot. (Tynjälä ym. 2006, 86.) Geneeriset taidot, kuten ongelmanratkaisutaidot, kriittinen ajattelu ja kommunikaatiotaidot, eivät ole yliopisto-opiskelun kohteena, vaikka ne ovatkin korostetusti esillä opetussuunnitelmien päämäärinä (Jones 2009, 179). Korkeatasoisen osaamisen varmistamisessa geneeriset taidot ovat keskiössä, koska niiden avulla yksilö voi päivittää asiantuntijuuttaan (Murtonen, ym. 2017, 180).

Opiskelija kehittää työelämä tietojaan ja -taitojaan koulutuksensa aikana, jotka määrittävät hänen osaamistaan ja asiantuntijuuttaan. Oman asiantuntijuuden ja osaamisen määrittelyyn vaikuttavat alaspesifit tiedot ja taidot, joita koulutuksen tulisi tuottaa. Tämän näkökulman valossa koulutukseen liittyvillä valinnoilla on merkittävä vaikutus oman asiantuntijuuden rakentumiselle. Esimerkiksi pää- ja sivuaineet ovat tärkeitä koulutuksellisia valintoja. (Penttinen, Skaniakos, Lairio & Ukkonen 2011, 103.) Erityisesti generalistialoilla sivuainevalinnoilla on merkitystä asiantuntijuuden rakentumisessa.

On myös tehty tutkimuksia siitä, miten geneeriset taidot kehittyvät opintojen aikana. Esimerkiksi Chanin (2010) tutkimuksessa tutkittiin opiskelijoiden käsityksiä geneeristä taidoista ja kokemuksista siitä, miten yliopisto on niitä kehittänyt. Geneeriset taidot nähtiin taidoiksi, jotka auttavat opiskelijoita ymmärtämään omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä auttaa opiskelijoita oppimisessa. Opiskelijat kokivat, että geneeriset taidot lisäävät heidän vuorovaikutuksellisia taitojaan. Lisäksi geneeriset taidot nähtiin valmiuksina tilanteiden analysointiin eri näkökulmista ja resurssien hyödyntämisenä haasteiden kohdatessa. (Chan 2010, 4816–4817.)

3.3 Työelämävalmius

Työelämävalmiuksien kehittymistä on tutkittu paljon (mm. Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora, 2006). Tutkimustulokset antavat viitteitä siitä, ettei yliopistokoulutus kehitä riittävästi työssä tarvittavia valmiuksia tai valmistuneet eivät tunnista niitä (Tuononen, Parpala & Lindblom-Ylänne 2017; Chan 2010; Tynjälä ym. 2006). Työelämävalmiuksien kehittyminen opintojen aikana voi olla yhteydessä työn laatuun ja koko työuraan (Tuononen ym. 2019, 10). Valmistuneet kokevat, että yliopisto ei kehitä riittävästi työelämässä tarvittavia taitoja, kuten neuvottelutaitoja, stressinsietokykyä, organisointi- ja koordinoitaitaitoa, yhteistyötaitoja sekä esimiestaitoja (Kurlin ym. 2018, 25–26). Työharjoitteluiden lisääminen on yksi keino lisätä opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittymistä, mutta myös pedagogisilla ratkaisulla voidaan vaikuttaa työelämävalmiuksien kehittymiseen yliopistoissa. Virtanen & Tynjälä (2013) tutkivat pedagogisten ratkaisujen merkitystä työelämävalmiuksien kehittämisessä yliopiston kolmella eri opintojaksolla. Heidän tuloksensa osoittavat, että pedagogiset ratkaisut yliopisto-opinnoissa vaikuttavat opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittymiseen yliopistokontekstissa. (Virtanen & Tynjälä 2013.)

Korkeakoulutuksesta valmistuneiden sijoittumisesta työelämään, työelämässä tarvittavia taitoja ja koulutuksen tarjoamia valmiuksia työn tekemiseen on tehty useita tutkimuksia (esim. Tynjälä ym. 2006; Vuorinen & Valkonen 2007). Tynjälän ja muiden (2006) tutkimuksessa tutkittiin yliopistosta valmistuneita, joille oli kertynyt työkokemusta kahdesta kymmeneen vuoteen. Tutkimuksessa oli mukana muun muassa kasvatustieteilijät, opettajankoulutuksesta valmistuneiden lisäksi. Sosiaaliset taidot nousivat tärkeimmiksi taidoiksi, joita tutkittavat työelämässään tarvitsevat. Tutkimuksessa selvitettiin lisäksi, missä

tarvittavat taidot oli opittu, ja vähän yli puolet vastaajista koki, että työ on opettanut näitä taitoja. Vain 14 prosenttia vastaajista koki, että taidot ovat kehittyneet yliopistossa ja 10 prosenttia vastaajista koki, että taidot ovat kehittyneet koulutuksen ja työelämän yhteisvaikutuksesta. (Tynjälä ym. 2006, 78-81.) Myös Tuononen, Parpala ja Lindblom-Yläne (2019) tutkimus on saanut samanlaisia tuloksia, jossa tutkittiin muun muassa valmistuneiden haasteita työelämään siirryttäessä. Haasteet liittyivät yksilöllisiin tekijöihin. Valmistuneet kokivat, että he tarvitsivat enemmän yleisiä valmiuksia, kuten sosiaalisia taitoja ja esitystaitoja. Lisäksi ajanhallinnan ja hyvinvoinnin hallinta nousivat esiin. (Tuononen ym. 2019, 588–589.) Sen vuoksi vertais- ja yhdessä oppimista sekä kollegiaalisuutta tulisi painottaa opiskelussa, kun kehitetään opiskelijoiden työelämätaitoja. Sosiaalisesti harjoitellut ongelmien ratkaisemista ja päätöksentekoa koskevat pohdinnat edistävät tiedon kriittistä tulkintaa, joka edistää teorian tiedon ja käytännön kokemuksen kokonaistarkastelua. (Pakkala, Väänänen, Brauer, Kasapalo, Virkki-Hatakka & Kettunen 2019. 70.)

Tiedon etsiminen, tiedon kriittinen ajattelu ja sen tarkastelu eri näkökulmista on yksi tärkeä taito, joka opitaan yliopistossa ja jota hyödynnetään työelämässä (Tuononen ym. 2019, 586). Tuonosen ym. (2019b) tutkimuksessa tutkittiin muun muassa, mikä on yliopistossa opittujen taitojen suhde työssä tärkeinä pidettyihin taitoihin. Työelämävalmiuksia pidettiin tärkeinä työssä, mutta niiden ei arvioitu kehittyneen yliopistossa. Erityisesti organisointi- ja koordinoitaitojen sekä yhteistyötaitojen kohdalla ero oli suuri eli tutkittavat eivät kokeneet yliopisto-opintojen kehittäneen näitä taitoja niin paljon kuin niitä työelämässä tarvitaan. Tutkittavat kokivat, että yliopisto kehittää eniten kykyä oppia ja omaksua uutta sekä analyyttistä ja systemaattista ajattelua. Näitä taitoja toki tarvitaan työelämässä ja tutkittavat kokivatkin nämä taidot työssä tärkeinä tarvittavina taitoina. (Tuononen ym. 2019b, 14). Lisäksi elinikäisen oppimisen taidot ovat työuralla tärkeitä ja ne kertovat myös tyytyväisyydestä työuralla (Tuononen, Kangas, Carver & Parpala 2019). Tässä tutkimuksessa käytän työelämävalmiuksia kuvaamaan niitä tietoja ja taitoja sekä osaamista, joita työelämässä tarvitaan.

4 Työllistettävyys

Yksilön työllistymistä voidaan kuvata työllistettävyys-käsitteen (*employability*) avulla. Työllistettävyydellä on monia määritelmiä eri tutkimuksissa. Sen määrittelemisen voi olla epäselvää ja määrittelyn tarkkuus vaihdella (Hillage & Pollard 1998). Työllistettävyys ei kuitenkaan tarkoita vain tutkintoa, vaan sillä tarkoitetaan myös lukuisia muita taitoja ja kokemuksia, joita yksilöllä on kertynyt tutkintonsa ja elämänsä aikana. Näitä taitoja ovat muun muassa aiempi kokemus, harraste- ja järjestötoiminta sekä työharjoittelu tai työkokemus. Työnantajat määrittelevät työnhakijoiden työllistettävyuden. Työllistettävyyyteen vaikuttavat myös sukupuoli, etnisuus, ikä ja sosiaaliluokka. (Harvey 2001, 102–103.)

Työllistettävyydellä tarkoitetaan myös vastaamista työelämän tarpeisiin ja yksilöiden kouluttautumista työmarkkinoille, jossa yksilön vastuu omasta urastaan ja arvostaan korostuvat. Henkilökohtaiset ominaisuudet ja sosiaaliset taidot ovat tärkeitä tekijöitä työllistettävyydelle. Lisäksi yrittäjäyys on tärkeä taito korkeasti koulutettujen keskuudessa. Riskinottokyky ja kilpailuhenkisyys ovat yrittäjämäisiä taitoja, joiden katsotaan edistävän työllistettävyyttä ja akateemista osaamista (Komulainen, Hirvonen, Kaskes, Kasanen & Siivonen 2019, 124–125; Laalo ym. 2019, 101.) Oman osaamisen kehittäminen ja sitä myötä omasta työllistymiskyvystä huolehtiminen turvaa työmarkkinoilla toimimisen (Väänänen ym. 2020, 24). Työllistettävyys on yhdistettävissä yksilön taitoihin. Yliopistokoulutuksen ajatellaan tarjoavan sellaisia tietoja ja taitoja, jotka tekevät yksilöstä työllistettävän. (Puhakka ym. 2010, 52.) Työllistymiseen vaikuttaa myös oman osaamisen esille tuominen sekä tutkinnon aineyhdistelmä (Kurlin ym. 2018, 28). Työllistettävyudessa tulee ottaa huomioon työn vaatimusten täyttämisen lisäksi se, miten henkilö näyttäytyy suhteessa muihin työnhakijoihin (Brown. ym. 2003, 111).

Työllistettävyys on merkittävä tekijä työllistymisessä. Työllistettävyyyteen katsotaan kuuluvan sellaisia yksilön ominaisuuksia, taitoja, asenteita ja kykyjä, jotka edesauttavat hänen työllistymistään. Yksilön on myös osattava käyttää näitä taitoja ja esitellä ne työnantajille. Tämä vaatii jatkuvaa itsensä kehittämistä. Lisäksi työllistettävyyttä on ylläpidettävä, myös niiden, jotka ovat jo työllistyneet. (Isopahkala-Bouret & Siivonen 2016; Hillage & Pollard 1998.) Yksilötasolla tämä merkitsee sitä, että korkeakoulutuksen tavoitteena on taata yksilölle henkilökohtaisen työmarkkina-aseman mahdollisuuksien parantaminen. Tulee kuitenkin

huomata, että tutkinnon lisäksi työllistettävyyteen vaikuttaa yksilön työkokemuksen kautta kertynyt osaaminen. (Isopahkala-Bouret & Siivonen 2016.)

Työllistettävyyteen vaikuttavat myös opiskelijan koulutuksen aikana tietoisesti tuetut mahdollisuudet pohtia tulevia urasuunnitelmia tai omia valmiuksiaan ja osaamisen kehittämistä. Ymmärrys työurien rakentumisesta ja oman alan tarjoamista mahdollisuuksista edistää työllistettävyyttä. (Penttinen, Skaniakos, Karhu, Liimatainen & Keskinaskaus 2014, 7.) Koulutuksen aikana on mahdollisuus oppia oman osaamisen tunnistaminen ja sen osoittaminen, joita voidaan hyödyntää työelämän muutoksissa (Penttinen ym. 2014, 7). Sen vuoksi osaamisperustaisuuteen tulisi kiinnittää huomiota jo opinnoissa. Oman osaamisen tunnistaminen ja sen heijastaminen työelämässä tarvittaviin taitoihin on merkittävää työllistymisen kannalta (Murtonen ym. 2017).

Monet opiskelijat työskentelevät jo opintojensa aikana (Puhakka ym. 2010, 49). Työskentely opintojen aikana koulutusalaan vastaavissa töissä tukee työllistettävyyttä opintojen päätyttyä, erityisesti generalistisilla aloilla. Opintojen aikana työskentely lisää yksilön työkokemusta, tukee työllistettävyyttä sekä oman osaamisen jäsentämistä suhteessa työelämässä tarvittaviin taitoihin. (Rouhelo 2008; Murtonen ym. 2017.) Generalistialoilta valmistuneiden työllistymiseen vaikuttavat siis työkokemus, sivuaineet ja muut kiinnostuksen kohteet (Rouhelo 2008, 83). Yksilöllisten tekijöiden lisäksi työllistettävyyteen vaikuttaa merkittävästi myös työmarkkinoiden tilanne, yhteiskunnalliset olosuhteet sekä taloussuhdanteiden vaihtelut esimerkiksi tarjolla olevien työpaikkojen mukaisesti (Brown, Hesketh & Williams 2003, 110; Hillage & Pollard 1998; Pyöriä & Ojala 2017, 58–59).

Knigth & Yorke (2002) ovat luoneet mallin, jonka mukaan työllistettävyyteen liittyisi neljä toinen toisiinsa liittyvää yksilöllistä tekijää. Nämä työllistettävyyteen liittyvät tekijät ovat ymmärrys, aihekohtaiset ja geneeriset taidot, tehokkuus sekä metakognitiiviset taidot. (Knight & Yorke 2002). Myös McQuaid & Lindsay (2005) laajan mallin mukaan työllistettävyyteen vaikuttavat yksilölliset tekijät, mutta myös ulkoiset tekijät, kuten elinolosuhteissa ja kontekstissa vaikuttavat tekijät. Yksilöllisinä tekijöinä he mainitsevat taitoja, joita pidetään yleisinä työelämätaitoina. Myös motivaatio ja halu tehdä töitä, vastuullisuus ja itsekuri ovat heidän mukaansa yksilöllisiä työllistettävyyteen vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi työnhakutaidot ja verkostojen hyödyntäminen ovat merkittäviä yksilöllisiä tekijöitä. Ulkoisina tekijöinä he esittävät työelämän ja talouden osatekijät, jotka vaikuttavat paikallisella, alueellisella ja

globaalilla tasolla. Yksilön elinolosuhteisiin vaikuttavat terveys, yleinen hyvinvointi ja työkyky, jotka vaikuttavat työllistettävyyteen. Lisäksi tulee huomioida perheen tarpeet, jotka vaikuttavat yksilön päätöksentekoon. (McQuaid & Lindsay 2005, 209–210).

Kuten voidaan todeta, työllistettävyyteen ja työmarkkinoille sijoittumiseen vaikuttavat monet tekijät. Lisäksi Tomlinson (2017a) on esitellyt työllistettävyyteen vaikuttavia pääomia, jotka tuovat lisäarvoa korkeakoulututkinnolle ja yksilön osaamiselle. Valmistuneiden inhimillinen pääoma eli tiedot ja taidot, kulttuurinen pääoma, sosiaalinen pääoma, identiteettipääoma, sosiaaliset suhteet ja psykologinen pääoma ovat pääomia, jotka voivat lisätä valmistuneiden mahdollisuuksia työmarkkinoille siirryttäessä. Pääomat muodostuvat prosessissa ja erilaiset pääoman muodot rikastuttavat toisiaan. Vaikka inhimillinen pääoma on perusta valmistuneelle, se ei yksinään riitä, vaan sitä on täydennettävä muilla pääoman muodoilla. (Tomlinson, 2017a, 348–349.) Myös Arola (2017) on todennut verkostojen ja erilaisten työelämäkontaktien edistävän opiskelijoiden työllistymistä (Arola 2017, 7).

Työllistymisen laatu kertoo yksilön työllistymisestä tutkintoaan vastaavasti. Työllistymisen laatua voidaan tarkastella työelämän, yksilön sekä koulutuksen järjestäjän näkökulmasta. Yksilön näkökulma kattaa muun muassa palkkauksen, työtyytyväisyyden ja työn sosiaaliset puolet. Osaamisen vastaaminen työelämän tarpeisiin on koulutuksen järjestäjän näkökulmasta oleellista. Työelämän näkökulmasta tärkein tekijä on osaavien tekijöiden saaminen erilaisiin tehtäviin. (OKM 2017, 16.) Hanhimäki, Vähäsantanen & Rantanen (2021) ovat tuoneet tutkimuksessaan esiin erilaisia yksilöllisiä tapoja vaikuttaa omaan työelämäänsä ja uraansa. Muun muassa suunnitelmallisesti etenevät työntekijät painottavat työllistymismahdollisuuksiaan, sitoutumistaan opiskeluun ja työhön sekä koulutus- ja työelämän jatkumoon. Osaamisen tunnistajat puolestaan markkinoivat omaa osaamistaan, jonka avulla he etenevät työurallaan. Aktiivisesti urallaan etenevät tutkivat oma-aloitteisesti koulutus- ja työelämän tarjoamia mahdollisuuksia sekä painottavat sosiaalisia verkostoja ja suhteita, jotka mahdollistavat työelämän ja uramahdollisuuksien löytämisessä. Intohimon ohjaamia löytyi myös tutkimuksesta. Omien arvojen ja intohimojen tunnistaminen johtaa heidät kohti unelmiensa työpaikkaa. (Hanhimäki, Vähäsantanen, & Rantanen 2021. 235–237.)

Sainion (2008) tutkimuksessa tutkittiin muun muassa työuran alun vaikutuksia myöhempään työuraan vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksessa selvisi, että työttömyys ja perhevapaiden vaikutus työuran alussa vaikuttavat yksilön työllistymistilanteeseen viiden vuoden kuluttua

valmistumisesta. Työttömyys työuran ensimmäisen viiden vuoden aikana korostaa todennäköisyyttä olla työttömänä myös viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Samoin kuin todennäköisyyttä työskennellä koulutustasoa vastaamattomassa työssä tai epätyypillisessä työsuhteessa. (Sainio 2008, 57.) On kuitenkin tutkimustuloksia siitä, että suurin osa akateemisilta aloilta valmistuneista työllistyvät kolme vuotta valmistumisen jälkeen akateemista koulutusta vastaavaan työhön (Tuononen, Parpala & Lindblom-Yläne 2019b, 591).

5 Kasvatustieteilijät

Suomessa kasvatustieteellä on pitkät perinteet. Kasvatustiede on syntynyt filosofian tutkimuksen alalla. Filosofiasa on oltu kiinnostuneita kasvatuksesta, osana yhteiskuntafilosofiaa ja käytännöllisen filosofian tutkimusta, josta irrottautumalla kasvatustiede on tieteenalana syntynyt. Kasvatustieteen voidaan ajatella syntyneen 1800-luvun alussa. Kasvatustiede tutkii kasvatusta ja sen ehtoja. (Hämäläinen & Nivala 2008, 13–23.) Kasvatustieteitä opiskelleet saavat valmiudet toimia kasvatusalan asiantuntijoina. Kasvatustiede, aikuiskasvatustiede ja erityispedagogiikka ovat yliopistossa opiskeltavia kasvatustieteellisiä oppiaineita. Suomessa kasvatustiedettä voi opiskella kahdeksassa eri yliopistossa, kuten esimerkiksi Helsingin, Tampereen, Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistoissa (Jakku-Sihvonen 2005, 125–126.)

Yleinen kasvatustiede, jota kasvatustieteen maisterit opiskelevat, voidaan luokitella perustieteeksi. Yliopistojen muut kasvatustieteelliset oppiaineet ja sovellusalueet tukeutuvat tähän perustieteeseen tuottaen sille lisäarvoa. Aikuiskasvatustiede juurtaa juurensa kansanvalistuksesta ja kansansivistyksestä. Aikuiskasvatustieteen tutkimuksen kohteena on aikuinen, joka oppii ja sivistyy koulutuksessa ja toimintaympäristöissä. (Jakku-Sihvonen 2005, 126–130.) Kasvatus on yhteiskunnallista toimintaa, jonka avulla yksilö valmistetaan elämään ja toimimaan yhteiskunnassa. Kasvatusinstituutioiden merkitys yhteiskunnan jäsenten kouluttamisessa on historiallisesti muuttunut. Kasvatus on ammatillistunut, kasvatusinstituutioiden tehtävät laajentuneet ja perheen merkitys on vähentynyt. Kasvatukseen on lisätty yhteiskunnallisia vaatimuksia ja lapsista on tullut toiminnan kohteita. Yhteiskunnan toimintakykyiseksi jäseneksi tulemiseen vaaditaan pidempää koulutusta kuin ennen. (Hämäläinen & Nivala 2008, 167–168.)

Eri yliopistot painottavat opinnoissa hieman eri asioita, mutta pääteemat säilyvät kuitenkin samoina. Esimerkiksi Helsingin yliopisto antaa valmiuksia itsenäiseen ja yhteisölliseen tiedonhankintaan ja -tuottamiseen. Lisäksi opinnoista saa valmiuksia ymmärtää kasvatusta, koulutusta ja oppimista laaja-alaisesti yhteiskunnallisista, yhteisöllisistä ja yksilöllisistä näkökulmista. Helsingin yliopistossa voi valita yhden painopistealueen kolmesta, jotka ovat opetus ja oppiminen; kasvatus, yhteiskunta ja kulttuuri; toiminta, muutos ja innovaatio. (Helsingin yliopisto 2022.) Tampereen yliopistossa vastaava koulutusohjelma on nimellä

Elinikäinen oppiminen ja kasvatus. Koulutusohjelmassa perehdytään muun muassa oppimiseen, opetukseen ja koulutukseen, koulutusjärjestelmään ja opetussuunnitelmaan. Lisäksi perehdytään jatkuvaan oppimiseen ja muutoksiin. Koulutus antaa valmiuksia jatkuvan oppimisen tieteellisen ajattelun rakentumiselle, asiantuntijuuden kehittymiseen sekä yhteiskunnalliseen, kulttuuriseen ja kriittiseen ajatteluun. (Tampereen yliopisto 2022.) Turun yliopistossa kasvatustieteen maisterin tutkinto antaa valmiudet työskennellä esimerkiksi koulutuksen suunnittelutehtävissä, hallinto – ja kehittämistehtävissä, tutkijana tai kasvatus- ja koulutusalan projekteissa. Tutkintoon on mahdollista sisällyttää myös yleisen opettajan kelpoisuus. (Turun yliopisto 2022.)

Turun yliopiston kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma koostuu kandidaatin – ja maisterin tutkinnoista. Kandidaatin tutkinto edellyttää 180 opintopistettä, johon sisältyvät kasvatus- tai aikuiskasvatustieteen perusopinnot, pääaineen aineopinnot, yleisopinnot, kieli- ja viestintäopinnot, vähintään kolme sivuaineopintoja sekä muita opintoja. Kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon osaamistavoitteena on tutkimuksen ja opetuksen vuorovaikutus. Koulutus antaa valmiuksia kasvatuksen ja koulutuksen ilmiöiden ymmärtämiseen ja analysointiin erilaisissa yhteyksissä ja erityisesti yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna. Ihmisen kasvu ja kasvatus koko elämän ajan on opintojen keskiössä. Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto antaa valmiudet maisteriopintoihin. Kandidaatin tutkinnossa valitaan pääaineeksi kasvatustiede, aikuiskasvatustiede tai erityispedagogiikka. Kasvatustieteiden maisteriohjelma on laajuudeltaan 120 opintopistettä, johon sisältyy kasvatustieteen syventävät opinnot ja muita opintoja. Syventäviin opintoihin kuuluu lisäksi työelämään perehtyminen. Kasvatustieteen maisteriohjelman tavoitteena on antaa valmiudet kriittiseen ymmärrykseen kasvatus- ja aikuiskasvatustieteellistä asiantuntemusta edellyttävissä tehtävissä. Kasvatustieteen maisteritutkinto antaa kelpoisuuden myös tieteellisiin jatko-opintoihin. (Turun yliopisto 2022).

Kasvatustieteiden maisterin tutkinto-ohjelma on yksi generalistialoista. Generalistitutkinnoilla voidaan sijoittua erilaisiin työtehtäviin. Se, että erilaisilla tutkinnoilla voidaan työllistyä samaan työtehtävään, korostaa yleisten tietojen, taitojen ja valmiuksien merkitystä työmarkkinoilla. Esimerkiksi samaan työtehtävään voivat hakeutua niin sosiologit kuin kasvatustieteilijätkin. (Tuominen 2013; Rouhelo 2008, 83.) Professionaalilta valmistuneet työllistyvät hieman paremmin kuin generalistialoilta valmistuneet. Generalistialoilta valmistuneet saattavat kohdata työttömyyttä valmistumisensa jälkeen jopa puolet pidemmän

aikaan kuin professioaloilta valmistuneet. (Puhakka ym. 2010, 49.) Kasvatustieteen maisteri voi valmistua myös luokanopettajaksi tai aineenopettajaksi, jotka antavat spesifin ammattipätevyyden. Vastaavasti kasvatustieteen maisterin tutkinto-ohjelmassa on mahdollista opiskella pääaineena kasvatustiedettä, aikuiskasvatustiedettä tai erityispedagogiikkaa. Tutkinto on mahdollista muokata oman näköiseksi laajan sivuainevalikoiman avulla. (Turun yliopisto 2022.)

Kasvatustieteen asiantuntijalta edellytetään teoreettisen ja tutkimusperustaisen tiedon sekä tutkimusmenetelmällisen hallinnan lisäksi yleisiä taitoja, jotka ovat useille aloille yhteisiä. Akateeminen koulutus tarjoaa tieteellistä tietoa ja sen tuottamiseen käytettäviä menetelmiä, jotka rakentavat kasvatustieteilijän akateemista pätevyyttä. Kasvatustieteilijän tieto liittyy sivistykseen, kasvatukseen, koulutukseen, opetukseen, opettamiseen ja oppimiseen koskevaan tietoon, jota on tutkimusten avulla tuotettu. (Jakku-Sihvonen 2005, 138–139.)

6 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella kasvatustiedettä ja aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelleiden maistereiden tutkintotyytyväisyyttä ja työllistymistä viisi vuotta opintojen päättymisen jälkeen. Kasvatustieteen maistereista on rajattu pois opettajaksi ja aineenopettajaksi valmistuneet. Lisäksi tarkoituksena on tarkastella maistereiden työelämäosaamista sekä taitoja, joita he aikovat itsenäisesti kehittää seuraavan viiden vuoden aikana. Olen kiinnostunut siitä, miten maisterit kuvaavat työelämäosaamisensa kehittyneen yliopisto-opintojensa aikana.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten tyytyväisiä kasvatustieteilijät ovat tutkintoonsa ja sen vastaavuuteen työuran kannalta? (Tutkintotyytyväisyys eli kasvatustieteilijöiden arvio tutkinnosta työuran kannalta.)
2. Miten kasvatustieteilijät ovat työllistyneet tutkintonsa jälkeen?
3. Mitä työelämävalmiuksia yliopisto kehittää?
4. Onko tutkintotyytyväisyys yhteydessä työelämävalmiuksien kehittymiseen?
5. Millaisia osaamisen taitoja tulevaisuuden työelämää varten tulisi hankkia kasvatustieteilijöiden mukaan?

7 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa kuvataan aineistoa ja aineiston analyysiä sekä tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

7.1 Aineiston kuvaus

Tämän tutkimuksen aineistona käytän Maistereiden uraseurantaa (liite 1), joka on kerätty vuosien 2016–2021 välisenä aikana. Kysely on lähetetty kaikille vuosien 2011–2016 välisenä aikana Turun yliopistosta valmistuneille maistereille. Uraseurantakyselyt toteutetaan valtakunnallisesti ja yliopistot päättävät yhdessä kyselylomakkeen sisällön, tiedonkeruun ajankohdan sekä toteutustavan. Näin voidaan varmistua siitä, että aineistot ovat vertailukelpoisia keskenään ja niistä voidaan muodostaa valtakunnallinen aineisto. Yliopistot vastaavat kuitenkin itse omasta kyselystään ja sen lähettämisestä valmistuneilleen. Uraseurantakysely antaa tietoa valtakunnallisesti akateemisten työmarkkinoille sijoittumisesta ja työuran kehityksestä, tarkoituksenmukaisuudesta sekä tyytyväisyydestä suoritettuun tutkintoon. (Aarresaari 2022.)

Strukturoidun kyselylomakkeen avulla valmistuneilta kysytään heidän ajatuksiaan tutkinnon tyytyväisyydestä, työuran kokonaisuudesta, työtilanteesta, työllistymisen laadusta sekä työstä ja osaamisesta. Osaaminen on jaettu erilaisiin tietoihin ja taitoihin, kuten esimerkiksi tiedonhankintataidot, yhteistyötaidot ja yrittäjäystaidot. Samalla selvitetään, miten nämä taidot ovat kehittäneet työelämävalmiuksia yliopisto-opintojen aikana. Taustamuuttujat on saatu opintorekisteristä, mutta mahdolliset muut tehdyt opinnot kysytään lomakkeen alussa. Tähän kyselyyn vastanneista suurin osa on naisia (93,1 %), vastanneista kuusi on miehiä (6,1 %) ja yksi vastanneista on jättänyt vastaamatta sukupuolikysymykseen (0,9 %).

Kasvatusaloilta valmistuneet vastaavat uraseurantakyselyyn yleensä ahkerasti, jopa 50–55 prosenttia valmistuneista vastaavat kyselyyn (Tynjälä ym. 2021, 44). Turun yliopiston kasvatustieteen maistereiden vastaajien määrät vaihtelevat hieman vuosien välillä, kuten taulukosta 1 voidaan nähdä. Näiden vuosien aikana valmistuneista noin puolet ovat vastanneet uraseurannan kyselyyn (46,6 %). Tämän aineiston vastaajista enemmistö on opiskellut kasvatustiedettä pääaineenaan (76,7 %).

Taulukko 1 Vastanneiden määrät eri valmistumisvuosina

Valmistumisvuosi	Valmistuneet	Kyselyyn vastanneet
2011	35	15
2012	45	21
2013	39	18
2014	48	17
2015	38	23
2016	44	22
Yhteensä	249	116

Aarresaari-verkoston uraseurantaryhmän kautta kerättyä aineistoa on käytetty monipuolisesti tutkimuksissa akateemisten työmarkkinoille sijoittumisesta, tyytyväisyydestä tutkintoon, osaamisesta ja sen kehittymisestä yliopisto-opintojen aikana (esim. Kurlin ym. 2018; Sainio 2008; Tynjälä ym. 2021). Tutkimuksia kasvatustieteen maistereiden, pääaineena yleinen- tai aikuiskasvatustiede, työllistymisestä ja tyytyväisyydestä tutkintoon ei ole kuitenkaan tehty. Tämä tutkimus keskittyy nimenomaan kasvatustieteen maistereiden tutkintotyytyväisyyteen, työllistymiseen, työelämävalmiuksien kehittymiseen ja työelämässä tarvittavien osaamistaitojen hankkimiseen.

7.2 Aineiston analysointi

Kyselyssä on käytetty Likert-asteikollisia muuttujia, joiden ääripäinä ovat 1 = ei lainkaan ja 6 = erittäin paljon. Likert-asteikkoa käytetään usein mielipideväittämissä, joista vastaajan tulee valita parhaiten kantaansa vastaava vaihtoehto (Heikkilä 2014, 51–52). Tutkintotyytyväisyyttä kysyttiin tutkimuslomakkeessa likert-asteikollisilla muuttujilla (1=erittäin tyytymätön, 2=tyytymätön, 3=hieman tyytymätön, 4=melko tyytyväinen, 5=tyytyväinen, 6=erittäin tyytyväinen). Tutkintotyytyväisyyttä mitattaessa kuusiportainen likert-asteikko on muutettu kolmiportaiseksi likert-asteikoksi tulosten tulkitsemisen helpottamiseksi. Kolmiportaisuus on toteutettu siten, että 1=tyytymätön, 2=ei selkeää kantaa ja 3=tyytyväinen. Tyytyväisyyttä tutkittiin aluksi hyödyntäen keskiarvoa, koska se on käytetyin keskilukuja kuvaava mittari. Keskiarvoihin perustuvat testit edellyttävät välimatka- tai suhdeasteikollisia aineistoja. Erilaisilla asteikkomittareilla, kuten Likert-asteikolliset, kerätyt aineistot luokitellaan

välimatka-asteikollisiksi muuttujiksi kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Keskiarvoja käytettäessä on hyvä tiedostaa aineiston poikkeavien arvojen vaikutus keskiarvoon. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 102.) Tutkimukseen osallistuneista vain yksi vastaaja oli jättänyt vastaamatta tutkintotyytyväisyyttä mittaaviin kysymyksiin.

Aineiston kyselylomakkeessa pyydetään vastaajia kertomaan avoimessa kysymyksessä, minkälaisia osaamisen taitoja he kannustaisivat nykyisten opiskelijoiden hankkimaan tulevaisuuden työelämää ajatellen. Tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena on kuvata, millaisia osaamisen taitoja kasvatustieteen maisterit tarvitsevat työelämässä ja millaisia taitoja heidän tulee itsenäisesti kehittää.

7.2.1 Summamuuttuja

Summamuuttujan käyttäminen kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on hyvin yleistä. Summamuuttujan avulla voidaan vähentää käsiteltävien muuttujien määrää tiivistäen aineistossa olevien muuttujia, jotka mittaavat samaa asiaa tai saman asian eri osia. (Tähtinen ym. 2020, 80.) Tässä tutkimuksessa tiivistettiin tutkintotyytyväisyyttä kuvailevat muuttujat summamuuttajaksi. Kyselylomakkeessa tutkintotyytyväisyyttä kuvaavia kysymys patteristoja oli yhteensä kaksi, joissa oli likert-asteikolliset vastausvaihtoehdot. Kyselylomakkeen kysymyspatteristot kolme ja neljä on yhdistetty summamuuttajaksi. Tämän summamuuttujan reliabiliteettia testattiin Cronbachin alfa (α) kertoimen avulla, sillä se on käytetty tunnusluku mittarin reliabiliteetin mittaamiseen. Suurempi alfan arvo kertoo yhtenäisemmästä mittarista. (Tietoarkisto.) Summamuuttujan Cronbachin alfa kerroin on 0,84, joten mittarin voidaan olettaa olevan yhtenäinen.

Työelämävalmiuksien kehittymistä yliopisto-opintojen aikana mitattiin aineistossa kahdellakymmenelläseitsemällä muuttujalla. Nämä muuttujat on tiivistetty neljäksi eri summamuuttajaksi niin, että jokainen kuvaa työelämävalmiuksien eri ulottuvuuksia (substanssiosaamista, geneerisiä taitoja, sosiaalisia taitoja ja viestintätaitoja). Summamuuttujia luodessa on otettu huomioon se, että muuttujat kuvaavat samaa ilmiötä (Tähtinen ym. 2020, 81). Myös näiden summamuuttujien reliabiliteettia testattiin Cronbachin alfa (α) kertoimen avulla. Summamuuttujat ja niiden Cronbachin alfa kertoimet ovat esitettyinä taulukossa 2. Substanssiosaamisen ja viestintätaitojen Cronbachin alfa kerroin ei ole kovin suuri, mutta olen päättänyt pitää kyseiset muuttujat näissä mittareissa. Yksi

muuttuja (”viestintä muilla kielillä, millä?”) jätettiin pois summamuuttujien muodostamisesta, koska sen ei katsottu kuuluvan mihinkään aiemmin esitellyistä summamuuttujista. Onkin hyvä muistaa, että tutkijalle jää vastuu summamuuttujan loogisuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta (Tähtinen ym. 2020, 90).

Taulukko 2 Työelämävalmiuksia kuvaavien patteristojen summamuuttujat ja Cronbachin alfa kertoimet

	Substanssi- osaaminen	Geneeriset taidot	Sosiaaliset taidot	Viestintätaidot
	Q_23B1	Q_23B3	Q_23B6	Q_23B16
	Q_23B2	Q_23B4	Q_23B7	Q_23B17
	Q_23B14	Q_23B5	Q_23B8	Q_23B18
		Q_23B15	Q_23B9	Q_23B19
		Q_23B21	Q_23B10	
		Q_23B22	Q_23B11	
		Q_23B24	Q_23B12	
		Q_23B26	Q_23B13	
		Q_23B27	Q_23B23	
			Q_23B25	
Cronbachin alfa (α)	0,54	0,85	0,88	0,64

7.2.2 Lineaariregressio

Tutkintotyytyväisyyden merkitystä työelämävalmiuksien kehittymiseen yliopistossa tutkittiin lineaariregression avulla. Lineaariregressioon valitaan yksi selitettävä muuttuja (y), jonka arvojen vaihtelu pyritään selittämään selittävien muuttujien (x) avulla (Nummenmaa 2021, 440). Ennustustarkkuus paranee selitettäviä muuttujia lisäämällä, sillä yksi muuttuja harvoin kuvaa tarkasti toisen muuttujan vaihtelua. Usean muuttujan käyttäminen selitettävän muuttujan arvojen ennustamiseen lisää mallinnuksen tarkkuutta. (Nummenmaa 2021, 445). Tässä tutkimuksessa selitettävä muuttuja on summamuuttuja tutkintotyytyväisyys ja

selittävinä muuttujina on summamuuttajat työelämävalmiuksista eli substanssiosaaminen, geneeriset taidot, sosiaaliset taidot ja viestintätaidot.

Aineiston tulee täyttää tietyt kriteerit, jotta sitä voidaan hyödyntää lineaariregressioon. Ensinnäkin muuttujien tulee olla jatkuvia tai kategorisia selittäjiä eli dummy-muuttujia, jotka saavat arvon 0 tai 1 (Tähtinen ym. 2020, 195). Tässä tutkimuksessa selitettävä muuttuja on summamuuttuja tutkintotytyväisyys, joka on jatkuva muuttuja. Aineiston tulee olla riittävän suuri (Nummenmaa 2021, 446). Tämän tutkimuksen aineisto täyttää juuri ja juuri vaadittavan määrän. Multikollinearisuus tarkoittaa sitä, että selittävät muuttajat ovat keskenään liian korreloivia muuttujia ja selittävät tietyn selitettävän muuttujan vaihtelua lähes täysin. VIF-kertoimen (variance inflation factor) kautta voidaan tarkastella, ettei analyysissä ilmene multikollinearisuutta. VIF-kertoimen tulisi olla alle kymmenen. (Tietoarkisto.) Tässä tutkimuksessa VIF-arvot jäivät alle kolmen. Regressioanalyysi edellyttää lisäksi sitä, että jäännökset (residuals) noudattavat normaalijakaumaa (Tähtinen ym. 2020, 201–202). Tämän tutkimuksen jäännökset ovat jakautuneet lähes normaalisti.

7.2.3 Kvantifiointi

Tutkimuksen viidennen tutkimuskysymyksen vastattiin avointen kysymyksien avulla (”Minkälaisia taitoja tai osaamista kannustaisit nykyisiä opiskelijoita hankkimaan tulevaisuuden työelämää ajatellen?”). Kysymystä oli muutettu vuonna 2016 valmistuneille niin, että kysyttiin mitä osaamista tutkittava aikoo itsenäisesti kehittää seuraavan viiden vuoden aikana. Tarkasteluun otettiin myös nämä vastaukset, koska niiden voidaan ajatella kuuluvan tulevaisuuden työelämätaitoihin. Vastauksia näihin avoimiin kysymyksiin tuli yhteensä 64 (N=64).

Tuomi & Sarajärvi (2018) puhuvat sisällön erittelystä, jossa kvantifiointi on osana tutkimusta. Heidän mukaansa kvantifiointi voi myös olla sisällönanalyysin apuna. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä luokittelu perustuu aikaisempaan käsitejärjestelmään, jota tässäkin tutkimuksessa on käytetty. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Avointen kysymysten tarkastelu aloitettiin havaintojen luokittelulla. Vastaukset luokiteltiin ennalta määriteltyihin kategorioihin, jota voidaan kutsua myös teemoitteluksi (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020. 152). Tässä tutkimuksessa ennalta määritetyt kategoriat tulivat työelämävalmiuksien summamuuttujista, jotka olivat geneeriset taidot, sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja

substanssiosaaminen. Luokitteluun tarvittiin kuitenkin vielä viides kategoria, joka nimettiin ”muut”-kategoriaksi.

Aineiston analyysin avuksi otettiin kvantifiointi. Kvantifioinnilla tarkoitetaan laskemista, kuinka monta kertaa sama asia esiintyy tekstissä laadullisen tutkimuksen aineistonanalyysivaiheessa (Tietoarkisto 2023; Tuomi & Sarajärvi 2018, 135). Tässä tutkimuksessa kvantifiointi toteutettiin laskemalla frekvenssit vastaajien vastauksista niin, että laskettiin, kuinka monta kertaa sama asia esiintyi tutkittavien vastauksissa. Tässä tutkimuksessa kvantifiointi helpotti aineiston analyysiä, sillä vastaajat olivat vastanneet avoimeen kysymykseen yksittäisillä sanoilla. Teemoittelun tarkoituksena on tarkastella niitä piirteitä, jotka ovat yhteisiä useammalle haastateltavalle. (Puusa ym. 2020, 152–153.)

7.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusta tehdessä tulee aina ottaa huomioon tutkimuksen eettisyys. Eettiset ongelmat ihmistieteissä liittyvät erityisesti tiedonhankintaan ja koejärjestelyihin. Ihmisarvon kunnioittaminen tulee olla lähtökohtana tutkimuksessa. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 23–24.) Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019) on luonut eettiset periaatteet ihmiseen kohdistuvaan tutkimukseen. Nämä periaatteet on otettu huomioon tässä tutkimuksessa. Tämä tutkimus perustuu valmiin aineiston käyttöön, eikä tutkija ole ollut suoraan yhteydessä tutkittaviin henkilöihin. Tutkija on saanut aineiston käyttöönsä Turun yliopiston työelämäpalveluiden kautta. Digitaalinen aineisto on säilytetty koko prosessin ajan turvallisessa tietojärjestelmässä, johon pääsee käsiksi vain kirjautumalla. Vain tutkijalla on ollut pääsy tähän aineistoon. Tämän aineiston taustatietojen perusteella tutkittavia ei voida tunnistaa, joten vastaajat ovat pystyneet säilyttämään anonymiteettinsä. Esimerkiksi vastaajien henkilötietoja ei ole tullut tutkijan tietoon missään vaiheessa. Tutkimuksessa käytetty aineisto perustuu niiden vastaajien vastauksiin, jotka ovat antaneet luvan vastauksiensa tutkimuskäyttöön.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on yleistä, että tutkimuksen kohteena olevan ilmiön yksiselitteinen mittaaminen ei ole mahdollista. Tutkimuksessa käytettävät käsitteet ovat usein abstrakteja, kuten tässä tutkimuksessa esimerkiksi työelämävalmius ja tutkintotyytyväisyys. Käsitteet tuleekin operationalisoida, jotta ne saadaan mitattavaan muotoon. Esimerkiksi

summamuuttujien muodostaminen mahdollistaa tutkittavan ilmiön eri ulottuvuuksien mittaamisen. (Tähtinen ym. 2020, 84.) Tutkimuksen validiteettia määrittävät muun muassa perusjoukon tarkka määrittely, korkea vastausprosentti ja edustavan otoksen saaminen. Validiteetin kannalta on merkityksellistä, että tutkimuksessa käytettävät mittarit mittaavat sitä, mitä on tarkoitus selvittää. (Heikkilä 2014, 27; Tähtinen ym. 2020, 84.) Tässä tutkimuksessa on käytetty summamuuttujia, jotka on testattu Cronbachin alfa kertoimen avulla. Kyselylomake on Maistereiden uraseurannan teettämä lomake, joka on tuotettu yhdessä yliopistojen kesken. Tämän vuoksi voidaan ajatella, että tämä tutkimus on validi. Perusjoukoksi on määritelty kaikki samana vuonna yliopistoista valmistuneet henkilöt. Tässä tutkimuksessa on valmistuneista eritelty kasvatustiedettä tai aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat henkilöt. Kyselylomake on lähetetty kaikille samana vuonna Turun yliopistosta valmistuneelle maisterille. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty vuosien 2016 – 2021 välisenä aikana. Valmistuneiden vastausprosentti jää kuitenkin hieman alle puoleen, sillä vastausprosentti on 46,6 prosenttia.

Tulosten tulee olla tarkkoja, jota kuvataan reliabiliteetin avulla. Tutkimus tulee olla toistettava, jotta se on luotettava. Luotettavuuden kannalta on myös tärkeää, että otos edustaa koko tutkittavaa perusjoukkoa. (Heikkilä 2014, 27–28.) Tuloksia tarkastellessa tulee ottaa huomioon, että tämän tutkimuksen vastaajien määrä on pieni ja kohdentuu ainoastaan Turun yliopistosta valmistuneisiin kasvatustieteilijöihin. Lineaarista regressioanalyysiä tehtäessä vastaajien määrä tulisi olla vähintään 100 (Nummenmaa 2021, 446). Tässä aineistossa vastaajia on yhteensä 116. Se täyttää juuri vaadittavan kriteerin, mutta myös tämä tulee ottaa huomioon tuloksia tulkittaessa ja yleistettäessä.

8 Tutkimustulokset

Seuraavaksi raportoin tutkimuksessa saadut tulokset. Vastaan jokaiseen tutkimuskysymykseeni alla.

8.1 Tutkintotyytyväisyys

Tämän tutkimuksen ensimmäinen tarkoitus oli selvittää, miten tyytyväisiä kasvatustieteilijät ovat tutkintoonsa. Tutkimuksen kyselylomakkeessa pyydettiin vastaajia arvioimaan tutkintoaan erilaisten väittämien perusteella likert-asteikollisilla muuttujilla (1=täysin eri mieltä, 2=eri mieltä, 3=hieman eri mieltä, 4=hieman samaa mieltä, 5=samaa mieltä ja 6=täysin samaa mieltä). Kuusiportainen likert-asteikko on muutettu kolmiportaiseksi asteikoksi tulosten tulkitsemisen helpottamiseksi. Muutos on tehty niin, että 1=eri mieltä (yhdistetty 1=täysin eri mieltä ja 2=eri mieltä), 2=ei selkeää kantaa (yhdistetty 3=hieman eri mieltä ja 4=hieman samaa mieltä) ja 3=samaa mieltä (yhdistetty 5=samaa mieltä ja 6=täysin samaa mieltä). Lomakkeessa oli viisi erilaista väittämää, jonka perusteella voidaan tulkita kasvatustieteilijöiden tyytyväisyyttä tutkintoonsa.

Tulosten mukaan kasvatustieteilijöistä kolmasosa ovat sitä mieltä, että koulutuksen osaamistavoitteet on tuotu selkeästi esille. Noin kolmasosa vastaajista on sitä mieltä, että koulutus on antanut riittävät valmiudet työelämään. Kaksi kolmesta kasvatustieteilijästä ovat samaa mieltä tutkintonsa arvostettavuudesta sekä suosittelisivat tutkintoaan muille. Vastaavasti yrittäjäyys uravaihtoehtona jää opintojen ulkopuolelle kasvatustieteilijöiden mukaan. Noin kaksi kolmasosaa vastaajista on väittämän kanssa eri mieltä. Taulukossa 4 on nähtävissä väitteiden jakaumat prosentteina ja vastaajamäärien mukaan.

Taulukko 3 Tutkintotyytyväisyyttä mittaavien väitteiden jakaumat

	Eri mieltä % (N)	Ei selkeää kantaa % (N)	Samaa mieltä % (N)
Työnantajat arvostavat tutkintoani (N=113)	8,8 (10)	31,0 (35)	60,2 (68)
Suosittelisin koulutusta muille	6,0 (7)	31,0 (36)	62,9 (73)

Opintojen osaamistavoitteet tuotiin selkeästi esille	15,5 (18)	51,7 (60)	32,8 (38)
Koulutus antoi riittävät valmiudet työelämään	15,5 (18)	56,0 (65)	28,4 (33)
Koulutuksen aikana tuotiin esille yrittäjyys uravaihtoehtona	65,5 (76)	31,0 (36)	3,4 (4)

Tutkintotyytyväisyyttä mitattiin viiden eri väittämän perusteella, kuten jo aiemmin ilmaisin. Korkeammat keskiarvot viittaavat parempaan tutkintotyytyväisyyteen (arvot 1–3). Tulosten mukaan kasvatustieteilijät suosittelevat tutkintoaan muille ja kokevat, että työnantajat arvostavat tutkintoaan. Yli puolella vastaajista ei ollut selkeää kantaa osaamistavoitteiden esille tuomiseen ja koulutuksen tarjoamiin työelämävalmiuksiin. Yrittäjyydestä ja sen mahdollisuudesta uravaihtoehtona kasvatustieteilijät ovat eri mieltä. Tutkintotyytyväisyyden mittaavien väitteiden keskiarvot ja -hajonnat on esitetty taulukossa 5.

Taulukko 4 Tutkintotyytyväisyyttä mittaavien väitteiden keskiarvot ja -hajonnat

Väite	ka	kh
Työnantajat arvostavat tutkintoani	2,51	0,66
Suosittelisin koulutustani muille	2,57	0,61
Opintojen osaamistavoitteet tuotiin selkeästi esille	2,17	0,68
Koulutus antoi riittävät valmiudet työelämään	2,13	0,65
Koulutuksen aikana tuotiin esille yrittäjyys uravaihtoehtona	1,38	0,55

Lisäksi tutkimuksen kyselylomakkeessa pyydetään tutkittavia arvioimaan kokonaisuudessaan tutkintotyytyväisyytään työuransa kannalta. Tulosten mukaan kasvatustieteilijät ovat pääosin verrattain tyytyväisiä tutkintoonsa kokonaisuudessaan työuransa kannalta (keskiarvo 2,49 ja keskihajonta 0,68). Jopa 60 prosenttia vastaajista ovat tyytyväisiä tutkintoonsa. Vain noin 10

prosenttia vastaajista eivät ole tyytyväisiä tutkintoonsa. Taulukossa 5 on esitettyinä väittämän jakaumat vastaajamäärien mukaan.

Taulukko 5 Tyytyväisyys tutkintoon työuran kannalta

	Miten tyytyväinen olet kokonaisuudessaan suorittamaasi tutkintoon työurasi kannalta? % (N)
Tyytymätön	10,3 (12)
Ei selkeää kantaa	30,2 (35)
Tyytyväinen	59,5 (69)

8.2 Kasvatustieteilijöiden työllistyminen tutkinnon jälkeen

Tilastokeskus on kerännyt työllisyysasteita Suomessa eri vuosilta. Vuosien 2011 – 2016 välillä työllisyysaste on ollut 68–69 prosentin välillä. Esimerkiksi vuonna 2016 työllisyysaste on ollut 68,7 prosenttia ja vuonna 2013 työllisyysaste on ollut 68,5 prosenttia. - (Työvoimatutkimus). Sainion (2008) tutkimuksessa todettiin, että valmistumishetken työmarkkinatilanteella ei näyttäisi olevan vaikutusta työllistettävyyteen viiden vuoden kuluttua (Sainio 2008, 58).

Työllistymistä kuvaavia kysymyspatteristoja oli kyselylomakkeessa useampia.

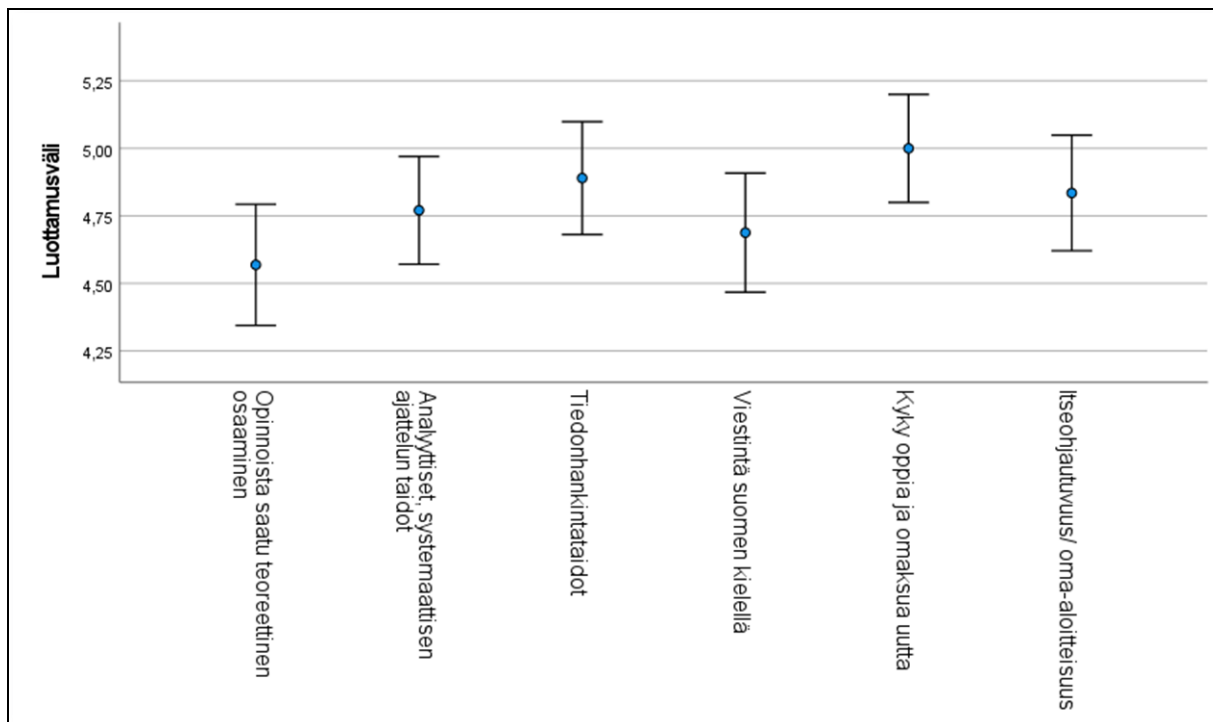
Kasvatustieteilijöiden työmarkkinatilanne kyselyhetkellä eli viisi vuotta tutkinnon jälkeen on verrattain hyvä, sillä 62,1 prosenttia kasvatustieteilijöistä on vakituisessa kokopäivätyössä ja 26,7 prosenttia on määräaikaisessa kokopäivätyössä. Vastanneista ainoastaan kaksi on raportoinut olevansa työttömänä työnhakijana. Noin kolmasosa (31,9 %) kasvatustieteilijöistä on työllistynyt kunnan tai kuntayhtymän alaisuuteen. Yritykset työllistävät noin neljännesosan kasvatustieteilijöistä (23 %). Myös yliopisto työllistää kasvatustieteilijöitä, sillä 17,2 prosenttia vastaajista ilmoitti työskentelevänsä yliopistolla.

Koska suurin osa kyselyyn vastanneista on naisia, olin kiinnostunut myös siitä, moniko tutkimukseen vastanneista on ollut perhevapailta valmistumisen jälkeen. Tulosten mukaan

vain noin viides osa (22,4 %) on ollut perhevapailta viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Työllistymisessä on otettava huomioon myös työllistymisen laatu. Reilu puolet (55,2 %) kasvatustieteilijöistä raportoi, että ylempi korkeakoulututkinto oli vaatimuksena heidän nykyiseen työhönsä. Vastaavasti 40 prosenttia vastaajista raportoi, että ylempi korkeakoulututkinto ei ollut vaatimuksena heidän nykyiseen työhönsä.

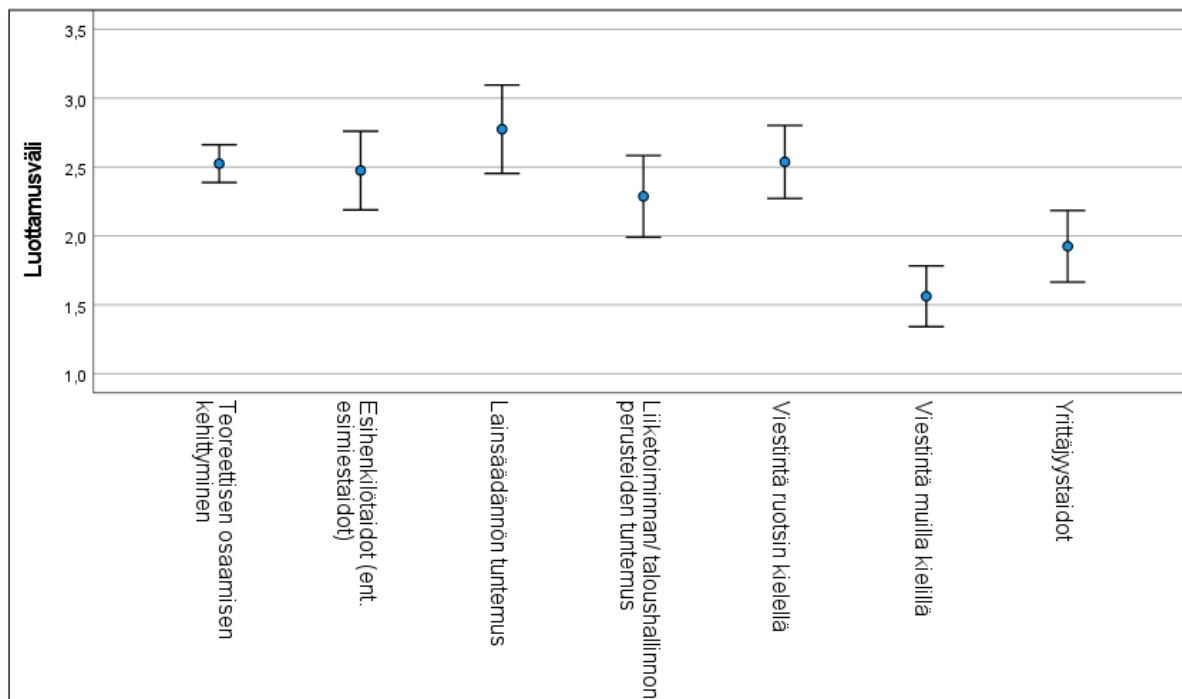
8.3 Työelämävalmiuksien kehittyminen yliopistossa

Tutkimuksessa selvitettiin myös, mitä työelämätaitoja yliopisto kehittää eniten ja mitä vähiten. Kyselylomakkeessa kysytään työelämävalmiuksien kehitymisestä 27 kysymyspatteriston avulla. Vastaajia pyydetään arvioimaan Likert-asteikollisen muuttujan avulla sitä, miten yliopisto-opiskelu on kehittänyt kutakin työelämävalmiutta (1=ei lainkaan, 2=vain vähän, 3=jonkin verran, 4=melko paljon, 5=paljon, 6 = erittäin paljon). Kuvassa 1. on esiteltyä ne työelämävalmiudet, jotka kasvatustieteilijät arvioivat kehittyneen eniten opintojensa aikana ja joiden keskiarvo on yli 4,5. Kasvatustieteilijöiden mukaan yliopisto kehittää eniten kykyä oppia ja omaksua uutta, tiedonhankintataitoja, itseohjautuvuutta, analyyttisiä tai systemaattisia ajattelun taitoja, viestintää suomen kielellä ja teoreettista osaamista.



Kuva 1 Yliopistossa eniten kehittyvät työelämävalmiudet (ka > 4,5)

Kuvassa 2. on esiteltynä ne työelämävalmiudet, jotka kehittyvät opintojen aikana vähiten kasvatustieteilijöiden kokemana. Otin tarkasteluun kaikki ne valmiudet, joiden keskiarvo on alle 3. Kasvatustieteilijät ovat sitä mieltä, että yliopisto on kehittyvät vähiten viestintää muilla kielillä, yrittäjäystaitoja, liiketoiminnan ja taloushallinnon perusteiden tuntemusta, esihenkilötaitoja, teoreettisen osaamisen kehittymistä, viestintää ruotsin kielellä sekä lainsäädännön tuntemusta.



Kuva 2 Yliopistossa vähiten kehittyvät työelämävalmiudet ($ka < 3$)

Lineaarisen regressioanalyysin avulla analysoitiin sitä, kokevatko tutkintotyytyväiset vastaajat työelämävalmiuksien kehittyneen yliopisto opiskelun aikana. Regressiomalli oli tilastollisesti merkitsevä, $F(4; 84) = 7,60$; $p < 0,001$, korjattu selitysaste 0,27. Tästä voidaan päätellä, että ne vastaajat, jotka kokevat yliopisto-opiskelun kehittäneen työelämävalmiuksia, ilmoittavat myös keskimäärin korkeampaa tutkintotyytyväisyyttä. Selittävästä muuttujista yksikään selittäjä ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Mallista voidaan kuitenkin päätellä, että tutkintotyytyväisyyden kasvaessa myös työelämävalmiuksien kehittymisen kokemus yliopistossa kasvaa. Taulukossa 7 on esitetty regressiokertoimet ja keskivirheet.

Taulukko 6 Työelämävalmiuksien kehittymistä selittävien muuttujien lineaarisen regressioanalyysin tulokset

	B	SE	β	t	p
--	----------	-----------	---------------------------	----------	----------

Vakio	0,10	0,04		2,67	0,01
Substanssiosaaminen	0,05	0,09	0,07	0,60	0,55
Geneeriset taidot	0,13	0,21	0,11	0,64	0,52
Sosiaaliset taidot	0,20	0,12	0,23	1,68	0,10
Viestintätaidot	0,24	0,16	0,20	1,47	0,15

8.4 Osaamistaidot tulevaisuuden työelämään

Tutkimuksen avoimen kysymyksen vastaukset teemoiteltiin niin, että ne vastasivat työelämävalmiuksien summamuuttujia. Avoimeen kysymykseen oli vastannut 51 vastaajaa ja lisäksi tarkasteluun otettiin vuoden 2016 avoimet vastaukset, jossa pääpainona oli osaamistaidot, joita aikoo itsenäisesti kehittää. Kaiken kaikkiaan avoimeen vastaukseen oli vastannut 64 kasvatustieteilijää. Tuloksia tarkastellessa tulee ottaa huomioon, että vain noin puolet vastaajista on vastannut avoimeen kysymykseen.

Avoimet vastaukset olivat pääsääntöisesti yksittäisiä osaamisentaitoja kuvaavia vastauksia, jotka oli esitetty luettelomaisesti. Suurin osa vastaajista oli luetellut monia erilaisia osaamisentaitoja tulevaisuuden työelämää ajatellen. Vastaukset teemoiteltiin luokkiin, jotka olivat substanssiosaaminen, geneeriset taidot, sosiaaliset taidot ja viestintätaidot. Vastauksissa oli myös sellaisia taitoja, joita ei voinut suoraan asettaa mihinkään aikaisemmasta luokista. Sen vuoksi tuli luoda vielä yksi luokka, johon sijoitettiin kaikki sellaiset taidot, jotka eivät kuuluneet suoraan aikaisempiin luokkiin. Tämä luokka nimettiin ”muut” -luokaksi. Tähän luokkaan tuli lisäksi vain yksittäisiä mainintoja. Taulukossa 7 on esiteltyä teemoittelun tulokset.

Taulukko 7 Kategorioiden kvantifiointi

	Substanssi- osaaminen	Geneeriset taidot	Sosiaaliset taidot	Viestintätaidot	Muut
Mainintojen lukumäärä	6	57	41	22	42

Geneeriset taidot saivat eniten mainintoja ja niitä kannustettiin hankkimaan tulevaisuuden työelämää ajatellen. Taulukkoon 9 on koottu ne geneeriset taidot, jotka toistuvat useammin

kuin neljä kertaa aineistossa. Eniten mainintoja sai projektinhallintataidot. Lisäksi tiedonhankinta ja stressinsieto oli mainittu useasti.

Taulukko 8 Geneeristen taitojen maininnat

Geneerinen taito	Mainintojen lukumäärä
Muutoksen sieto	4
Projektinhallinta	6
Elinikäinen oppiminen	4
Tiedonhankinta	5
Stressinsieto	5
Monipuolinen osaaminen	4
Yhteensä	28

Sosiaalisia taitoja kannustettiin myös hankkimaan tulevaisuuden työelämää ajatellen ja tämä luokka saikin toiseksi eniten mainintoja. Verkostoitumistaidot nousivat sosiaalisista taidoista merkityksellisemmiksi ja niihin kannustettiin panostavan. Lisäksi yhteistyötaidot ja esiintymistaidot nähtiin tärkeinä tulevaa työelämää ajatellen. Taulukossa 9 on esitettyä sosiaaliset taidot, jotka toistuvat aineistossa useammin kuin kolme kertaa.

Taulukko 9 Sosiaalisten taitojen maininnat

Sosiaalinen taito	Mainintojen lukumäärä
Verkostoitumistaito	9
Yhteistyötaito	8
Esiintymistaito	6
Neuvottelutaito	3
Yhteensä	26

Viestintätaitoa pidettiin myös tärkeänä taitona työelämässä. Tämä luokka sai usean maininnan aineistossa. Olen nimennyt tämä luokan viestintätaidoksi ja moni vastaaja käytti yleisesti sanaa viestintätaito pyydetessä kannustamaan tulevia opiskelijoita hankkimaan työelämätaitoja. Viestintätaidon lisäksi kielitaito sai monta mainintaa. Taulukossa 10 on esitettyä ne viestintätaidot, jotka saivat enemmän kuin kuusi mainintaa aineistossa.

Taulukko 10 Viestintätaitojen maininnat

Viestintätaito	Mainintojen lukumäärä
Viestintätaito	8
Kielitaito	6
Yhteensä	14

Substanssiosaamisen luokkaan tuli vähiten mainintoja ja maininnat olivat pääsääntöisesti yksittäisiä mainintoja. Käytännön osaaminen mainittiin kaksi kertaa ja samoin lainsäädäntö. Katson lainsäädännön kuuluvan substanssiosaamiseen, koska olen sen liittännyt summamuuttujaan jo aikaisemmin. Lainsäädännön osaaminen mainittiin kaksi kertaa aineistossa ja lisäksi mainittiin henkilöstöasioiden tunteminen lainsäädännön puitteissa. Myös käytännön kenttätöön tunteminen mainittiin. Kasvatustiedettä ja aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat valmistuvat geneeriseltä alalta, joten substanssiosaamisen maininnat voidaankin ajatella olevan vähäisin esiin nouseva asia tässä aineistossa.

Luokassa ”muut” nousi esiin sellaisia taitoja, joita ei voitu suoraan teemoitella edellä esitettyihin luokkiin. Näitä mainintoja olivat muun muassa pedagogiikka, myynti- ja kulun hallinta, psykologia ja ohjausosaaminen. Nämä maininnat olivat yksittäisiä mainintoja vastauksissa, joiden voidaan ajatella liittyvän tiettyyn asiantuntijuuden rakentumiseen, kuten esimerkiksi opettajan pedagogisiin opintoihin.

9 Yhteenveto ja pohdinta

Yleistä kasvatustiedettä ja aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat valmistuvat generalistialalta eikä heillä ole tiettyä spesifiä ammattialaa. Edellä esitetyistä tuloksista voidaan päätellä, että kasvatustiedettä tai aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat ovat pääosin tyytyväisiä koulutukseensa ja sen kehittämisiin valmiuksiin työelämässä.

Koulutuksessa kehittyneet työelämävalmiudet ovat merkityksellisiä, koska niillä on vaikutusta yksilön työn laatuun ja työuraan (Tuononen ym. 2019).

Tutkimuksen ensimmäisenä tarkoituksena oli selvittää kasvatustieteilijöiden tyytyväisyys tutkintoonsa. Aikaisemmat tutkimukset ovat tutkineet kaikkia kasvatusaloilta valmistuneita maistereita, joihin kuuluu myös luokanopettajaksi valmistuneet maisterit. Luokanopettajaksi valmistuneet maisterit ovat eri asemassa valmistuessaan kuin yleiseltä puolelta valmistuneet, sillä he valmistuvat spesifiin ammattiin. On tärkeää tarkastella myös yleiseltä puolelta valmistuneiden kasvatustieteen maistereiden tutkintotyytyväisyyttä, työllistymistä sekä työelämävalmiuksien kehittymistä, koska he valmistuvat generalistiselta alalta ja heidän tutkintonsa laaja-alaisuuden vuoksi heillä voi olla hankaluuksia tunnistaa omaa osaamistaan.

Tulosten mukaan kasvatustieteen maisterit suhtautuvat tutkintoonsa myönteisesti.

Aikaisemmat tutkimukset ovat tuoneet esille samankaltaisia tuloksia, kun on tarkasteltu kaikkia kasvatusaloilta valmistuneita maistereita (Tynjälä ym. 2021). Noin 60 prosenttia vastaajista koki, että työnantajat arvostavat heidän tutkintoaan ja he suosittelisivat myös tutkintoaan muille. Vain alle 10 prosenttia vastaajista oli eri mieltä. Koulutuksen osaamistavoitteiden esille tuomisesta vastaajilla ei ollut selkeää kantaa, jopa puolet vastaajista oli sitä mieltä. Tätä voi selittää osaltaan se, että työelämälähtöisyyttä ei ole suoraan kirjattu generalistien opetussuunnitelmaan. Työelämäorientaatiota tulisi kehittää generalistialoilla, sillä he eivät valmistu suoraan tiettyyn ammattiin ja omien suuntautumisvaihtoehtojen löytäminen voi olla vaikeaa. Generalistien selkeä ohjaus, tutkinnon tavoitteiden kirkastaminen sekä opiskelijalle opintojen aikana kertyneen osaamisen esille tuominen auttaa opiskelijaa tunnistamaan omaa osaamistaan. Vaikka teoreettiset kurssit sisältävät työelämän kannalta tärkeitä tietoja ja taitoja, opiskelijoiden voi olla hankala tunnistaa niitä. Osaamistavoitteet tulisi määritellä opetussuunnitelmaan niin, että opiskelija ymmärtää taitonsa ja pystyy ne esittämään konkreettisesti työnantajalle. (Lehti & Koski 2014, 99–100.) Selkeän kannan puuttumista voi selittää myös se, ettei erillisten kurssien tuottama osaaminen hahmotu

opiskelijoille tutkinnon tasolla (Murtonen ym. 2017). Osaamista tulee harjoitella jo opintojen aikana, jotta opiskelijalle muodostuu käsitys omasta osaamisestaan. Se mahdollistaa myös oman osaamisen arvioimisen ja auttaa kuvaamaan omaa osaamistaan työmarkkinoille hakeutumisessa. (Pyykkö ym. 2020, 13.)

Myöskään koulutuksen antamiin työelämävalmiuksiin vastaajilla ei ollut selkeää kantaa, jopa vähän yli puolet vastaajista oli tätä mieltä. Tästä voidaan päätellä, että kasvatustieteilijät arvioivat työelämävalmiuksiensa kehittyneen vasta työelämässä. Osaamisen määrittäminen voi olla hankalaa opiskelun aikana, koska osaamistaan pääsee hyödyntämään vasta työelämässä (Kasurinen & Heiskanen 2017, 32). Tämä saattaa osaltaan selittää sitä, minkä vuoksi vastaajat ajattelevat koulutuksen kehittäneen osaamistaan huomattavasti enemmän kuin työelämän. Oman osaamisen tunnistaminen jo opintojen aikana on merkityksellistä erityisesti generalistisilla aloilla, sillä se auttaa opiskelijoita kiinnittymään työelämään. Tyytyväisyys tutkintoa kohtaan on kasvatustieteilijöiden keskuudessa puolestaan hyvä, sillä 60 prosenttia vastaajista olivat tyytyväisiä. Tyytymättömiä tutkintoonsa oli vain noin 10 prosenttia. Tämä on mielenkiintoinen tulos, sillä aikaisemman tutkimuksen mukaan työelämävalmiuksien kehittäminen lisää tutkintotyytyväisyyttä maistereiden keskuudessa (Tuononen ym. 2019). Tässä tutkimuksessa maisterit olivat tyytyväisiä tutkintoonsa, mutta eivät esittäneet selkeää kantaa omien työelämävalmiuksiensa kehittymiseen opintojen aikana.

Yrittäjyys on keskeinen osa tämän päivän yhteiskuntaa ja se on yhteydessä talouskehitykseen. Yrittäjyyskasvatus on lisääntynyt 1990-luvulta lähtien. (Möttönen 2019, 41–42.) Vaikka yrittäjyys on osa korkeakoulutettujen tutkintovaatimuksia (Komulainen ym. 2019, 125), tähän tutkimukseen osallistuneet kokevat, että yrittäjyys ei tule esiin koulutuksessa. Jopa yli 60 prosenttia vastaajista oli sitä mieltä, ettei koulutuksessa tuotu yrittäjyyttä esille. Myös Tynjälän ym. (2021) tutkimuksessa saatiin samanlaisia tuloksia. Heidän tutkimuksessaan yrittäjyys tuli esille eniten kauppaa-, hallinto- ja oikeustieteiden maistereiden tutkinnoissa. (Tynjälä ym. 2021.) Tämän tutkimuksen ja aikaisempien tutkimusten mukaan voidaan päätellä, että yrittäjyys nousee korkeakoulutuksessa esiin eri tavoilla. Myös opiskelijoilla voi olla erilaisia käsityksiä yrittäjyydestä, mikä voi vaikuttaa heidän vastauksiinsa.

Tutkimuksen seuraavana tarkoituksena oli tarkastella kasvatustieteilijöiden työllistymistä viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Kasvatustieteilijöiden työllisyystilanne näyttää hyvänä, sillä melkein 90 prosenttia vastaajista oli joko vakituisessa tai määräaikaisessa työsuhteessa viisi

vuotta valmistumisen jälkeen. Toki vähän yli neljännes vastaajista ilmoitti olevansa määräaikaikaisessa työsuhteessa. Tämä tulos vahvistaa työmarkkinoiden vaihtelevuutta ja pätkätöiden yleistymistä myös korkeakoulutettujen keskuudessa (Tuominen 2013). Toisaalta vain kaksi ilmoitti olevansa työttömänä työnhakijana viisi vuotta valmistumisensa jälkeen, joten työttömyys ei ole kovin suurella roolilla kasvatustieteilijöiden keskuudessa. Yleinen työllisyysaste kyselyn toteuttamisaikana on ollut 68–69 prosenttia (Työvoimatutkimus), joten tähänkin verrattuna kasvatustieteilijöiden työllistyminen näyttyy erittäin hyvänä. Myös aikaisempaan tutkimukseen verrattuna kasvatustieteilijöiden työllisyystilanne näyttyy hyvänä, sillä Kurlin ym. (2018) tutkimuksen mukaan työttömyysaste on vähän yli puolet korkeakoulutettujen keskuudessa (Kurlin ym. 2018). Vaikka suurin osa vastaajista on naisia ja Sainion (2008) tutkimus osoittaa perhevapaiden vaikuttavan työllistymiseen viisi vuotta opintojen päättymisen jälkeen, osoittaa tämä tutkimus erilaisia tuloksia. Vain kaksi tähän tutkimukseen vastanneista raportoivat olevansa työttömänä työnhakijana.

Työllistymisen laatu tulee myös ottaa huomioon tarkastellessa työllisyyttä. Työllistymisen laadulla viitataan valmistuneiden työllistymistä tutkintotasoa vastaavasti (OKM 2017, 16). Koulutustaso on Suomessa noussut, mikä on lisännyt korkeakoulutettujen määrää työmarkkinoilla. Osa korkeakoulutetuista voi joutua työttömiksi valmistuttuaan tai työllistyä koulutustaan vastaamattomasti. (Rouhelo 2009, 221.) Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että vain vähän yli puolet kasvatustieteen maistereista on työllistynyt tutkintoaan vastaavasti. Jopa 40 prosenttia vastaajista raportoi, ettei ylempi korkeakoulututkinto ole ollut vaatimuksena heidän nykyiseen työhönsä. Tulos on yhteydessä Rouhelon (2009) tutkimustulosten kanssa, jossa kasvatustieteellisen alan generalistit kokevat työllistymisvaikeuksia tutkintonsa päätyttyä työllistymällä koulutustasoa alhaisempiin työtehtäviin (Rouhelo 2009). Myös Sainio (2008) on todennut, että generalistit toimivat todennäköisemmin työssä, joka ei vastaa heidän tutkintoaan (Sainio 2008, 55). On kuitenkin tutkimustuloksia siitä, että uralla etenemisen mahdollisuudet ovat kuitenkin paremmat generalistialoilta valmistuneilla kuin professionaloilta valmistuneilla (Puhakka, Rautopuro & Tuominen 2010, 50).

Tähän tutkimukseen osallistuneista suurin osa on naisia, joten vertailua naisten ja miesten välillä ei voida tehdä. Tutkimus voi kuitenkin antaa jotain viitteitä siitä, miten naiset ovat tällä alalla työllistyneet. Aikaisemmat tutkimukset antavat viitteitä siitä, että miehet työllistyvät koulutuksen jälkeen paremmin kuin naiset eikä eroa selitä nais- tai miesvaltaiset alat eikä

sukupuolijakaumaltaan tasapainoinen ala. Perhevapaat voivat olla yksi syy siihen, miksi naiset työllistyvät huonommin kuin miehet. (Vuorinen-Lampila 2014, 46). Tähän tutkimukseen vastanneista noin viidennes kertoi olleensa perhevapailla valmistumisensa jälkeen. Tämä tutkimus perusteella voidaan sanoa, ettei sukupuoli vaikuta työllistymiseen ainakaan kasvatustieteilijöiden keskuudessa, sillä vain kaksi vastaajista kertoo olevansa työttömänä kyselyyn vastaamishetkellä. Tätä saattaa selittää myös se, että naisten ansiotyön merkitys on kasvanut (Sutela ym. 2019, 32–33). Naisten työllistyminen yksityiselle sektorille on ollut haastavampaa kuin miesten, koska taloudellinen tehokkuus korostuu yksityisissä yrityksissä (Vuorinen-Lampila 2019, 351). Tämä tutkimus osoittaa samankaltaisia tuloksia, sillä vain noin neljäsosa tähän kyselyyn vastanneista kertovat työllistyneensä yrityksen alaisuuteen ja suurin osa vastanneista ovat naisia.

Tutkimuksen kolmantena tarkoituksena oli selvittää, mitä työelämävalmiuksia kasvatustieteilijät kokevat yliopiston kehittäneen eniten ja mitä vähiten. Tulosten mukaan yliopisto kehittää eniten kykyä oppia ja omaksua uutta, tiedonhankintataitoa, itseohjautuvuutta, ajatteluntaitoja, viestintää sekä teoreettista osaamista. Myös aikaisemmat tutkimukset puoltavat tätä tulosta. Kyky oppia ja omaksua uutta, itseohjautuvuus ja tiedonhankintataidot ovat taitoja, joita tarvitaan työelämässä ja niitä kehitetään yliopisto-opinnoissa (Tuononen ym. 2019; Tuononen ym. 2019b). Tietopohjaisessa taloudessa työtehtävät muuttuvat nopeasti, joten kyky oppia ja omaksua uutta on merkittävä taito tämän päivän työelämässä. Se voidaan yhdistää myös työllistymiskykyyn, koska jatkuva itsensä kehittäminen ylläpitää yksilön työllistymistä. (Little 2008, 389; Väänänen ym. 2020, 24–26.) Koska työ muuttuu yhä enemmän autonomiseksi ja paikkariippumattomaksi, edellytetään työntekijältä itseohjautuvuutta yhä enemmän (Väänänen ym. 2020 27 – 30) ja yliopisto-opinnot näyttävät tukevan tämän taidon kehitystä kasvatustieteilijöiden keskuudessa. Generalistiset taidot, kuten ongelmanratkaisutaidot, ryhmätyö- ja sosiaaliset taidot, kommunikointitaidot, tiedonhankintataidot sekä organisointi- ja yhteistyötaidot ovat työelämässä tarvittavia taitoja työmarkkinoiden joustavuuden ja muuttuvuuden vuoksi (Puhakka ym. 2010, 52). Kasvatustieteilijöiden mukaan ongelmanratkaisutaidot tai yhteistyötaidot eivät kuitenkaan nousseet kuuden eniten yliopistossa kehittyneen työelämävalmiuksien joukkoon, vaikka ne määritellään yhdeksi tärkeäksi taidoksi työelämässä muiden tutkimusten mukaan (esim. Puhakka ym. 2010; Tuononen ym. 2019). Ongelmanratkaisutaidot voidaan liittää myös yrittäjätaitoihin (Arola 2017, 7) ja kasvatustieteilijöiden mukaan yrittäjyys ei noussut heidän koulutuksessaan esiin, mikä voi

osaltaan selittää sitä, etteivät he kokeneet ongelmanratkaisutaitojen kehittyneen yliopisto-opinnoissa eniten.

Kasvatustieteilijöiden mukaan yliopisto kehitti vähiten viestintää muilla kielillä ja yrittäjäystaitoja ($ka > 2$). Lisäksi he kokivat, että liiketoiminnan/taloushallinnon perusteiden tuntemus, teoreettinen osaaminen, esihenkilö- tai johtamistaidot, viestintä ruotsin kielellä sekä lainsäädännön tuntemus kehittyi yliopistossa vähiten ($ka > 3$). Koska yrittäjämäiset taidot ovat keskeisiä tämän päivän työelämävalmiuksia, tulisi se huomioida myös koulutuksen sisällöissä ja pedagogiikassa (Tynjälä ym. 2019, 119). Mielenkiintoista on myös se, että kasvatustieteilijät arvioivat teoreettisen osaamisen kehittyneen vähän ($ka 2,6$), mutta arvioivat kuitenkin opinnoista saaneensa teoreettista osaamista ($ka 4,55$) opintojensa aikana. Aikaisemman tutkimuksen mukaan yliopisto-opintoja on pidetty teoriapainotteisina (Tuononen ym. 2017).

Lisäksi olin kiinnostunut siitä, että onko tutkintotyytyväisyydellä ja työelämävalmiuksien kehittymisen välillä yhteyttä. Tulosten mukaan tutkintotyytyväisyydellä ja työelämävalmiuksien välillä on yhteys eli ne vastaajat, jotka kokevat työelämävalmiuksiensa kehittyneen yliopistossa, arvioivat myös tutkintoaan tyytyväisemmin. Myös Tuononen ym. (2019) on saanut samanlaisia tuloksia siitä, että tutkintotyytyväisyys on yhteydessä työelämävalmiuksien kehittymiseen (Tuononen ym. 2019, 13).

Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli lisäksi selvittää, millaisia osaamisen taitoja kasvatustieteilijät suosittelivat hankkimaan tulevaisuuden työelämää varten. Vastausten teemojen kategoriat olivat substanssiosaaminen, geneeriset taidot, sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja ”muut”. Kasvatustieteilijöiden mukaan geneerisiä taitoja tarvitaan työelämässä ja niihin kannattaa panostaa opiskelussa. Geneeriset taidot mahdollistavat alakohtaisen tietämyksen soveltamisen eri tilanteissa (Hyytinen ym. 2021, 15), joten se on merkittävä taito tämän päivän työelämässä. Geneerisistä taidoista eniten mainintoja saivat projektinhallinta, tiedonhankinta ja stressinsieto. Ne ovat kasvatustieteilijöiden mukaan taitoja, joita työelämässä tarvitaan. Stressinhallinta onkin yksi työelämän metataidoista, joita tulevaisuuden työelämässä tarvitaan (Väänänen ym. 2020, 26). Projektinhallintataitojen merkityksellisyyttä korostaa myös työelämän muutos, jossa projektinomaisuus on lisääntynyt (Hanhinen 2010, 39). Kasvatustieteilijät suosittelivat panostamaan myös sosiaalisiin taitoihin, erityisesti verkostoitumiseen ja yhteistyötaitoihin. Verkostot ovatkin nyt ja tulevaisuudessa

merkittävä osa työelämää, kun työn projektinomaisuus kasvaa (Väänänen ym. 2020, 20–23). Myös Tynjälä ym. (2006) ovat saaneet samankaltaisia tuloksia siitä, että sosiaaliset taidot ovat nousseet tärkeimmiksi taidoiksi työelämään siirryttäessä kasvatustieteilijöiden keskuudessa (Tynjälä ym. 2006). Kasvatustieteilijöiden mukaan tulevaisuuden työelämässä tarvitaan myös viestintätaitoja. Yleisesti viestintätaitoa ja kielitaitoa he pitävät tärkeinä tulevaisuuden työelämässä. Substanssiosaamisen kategoriaan tuli vähiten mainintoja. Kasvatustiedettä ja aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat valmistuvat geneeriseltä alalta, joten substanssiosaamisen maininnat voidaankin ajatella olevan vähäisin esiin nouseva asia tässä aineistossa. Tulee myös huomioida, että sivuainevalinnat vaikuttavat asiantuntijuuden rakentumiseen (Penttinen ym. 2011, 103) ja voi osin vaikuttaa osaamistaitojen hankkimisen suositukseen kasvatustieteilijöiden keskuudessa.

9.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen pääaineopiskelijoiden kokemuksia tutkintotyytyväisyydestä, työllistymisestä ja työelämävalmiuksien kehittymisestä viisi vuotta opintojensa päättymisen jälkeen. Lisäksi haluttiin selvittää, minkälaisia osaamistaitoja työelämässä heidän mukaansa tarvitaan. Tutkimustulokset antavat tietoa generalistialan kasvatustieteilijöiden työllistymisestä ja työelämävalmiuksien kehittymisestä. Lisäksi tulokset avaavat työelämävalmiuksia, joita jo valmistuneet suosittelivat tämän hetken opiskelijoiden hankkimaan tulevaa työelämää ajatellen. Voidaan ajatella, että koulutus ei ole vahvistanut riittävästi näitä suositeltuja taitoja, joita työelämässä tarvitaan.

Työelämässä tarvittava osaaminen kasvaa koko ajan ja yksilöiden on pystyttävä kehittämään taitojaan jatkuvasti. Sen vuoksi jatkuva oppiminen on tärkeä taito työelämässä (Tynjälä ym. 2021, 47). Korkeakoulutuksen tulisi tukea yksilöiden jatkuvan oppimisen valmiutta. Tämän tutkimuksen mukaan yliopisto kehittää eniten kykyä omaksua ja oppia uutta. Tästä voidaan päätellä, että yliopisto on kehittänyt kasvatustieteilijöiden työelämävalmiutta jatkuvan oppimisen näkökulmasta.

Osaamisperustaisuuden huomioiminen tutkinnoissa on merkityksellistä, jotta opiskelija pystyy tunnistamaan tieteen- ja koulutusaloittaiset taidot ja kehittämään asiantuntijuuttaan. Työelämäorientaation onnistuminen edellyttää tutkinnon keskeisten osaamistavoitteiden

selkeä jäsenystä siitä, millaista osaamista kehitetään ja mikä on sen lisäarvo työelämälle. (Murtonen ym. 2017.) Myös tämä tutkimus osoittaa, että osaamisperustaisuus ja selkeiden osaamistavoitteiden jäsenys voisi tukea kasvatustieteilijöiden osaamisen tunnistamista. Oman tiedonhallinnan ja osaamisen kehittäminen nousevat merkittävämmäksi tekijäksi, kun puhutaan generalisitaloilta valmistuneista yksilöistä (Vuorinen-Lampinen 2018. 62). Monipuolisten opetustekniikoiden hyödyntäminen yliopisto-opiskelussa tukee työelämätaitojen kehittymistä yliopistossa (Virtanen & Tynjälä 2019). Se tulisi huomioida kurssien suunnittelussa ja toteutuksessa, jotta työelämävalmiudet ja oman osaamisen tunnistaminen kehittyisivät jo opintojen aikana. Esimerkiksi Ainiaan ym. (2020) tutkimuksessa tulee hyvin esiin, miten vuorovaikutus ja ryhmätyöskentelyn taidot sekä luottamus omiin taitoihin ovat lähtökohtana onnistuneelle vuorovaikutukselle työelämässä (Ainiala ym. 2020. 103–104). Sosiaaliset taidot ovat tärkeitä taitoja työelämässä aikaisemman tutkimuksen mukaan (esim. Tynjälä ym. 2006) ja myös tämä tutkimus osoittaa, että kasvatustieteilijät kannustavat hankkimaan sosiaalisia taitoja tulevaisuuden työelämää ajatellen. Se tulisi huomioida jo opetussuunnitelmassa ja opetustekniikoiden hyödyntämisessä.

Kaiken kaikkiaan tämä tutkimus osoittaa samankaltaisia tuloksia kuin aikaisemmat tutkimukset. Tulevaisuuden työelämässä tarvitaan monenlaisia osaamistaitoja, joita yliopisto-opintojen tulisi kehittää. Jatkuvaa oppimista tarvitaan nykypäivän työelämässä (Tynjälä ym. 2021, 47). Tutkimuksen mukaan yliopisto kehittää eniten kykyä omaksua ja oppia uutta, jonka voidaan ajatella vastaavan jatkuvan oppimisen valmiutta. Lisäksi yleisen osaamisen tulisi olla korkeakoulutuksen tavoitteena. Näitä taitoja ovat muun muassa monipuoliset viestintätaidot, kriittisyys, tutkimukselliset taidot ja analyysitaidot. (OKM 2022, 9.) Tämän tutkimuksen mukaan viestintä suomen kielellä ja analyttiset ajattelun taidot ovat taitoja, jotka kehittyvät yliopistossa. Ajattelun taidot, itseohjautuvuus ja oppimiskyky ovat lisäksi taitoja, joiden avulla voidaan hallita muutosta, mikä korostuu tulevaisuuden työelämässä (Ursin & Hyytinen 2010; OPH 2019.) Kasvatustieteilijöiden mukaan nämä taidot kehittyvät yliopisto-opinnoissa. Voidaankin todeta, että työelämävalmiudet kehittyvät yliopisto-opintojen aikana, vaikka niiden tunnistaminen voi olla hankalaa opintojen aikana. Tutkimustuloksia on myös siitä, että joitain vuosia valmistumisen jälkeen osaamisen kehittymistä arvioidaan positiivisemmin kuin heti valmistumisen hetkellä. Tämä johtuu siitä, että valmistuneet eivät osaa tunnistaa ja arvioida osaamistaan ennen kuin pääsevät hyödyntämään osaamistaan työelämässä. (Tuononen ym. 2019b, 590.) Työelämässä

työntekijään kohdennetaan osaamisvaatimuksia, jotka ovat työelämän vaatimuksia onnistuneelle työsuoritukselle eli työelämäosaamiselle (Hanhinen 2010, 143) ja voi osaltaan vaikuttaa siihen, että omaa osaamista tunnistetaan paremmin työelämässä.

Vuorinen-Lampila (2019) tutkimus osoittaa, että korkeakoulutus on edelleen kannattavaa, korkeakoulutetut saavuttavat hyvän ammatillisen aseman ja työttömyysasteet ovat korkeakoulutetuilla alhaisia (Vuorinen-Lampila 2019, 352). Tämän tutkimuksen mukaan kuitenkin 40 prosenttia vastaajista on työllistynyt tutkintoaan vastaamattomasti, joka on ristiriidassa aikaisemman tutkimuksen kanssa. Työttömyysasteet ovat kuitenkin alhaisia kasvatustieteilijöiden keskuudessa.

9.2 Tutkimuksen rajoitukset

Tämä tutkimus on rajoittunut ainoastaan Turun yliopistosta valmistuneisiin kasvatustieteen maistereiden vastauksiin. Otos on melko pieni (N=116), joten tutkimustulosten rajoittuneisuus tulee ottaa tuloksia tarkastellessa huomioon eikä tuloksia voida yleistää koskemaan muista yliopistosta valmistuneita maistereita. Lisäksi vain noin puolet näiden vuosien aikana valmistuneista kasvatustieteen maistereista on vastannut kyselyyn. Luotettavuuden lisäämiseksi tulisi vastausprosenttia saada kasvatettua. Myös tutkimuksessa käytettyä avoimen kysymyksen vastauksiin oli vastannut vain noin puolet koko tutkimukseen vastanneista kasvatustieteilijöistä (N= 64).

Tähän tutkimukseen vastanneista suurin osa on naisia, joten eroa naisten ja miesten välillä ei voida tehdä. Tässä tutkimuksessa on kuitenkin otettu sukupuolinäkemyks mukaan, sillä kasvatustiedettä on pidetty naisvaltaisena alana, jona se tämänkin tutkimuksen perusteella näyttäytyy. Esimerkiksi vuonna 2020 kasvatustiedettä pääaineenaan lukeneista valmistuneista 86 prosenttia on naisia (Vipunen).

Lisäksi tulee ottaa huomioon se, että aktiivisten opetusmenetelmien lisäksi opiskelijoiden henkilökohtainen asennoituminen ja sitoutuminen vaikuttaa oppimiseen (Tuononen, Hyytinen, Kleemola, Hailikari, Männikkö & Toom 2022, 8–9) ja siten myös työelämävalmiuksien kehittymiseen. Tässä tutkimuksessa ei oteta huomioon vastanneiden henkilökohtaista asennoitumista opintoihinsa.

9.3 Näkökulmia jatkotutkimukseen

Koska tämän tutkimuksen otos koski vain Turun yliopistosta valmistuneita, jatkossa olisi hyvä selvittää koko Suomessa valmistuneiden kasvatustieteen maistereiden kokemuksia tutkintotyytyväisyydestä, työllistymisestä ja työelämävalmiuksien kehittymisestä yliopisto-opintojen aikana. Myös mahdolliset alueelliset erot maistereiden tutkintotyytyväisyydessä ja työllistymisessä olisi mielenkiintoista selvittää, sillä yleistä kasvatustiedettä voi opiskella useammassa yliopistossa Suomessa. Lisäksi tulisi ottaa huomioon tiedekuntaakohtaiset erot, sillä koulutusohjelmat poikkeavat toisistaan työelämän ja yleisten työelämätaitojen painotuksissa (Murtonen ym. 2017). Maistereiden uraseurannan tuloksissa on yhdistetty yleistä kasvatustiedettä pääaineenaan lukevat ja luokanopettajaksi valmistuneet maisterit. Heidän tutkintonsa poikkeavat huomattavasti toisistaan eikä niitä sen vuoksi voi mielestäni yhdistää. Luokanopettajat saavat spesifin ammattipätevyyden ja yleistä kasvatustiedettä ja aikuiskasvatustiedettä pääaineenaan opiskelevat valmistuvat generalistiselta alalta.

Osaaminen 2035 -raportin mukaan kestävän kehityksen periaatteiden tuntemus on yksi tärkeimmistä tulevaisuuden osaamisesta (Osaaminen 2035, 2019, 35). Kestävää kehitystä ei ole otettu huomioon kyselylomakkeessa eikä se noussut esiin myöskään maistereiden avoimissa vastauksissa. Jatkossa tulisi ottaa huomioon myös kestävän kehityksen näkökulma, sillä ekologiseen kestävyysliikkeen liittyvät arvot nousevat työntekijöiden ja työorganisaatioiden toimintaan ja ajatteluun yhä voimakkaammin (Väänänen ym. 2020, 27–30).

Korkeakoulutuksen tulisi vastata työelämän tarpeita, jotta korkeaa osaamista voidaan tuottaa (Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko 2021).

Opiskelijoiden kokemuksia siitä, minkälaiset pedagogiset ratkaisut tukisivat heidän työelämävalmiuksien kehittymistä yliopistossa olisi mielenkiintoinen tutkimuksen kohde. Opintojen osaamistavoitteet tulisi määritellä niin, että myös opiskelijat pystyvät niitä määrittelemään (Murtonen ym. 2017). Jatkossa tulisi kiinnittää enemmän huomiota opintojen osaamistavoitteisiin. Opiskelijoiden tulisi ymmärtää, mitä heidän tulisi osata opintojen tai mahdollisten opintojaksojen päätteeksi. Osaamistavoitteiden selkeyttäminen generalistisella alalla olisi tärkeää, jotta myös näiden alojen opiskelijat pystyvät tunnistamaan osaamistaan.

Maisterit olivat vastanneet tutkimukseen viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Pitkittäistutkimus maistereiden tutkintotyytyväisyydestä ja työelämävalmiuksien kehittymisestä antaisi myös

hyviä tuloksia siitä, miten maisterit arvioivat tutkintoaan heti valmistuttuaan ja viisi vuotta valmistumisen jälkeen. Lisäksi olisi mielenkiintoista selvittää, miten kasvatustieteilijät arvioivat omaa työllistettävyyttään jo koulutuksen aikana.

Lähteet

Aarresaari. Valmistuneet työelämässä. <https://www.aarresaari.net/valmistuneet-tyoelamassa/>

Ainiala, T., Olsson, P. Mattila, H. & Vesalainen, M. 2020. Työelämätaidot korkeakouluopetuksessa. Opiskelijoiden kokemuksia asiantuntijuuden ja taitojen kehittymisestä monialaisella kaupunkitutkimuksen projektikurssilla. *Aikuiskasvatus* 40 (2), 96-111.

Alasoinin, T. 2018. Digitalisaatiolla työn uudelleenajatteluun. Millaista tutkimusta ja kehittämistä tarvitaan. Helsinki: Työterveyslaitos.

Alasoini, T., Alanko, T., Kalakoski, V., Lukander, K., Oikarinen, T. & Seppänen, L. 2020. Teknologinen muutos ja työ. Teoksessa: Kokkinen, L. (toim.) Hyvinvointia työstä 2030-luvulla – Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Työterveyslaitos, 33–51.

Akava 2024. Työttömyys- ja lomautuskatsaus 4/2024: Korkeakoulutettujen työttömyys kasvaa edelleen. <https://akavaworks.fi/julkaisut/tyottomyyskatsaukset/tyottomyys-ja-lomautuskatsaus-4-2024-korkeakoulutettujen-tyottomyys-kasvaa-edelleen/>

Arola, M. 2017. Eväitä työelämään. Kuusi tapaa lisätä korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksia. Sitra.

Blom, R., Melin, H. & Pyöriä, P. 2001. Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyön arki tietoyhteiskunnassa. Tampere: Tammer-Paino.

Brauer, Sanna, Pajarre, Eila, Nikander, Leena, Häkkinen, Reija & Kettunen, Jaana. (2020). Kehittämishankkeet korkeakoulutuksen työelämärelevanssin edistäjänä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(1), 8–25.

Brown, P., Hesketh, A. & Williams, S. 2003. Employability in a Knowledge-driven Economy. *Journal of Education and Work* 16 (2), 107–126.

Castells, M. 2006. The Network Society From Knowledge to Policy. In M. Castells & G. Cardoso (Eds.) *The Network Society. From Knowledge To Policy*. Washington, DC: Center for Transatlantic Relations. 3–21.

Chan, W. S. C. 2010. Students' understanding of generic skills development in a university in Hong Kong. *Procedia and Behavioral Sciences* 2 (2010), 4815–4819.

Donald W. E., Ashleigh, M. J., & Baruch, Y. (2018) "Students' perceptions of education and employability: Facilitating career transition from higher education into the labor market", *Career Development International*, 513–540. <https://doi.org/10.1108/CDI-09-2017-0171>

Euroopan komissio. 2006a. Implementing the Community Lisbon Programme: Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning. Communication from the Commission. Brussels: COM (2006) 33 final.

Euroopan komissio. 2017. Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaalikomitealle ja alueiden komitealle. EU:n uusi korkeakoulutus suunnitelma. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:52017DC0247> Luettu 29.11.2022

Euroopan komissio. 2023. Bolognan prosessi ja eurooppalainen korkeakoulutusalue. <https://education.ec.europa.eu/fi/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process> Luettu 14.6.2023

Euroopan komissio. 2023. ESCO. <https://esco.ec.europa.eu/fi>. [Luettu 13.12.2023]

Hanhimäki, E., Vähäsantanen, K. & Rantanen, J. 2021. Toimijuuden ja identiteetin yksilölliset ja sosiaaliset painotukset korkeakoulutettujen urapoluilla. *Aikuiskasvatus* 41(4), 319-332.

Hanhinen, Taina. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto.

Harvey, Lee. (2001) *Defining and Measuring Employability. Quality in Higher Education*. 7(2), 97-109. DOI: 10.1080/13538320120059990

Heikkilä, Tarja. 2014. Tilastollinen tutkimus. Porvoo: Bookwell Oy

Hillage J. & Pollard, 3. 1998. *Employability: Developing A Framework for Policy Analysis*. Institute for Employment Studies.

Hyytinen, H., Kleemola, K. & Toom, A. 2021. Geneeriset taidot ja niiden arviointi korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Ursin, H. Hyytinen & K. Silvennoinen (toim.),

Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6, 14–18.

Hämäläinen, J. & Nivala, E. (2008) Kasvatustiede. Pedagogisen ihmistyön tiede. Suomi: UNIPress.

Jakku-Sihvonen, R. 2005. Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. (toim.) Uudenlaisia maistereita. Keuruu: Otavan kirjapaino OY.

Jakonen, M. 2014. Uusi työ ja prekarisaatio. Työn muutosten vaikutukset suomalaisen hyvinvointivaltioon ja poliittiseen järjestäytymiseen. Tiede ja edistys 39(4).

Jones, A. 2009. Generic attributes as espoused theory: the importance of context. Higher Education 58, 175–191.

Julkunen, Raija 2008. Uuden työn paradoksit. Keskusteluja 2000-luvun työprosesseista. Tampere: Vastapaino.

Julkunen, Raija. 2009. Työelämän tasa-arvopolitiikka. Sosiaali- ja terveysministeriö 2009:53.

Järvensivu, A. & Pulkki, J. 2019. Työura: Yksilön valintoja vai monimutkaista kehkeytymistä. Janus 27(1), 38–54.

Kasurinen, H., & Heiskanen, S. (2017). Ammattikorkeakouluopiskelijoiden urasuunnittelutaidot ja työllistyminen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 19(2), 20–35.

Kasvatustieteellisen tiedekunnan koulutusohjelmat. Helsingin yliopisto.
<https://www.helsinki.fi/fi/koulutusohjelmat/kasvatustieteiden-kandiohjelma/opiskelu/opintosuunnat#ylei%C2%ADnen-ja-ai%C2%ADkuis%C2%ADkas%C2%ADva%C2%ADtus%C2%ADtie%C2%ADde>. Luettu 10.1.2023.

Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2022–2024. Turun yliopisto.
<https://opas.peppi.utu.fi/fi/perustutkintokoulutus/kasvatustieteiden-tiedekunta/14002/13352?period=2022-2024> Luettu 10.1.2023.

Kasvatustieteen koulutus, opinto-opas 2022–2024. Tampereen yliopisto.
<https://www.tuni.fi/fi/opiskelijan-opas/opintotiedot/koulutukset/otm-c0a8b381-f6b9-46e2-9406-fe26520c2c2c?year=2024> Luettu 10.1.2023.

Kauppi, Antti. 2004. Työ muuttuu – muuttuko oppiminen? Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia.

Kela: Perhevapaaudistus. Osoitteessa: www.kela.fi/perhevapaaudistus. Luettu 20.1.2023.

Klemetti M. & Lyly, P. 2016. Työelämän murros mullistaa johtamisen ja HR-työn. Työn Tuuli 1/2016.

Knight, P.T. & Yorke, M. 2002. Employability through the curriculum. *Tertiary Education and Management*, 8, 261–276.

Kokkinen, L., Ala-Laurinaho, A., Alasoini, T., Varje, P., Väänänen, A. & Toppinen-Tanner, S. 2020. Työelämässä vaikuttaa neljä keskeistä muutosvoimaa. Teoksessa Kokkinen, L. (toim.) Hyvinvointia työstä 2030-luvulla – Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Työterveyslaitos, 6–9.

Komulainen, K., Hirvonen, I., Kaskes, K., Kasanen, K. & Siivonen, P. (2019) Asiantuntijoita, monitaitoisia ja akateemisia yrittäjiä. Yliopisto-opiskelijoiden asemoituminen akateemisuuteen, työllistettävyyteen ja yrittäjyyteen. *Aikuiskasvatus*, 39(2), 122-137.

Koski, A. & Lehti, M. 2014. Työelämäorientaation tukeminen korkeakouluopinnoissa. Teoksessa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi (toim.), *Tulevaisuuden urapolut: Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 99–105.

Kurlin, Ari, Suorsa, Outi & Carver, Eric. 2018. Yliopistojen maisteri- ja tohtoriuraseurantakyselyiden tulokset 2017. <https://www.aarresaari.net/julkaisut/> (Luettu 18.11.2022).

Isopahkala-Bouret, Ulpukka & Siivonen, Päivi. 2016. Viisikymppisten naisten neuvottelua korkeakoulutuksesta, ikääntymisestä ja työllistettävyydestä. *Aikuiskasvatus*, 36(4), 246–257.

Laalo, H., Kinnari, H. & Silvennoinen H. 2019. Setting New Standards for Homo Academicus: Entrepreneurial University Graduates on the EU Agenda. *European Education*, 51(2), 93–110.

Lehto, A-M. & Sutela, H. 2008. Työolojen kolme vuosikymmentä. Työolotutkimusten tuloksia 1977 – 2008. Tilastokeskus.

Leveälähti, S., Nieminen, J., Nyyssölä, K., Suominen, V. & Kotipelto S. (toim.) 2019. Osaamisrakenne 2035. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2019:3.

Little, Brenda. 2008. Graduate development in European employment: issues and contradictions *Education + Training* 50:5, 379–390.

McQuaid, Ronald W. & Lindsay Colin. 2005. The Concept of Employability. *Urban Studies*, Vol. 42, No. 2, 197– 219.

Maistereiden uraseurantakyselyt 2017–2021. Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. Haettu osoitteesta <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Uraseuranta.aspx>

Murtonen, M., Halttunen, T., Lappalainen, M. & Pyykkö, R. 2017. Osaamistavoitteet ja opetuksen suunnittelu. Teoksessa Murtonen, M. (toim.) *Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet*. Tampere: Vastapaino.

Möttönen, T. 2019. Yrittäjyyskasvatuksen historialliset juuret. Teoksessa Römer-Paakkanen, T., Suonpää, M. & Hermiö, A. (Toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen kaari: lapsuudesta tulevaisuuden työhön*. Haaga-Helian julkaisut, 12. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 41–56.

Nummenmaa, L. 2021. *Tilastotieteen käsikirja*. Helsinki: Tammi.

Nykänen, Seija & Tynjälä, Päivi. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 32(1), 17–27.

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja, 2017:8. Ehdotus laadullisen työllistymisen sisällyttämiseksi korkeakoulujen rahoitusmalleihin 1.1.2019 alkaen.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79311/okm08.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja, 2018:35. Luovuutta, dynamiikkaa ja toimintamahdollisuuksia. Ehdotus ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rahoitusmalleiksi vuodesta 2021 alkaen.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161252/okm35.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuaja 2020:25. Eurostudent VII – Opiskelijatutkimus 2019.

https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162449/OKM_2020_25.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuaja 2022. Maailman osaavimman ja sivistyneimmän kansan kotimaaksi.

https://okm.fi/documents/1410845/4392480/Kansallinen+korkeakoulujen+jatkuvan+oppimisen+strategia_1.0.pdf/22fd6ebf-1a3a-cdf3-b14d-4aa32bf2aaf0/Kansallinen+korkeakoulujen+jatkuvan+oppimisen+strategia_1.0.pdf?t=1670567296866

Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. Haettu osoitteesta [https://vipunen.fi/fi-fi-yliopisto/Sivut/Opiskelijat-ja-tutkinnot.aspx](https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Opiskelijat-ja-tutkinnot.aspx)

Pakkala, A., Väänänen, I., Brauer, S., Karapalo, T., Virkki-Hatakka, T. & Kettunen, J. 2019. Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa – Hyväksi havaittuja ja kehitteillä olevia käytänteitä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(4), 62-72.

Penttinen, L., Skaniakos, T., Lairio, M. & Ukkonen, J. 2011. Miten työelämäorientaatiota voidaan tukea koulutuksen aikana? *Korkeakouluopiskelun pedagoginen työelämähorisontti. Aikuiskasvatus*, 31(2), 99–110.

Penttinen, L., Skaniakos, T., Karhu, K., Liimatainen, Jaana O. & Keskinarkaus, P. 2014. Miten tukea opiskelijan työelämäorientaatiota opintojen aikana? – Pedagogisia malleja kehittämässä ja tutkimassa. Haettu osoitteesta:

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47637/978-951-39-5657-8.pdf?sequence=1#page=6> Luettu 4.1.2023.

Penttinen, L., Skaniakos, T. & Lairio, M. 2013. Supportinh students' pedagogical working life horizon in higher education. *Teaching in Higher Education* 18(8), 883-894.

Poutanen, T. 2014. Näkökulmia erilaisiin osaamiskäsityksiin. Teoksessa Haataja, S., Lehti, M., Metsävuori, L., Poutanen, T., Ritvanen, J-M. & Viitaniemi, S. (toim.) *Tulevaisuuden urapolut. Korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä*. Turun ammattikorkeakoulu.

Puhakka, A., Rautopuro, J. & Tuominen, V. 2010. Employability and Finnish University Graduates. *European Educational Research Journal*, 9(1), 45–55.

Puusa, A., Juuti, P. & Aitio, I. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.

Pyykkö, R., Kivistö, J., Pirttilä, A., Wallenius, J., Huusko, M., Leppänen, O., Mustonen, K. & Nordblad, M. 2020. Korkeatasoisella osaamisella työelämään. Humanistisen alan, kauppatieteiden ja liiketalouden, tekniikan ja yhteiskuntatieteellisen korkeakoulutuksen arvioinnit. Tiivistelmät 1:2020. Tampere: PAINO PunaMusta Oy.

Pyöriä, Pasi. 2002. Tietotyö, työelämän muutos ja hyvinvointi. Teoksessa Härmä Mikko ja Nupponen, Tarja (toim.) Työn muutos ja hyvinvointi tietoyhteiskunnassa. Helsinki: Edita Prima Oy.

Pyöriä, P. & Ojala, S. 2017. Työn prekarisaatio. Teoksessa P. Pyöriä (toim.). Työelämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus, 42–62.

Rinne, Risto. 1998. Akateemiset tutkinnot muuttuvana työmarkkinavaluuttana. Teoksessa Järvinen, M-R., Rinne, R. & Lehtinen, E. (toim.) Yliopistot ja muuttuva työelämä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:60.

Rouhelo, A. 2008. Akateemiset urapolut. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja kasvatustieteellisen alan generalistien urapolkujen alkuvaiheet 1980- ja 1990-luvuilla. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto.

Rouhelo, A. 2009. Akateemisten generalistien urapolut. Työelämän tutkimus 3/2009, 221–225.

Sainio, J. 2008. Kitkaa ja kasautuvia vaikeuksia – Akateemisten työuran alkua vaikeuttavia tekijöitä. <https://www.aarresaari.net/julkaisut/> Luettu 4.1.2023.

Stenström, M-L., Laine, K. & Valkonen, S. 2004. Ammattikorkeakoulusta valmistuneiden sijoittuminen työelämään. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskuntatieteellisiä näkökulmia, 109-125.

Suikkanen, A., Linnakangas, R. & Martti, S. 2002. Työllisyyden muutos ja koulutuksen merkitys. Aikuiskasvatus 22(2), 114-123.

Suomen virallinen tilasto: Työvoimatutkimus [verkkojulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus. https://stat.fi/til/tyti/2016/13/tyti_2016_13_2017-04-12_tie_001_fi.html Luettu 3.1.2023

Sutela, H., Pärnänen, A. & Keyriläinen, M. 2019. Digiajan työelämä – Työolotutkimuksen tuloksia 1977–2018. Helsinki: Tilastokeskus.

Syrjä, S., Järvensivu, A. & Nikkanen, R. 2014. Naisten ja miesten työelämä on erilaista. Teoksessa Järvensivu, A., Nikkanen, R. & Syrjä, S. (toim.) Työelämän sukupolvet ja muutoksissa pärjäämisen strategiat. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes, 96–109.

Tietoarkisto. Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Luettu 25.5.2023
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/>

Tomlinson, M. 2017a. Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education + Training* 59 (4), 338–352.

Torvi, K. & Kiljunen, P. 2005. Onnellisuuden vaikea yhtälö. EVAn kansallinen arvo- ja asennetutkimus 2005. Yliopistopaino.

Tuomi, I., Hautamäki, A. & Ketamo, H. 2021. Työmarkkinatieto digitalisoituvassa Suomessa. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2021:24. Tietokäyttöön.fi. Selvitys- ja tutkimustoiminta. Valtioneuvosto.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163031/VNTEAS_2021_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vainionpää, A. 2015. Tulevaisuuden kuntakuvat. Kuntaliiton

Tuomi, J. & Hirsijärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuominen, V. 2013. Maistereiden työllistyvyys. Akateeminen väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Tuononen, T., Hyytinen, H., Kleemola, K., Hailikari, T., Männikkö, I. & Toom, A. 2022. Systematic Review of Learning Generic Skills in Higher Education – Enhancing and Impeding Factors. *Frontiers in Education*, 22(7), 1–13.

Tuononen, T., Kangas, T., Carver, E. & Parpala, A. 2019. Yliopisto-opintojen anti viisi vuotta valmistumisen jälkeen – Tukivatko yliopisto-opinnot työelämätaitojen kehittymistä työuran näkökulmasta? *Yliopistopedagogiikka*, 26(1), 8–19.

Tuononen, T., Parpala, A. & Lindblom-Ylänne, S. 2019b. Graduates' evaluations of usefulness of university education, and early career success – A longitudinal study of the transition to working life. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 44(4), 581-595.

Tynjälä, P., Rautopuro, J., Aittola, H., Jääskelä, P., Markkanen, I., Virolainen, M. & Virtanen, A. 2021. Tutkinto takana: yliopistojen kandidipalautekyselyn sekä maisterien ja tohtorien uraseurantakyselyjen 2018, 2019 ja 2020 tulokset. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. 2006. From University to Working Life: Graduates' Workplace Skills in Practice. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & G. Boulton-Lewis (toim.) Higher education and working life. Collaborations, confrontations and challenges. Amsterdam: Elsevier, 73–88.

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopisto.

Ursin, J. & Hyytinen, H. 2010. Mitä korkeakoulutuksessa opitaan? Esimerkkinä AHELO. Teoksessa Laukkanen, R. (toim.) PISA, PIAAC, AHELO. Miksi ja miten OECD mittaa osaamista? Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:17, 65–70.

Van der Wende, MC. 2000. The Bologna Declaration: Enhancing the Transparency and Competitiveness of European Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 4(2), 5–10.

Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko. 2021. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:24. Luettu 29.12.2023. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162995>

Viitala, R. 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtamisen teoriasta käytäntöön. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Virtanen, A. & Tynjälä, P. 2013. Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikkaa – opiskelijoiden näkökulma. *Yliopistopedagogiikka* 20(2), 2–10.

Virtanen, A. & Tynjälä, P. 2018. Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880–894.

Vuorinen-Lampinen, P. 2014. Korkeakoulutettujen työelämänäkymät. *Talous ja yhteiskunta* 42(3), 42–47.

Vuorinen-Lampinen, P. 2018. Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Vuorinen-Lampila, P. (2019). Työelämätulokset eriytyvät saman korkeakoulututkinnon suorittaneilla. *Yhteiskuntapolitiikka*, 84(3), 347-352.

Vuorinen, Päivi & Valkonen, Sakari. 2007. Korkeakoulutuksesta työelämään. Työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Vähämäki, M., Kuusi, T. Laiho, M. & Kulvik, M. 2020. The Road to Productivity With Automatization. Teoksessa: S. Poutanen, A. Kovalainen & P. Rouvinen (eds.) *Digital Work and the Platform Economy*. New York: Routledge.

Väänänen, A., Smedlund, A., Törnroos, K., Kurki, A-L., Soikkanen, A., Panganniemi, N. & Toppinen-Tanner, S. 2020. Ajattelu- ja toimintatapojen muutos. Teoksessa Kokkinen, L. (toim.) *Hyvinvointia työstä 2030-luvulla – Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä*. Työterveyslaitos, 11–31.

Ylöstalo, Hanna. 2012. Tasa-arvotyön tasa-arvot. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

10 Liitteet

10.1 Liite 1: Maistereiden uraseuranta lomake

Lomake on nähtävissä osoitteessa: https://www.aarresaari.net/wp-content/uploads/2023/07/Maisteriuraseurantalomake2022_FI_Useryhma%CC%88_20052022.pdf