

**Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden
koetut työelämävalmiudet**

Krista Ollikainen

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Kevätlukukausi 2023

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ollikainen, Krista. 2023. Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden koetut työelämävalmiudet. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 78 sivua.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tutkia Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden kokemia työelämävalmiuksia sekä tiedekunta- ja opintovuosikohtaisia eroja niissä. Lisäksi selvitettiin suoritetun työharjoittelun, aiemman työkokemuksen ja vaihto-opiskelujakson suhdetta koettuihin työelämävalmiuksiin sekä valmiuksia tukevia yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteitä.

Tutkimus on määrällinen ja se toteutettiin alkukevästä 2023. Aineisto kerättiin Webropol -verkkokyselylomakkeella Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoilta ja se analysoitiin SPSS-ohjelmistolla. Tiedekunta- ja opintovuosikohtaisia eroja selvitettiin Kruskal Wallis -testillä, kun taas työharjoittelun ja aiemman työkokemuksen suhdetta työelämävalmiuksiin tarkasteltiin hierarkkisen lineaarisen regressioanalyysin avulla. Vaihto-opiskelujakson ja koettujen työelämävalmiuksien yhteyttä tutkittiin Mann-Whitney U-testillä ja valmiuksien kehittymistä tukeneita ohjaus- ja opetuskäytänteitä yleisesti vastausmäärittäin.

Tiedekuntakohtaisista eroista selvisi, että humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan sekä Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulun opiskelijat olivat yhteen tai useampaan tiedekuntaan nähden epävarmempia yhden tai useamman työelämävalmiuden ulottuvuuden suhteen. Työharjoittelu ja aiempi työkokemus selittivät puolestaan 18 % opiskelijoiden koetun työelämävalmiuden vaihtelusta, eikä vaihto-opiskelu ollut yhteydessä koettuihin työelämävalmiuksiin. Valmiuksia tukevia ohjaus- ja opetuskäytänteitä olivat muun muassa opiskelukaverit, pää- ja sivuaineopinnot sekä ryhmätyöt. Tulokset viittaavat siihen, että työelämä olisi hyvä tuoda vielä lähemmäs yliopisto-opintoja.

Asiasanat: työelämävalmiudet, yliopisto-opiskelijat, maisteriopinnot, työharjoittelu, opiskelijavaihto

SISÄLTÖ	
TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	5
2 TYÖELÄMÄVALMIUDET	7
2.1 Yksilöllinen työelämäsuhde	7
2.2 Työelämätiedot ja -taidot.....	9
2.2.1 Substanssiosaaminen	10
2.2.2 Geneeriset taidot.....	12
2.3 Työllistymisvalmiudet	15
2.4 Työelämävalmiuksien tukeminen Jyväskylän yliopistossa.....	17
3 YHTEENVETOA AIEMMASTA TYÖELÄMÄVALMIUKSIA	
KOSKEVASTA TUTKIMUKSESTA.....	19
3.1 Tulevaisuuden työelämässä tarvittavat taidot	19
3.2 Yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä työelämä tutkimuksessa	21
3.3 Keinoja tukea opiskelijoiden työllistyvyyttä ja urakehitystä	23
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	26
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	26
4.2 Tutkimuslomakkeen muodostaminen.....	26
4.3 Tutkittavat ja aineiston keruu	28
4.4 Työelämävalmiuksien mittariston testaaminen	30
4.5 Aineiston analyysi	34
4.6 Eettiset ratkaisut.....	37
5 TULOKSET.....	39
5.1 Tiedekuntien väliset erot työelämävalmiuksien ulottuvuuksissa	39

5.2 Eri vuosien maisterivaiheen opiskelijoiden väliset erot työelämävalmiuksien ulottuvuuksissa	42
5.3 Opiskelijoiden koetun työelämävalmiuden selittyminen työharjoittelulla sekä aiemmalla työkokemuksella.....	43
5.4 Käydyn ulkomaan opiskelijavaihdon yhteys koettuihin työelämävalmiuksiin	45
5.5 Opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittymistä tukeneet yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteet	46
6 POHDINTA.....	50
6.1 Opiskelijoiden koettujen työelämävalmiuksien taso.....	50
6.2 Työharjoittelun, työkokemuksen ja vaihto-opiskelun suhde koettuihin työelämävalmiuksiin	53
6.3 Opiskelijoiden työelämävalmiuksien tukeminen yliopiston näkökulmasta	56
6.4 Tutkimuksen luotettavuus, jatkotutkimusaiheet ja johtopäätökset	59
LÄHTEET	64
LIITTEET.....	73

1 JOHDANTO

Valmistuvien opiskelijoiden tilanne työelämän näkökulmasta ei nykypäivänä ole kovinkaan helppo. Työympäristön kasvanut epävarmuus, nopeasti muuttuvat työmarkkinat sekä työn luonteen ja työsuhteiden tyyppien muutokset ovat johtaneet siihen, että opiskelijoiden urasuunnittelusta ja päätöksenteosta on tullut entistä haasteellisempaa (Schlesinger, O'Shea & Blesso 2021). Jatkuva muutos ja kehitys organisaatioissa ja niiden ulkopuolella sekä monimutkaistuneet pätevyysvaatimukset työn saamiseksi ovat johtaneet siihen, että työnantajat haluavat valmistuvilta joustavuutta sekä ajantasaista osaamista (Hilton 2015). Yhden haasteellisuuden elementin tuo myös uusien työtehtävien syntyminen ja vanhojen häviäminen. Nykypäivänä iso osa opiskelijoista nimittäin saattaa opiskella ammatteihin, joita ei välttämättä ole vuosikymmenen päästä (Demaria, Hodgson & Czech 2018).

Sen lisäksi, että globaalit ja paikalliset työelämän muutokset tuottavat haasteita työelämään valmistumisessa, on tutkimusten kautta noussut huolta valmistuvien opiskelijoiden työelämätaitojen riittämättömyydestä. Ympäri maailmaa niin länsimaissa, Kiinassa kuin Lähi-Idässäkin on havaittu, etteivät valmistuvat ole työnantajien mielestä täysin valmiita työelämään, sillä heillä on puutteita ihan yleisimmissäkin taidoissa, joita työllistymiseen tarvitaan (Griffin & Coelho 2019). Myös Suomessa on havaittu, että koulutuksen ei ole koettu tuottavan erityisen onnistuneesti työelämätaitoja ja toisaalta työnantajien odotusten ja koulutusten välillä on väitetyksi ristiriitoja (Penttinen, Skaniakos, Karhu, Liimatainen & Keskinarkaus 2014b).

Opiskelijat pohtivat erilaisia työelämään liittyviä kysymyksiä hyvinkin paljon. Esimerkiksi Penttisen ja kollegoiden (2014b) tutkimuksessa yli 80 % vastaajista pohti oman tutkintonsa antamia työelämävalmiuksia paljon, kun taas Jyväskylän yliopistossa toteutetun Onko hoppu? -seurantakyselytutkimuksen mukaan melkein 70 % tutkimukseen osallistuneista koki enemmän tarvetta työelämävalmiuksien kehittämiseen. Lisäksi he kokivat ohjauskäytänteiden olevan suunnattuja enemmän opintojensa alussa oleville. (Rantanen 2020.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden kokemia työelämävalmiuksia sekä työharjoittelun, aiemman työkokemuksen ja ulkomaan opiskelijavaihdon suhdetta näihin valmiuksiin. Työelämävalmiudet jakautuvat työelämäorientaatio -käsitteen (Penttinen ym. 2014b; Penttinen, Skaniakos & Lairio 2013) mukaisesti neljään ulottuvuuteen, joita ovat 1) yksilöllinen työelämäsuhde, 2) oman alan osaaminen eli substanssi-osaaminen, 3) geneeriset taidot sekä 4) työllistymisvalmiudet. Työelämävalmiuksien tutkimisen lisäksi tarkoituksena on myös selvittää, minkälaisen yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteiden koetaan tukeneen työelämävalmiuksien kehittämisessä.

Työntekijän uskomukset omista työllistymisvalmiuksistaan ovat tärkeitä, sillä vahva kokemus omasta työllistettävyydestä auttaa selviytymään epävarmoilla työmarkkinoilla. Toisaalta myönteinen kokemus heijastuu positiivisesti niin suoriutumiseen omassa työssä kuin omaan kokemukseen omasta terveydestä, hyvinvoinnista ja itsemääräämiskyvystä. (Jackson & Watson 2017.) Tästä syystä on tärkeää tutkia opiskelijoiden omia kokemuksia omasta kokonaisvaltaisesta työelämävalmiudesta.

On esitetty, että uusilla valmistuneilla saattaa olla haluttuja työelämässä tarvittavia taitoja, mutta he eivät itse ole tietoisia niiden omaamisesta (Tomasson-Goodwin, Goh, Verkoyen & Lithgow 2019). Tästä syystä tutkimuksen keskiössä ovatkin opiskelijoiden omat arviot työelämävalmiuksistaan ja niitä tukeneista opetus- ja ohjauskäytänteistä. Näin saadaan kokonaisvaltainen kuva Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden näkemyksistä ja siten arvokasta tietoa juuri niiltä, jotka ovat siirtymässä oman alansa työkentälle. Lisäksi tutkimus antaa tärkeää ymmärrystä siitä, mikä ohjauksessa ja opetuksessa toimii sekä mihin niissä tulisi keskittyä työelämävalmiuksien tukemisen näkökulmasta.

2 TYÖELÄMÄVALMIUDET

Työnhaku on kriittinen askel opiskelijan siirtymässä korkeakoulutuksesta työelämään (Pan ym. 2018, Mittalin 2021, 454 mukaan) ja koulutus voidaankin nähdä yhtenä isona työllistyvyyden määrittelijänä. Koulutus toisaalta ei itsessään riitä työllistyvyyteen, vaan yksilön tulee olla perillä työelämässä vallitsevista trendeistä ja muutoksista. Muutokset työelämässä nimittäin heijastuvat ammatteihin ja niissä edellytettuihin osaamisvaatimuksiin, yleisesti työllistymiseen ja tapoihin tehdä työtä sekä yksilön omaan urapolkuun (Rouhelo 2014). Työelämävalmiuksien voi nähdä muodostuvan erilaisesta osaamisesta ja työelämän tuntemuksesta, ja tässä tutkielmassa ne pohjautuvat aiemmin mainittuun Penttisen ja kollegoiden (2013; 2014b) työelämäorientaation käsitteeseen. Seuraavissa alaluvuissa esitellään tarkemmin näitä työelämävalmiuksien ulottuvuuksia.

2.1 Yksilöllinen työelämäsuhde

Yksilöllinen työelämäsuhde koostuu yksilön kokemuksista ja käsityksistä työhön ja työelämään liittyen. Se on henkilökohtaista ymmärrystä siitä, mitä työ on tai voi olla sekä millaista on itselle hyvä ja merkityksellinen työ (Penttinen ym. 2013). Se on siis omia arvioita ja näkemyksiä, jotka pohjautuvat oman itsensä tuntemiseen. Itsetuntemuksen ja omien ajatusten lisäksi yksilölliseen työelämäsuhteeseen vaikuttavat myös erilaiset tiedot ja uskomukset, joita yksilö saa muun muassa koulutuksesta, mediasta, läheisiltä ja työstä (Penttinen ym. 2014b). Esimerkiksi Kotilan (2020) mukaan noin kaksi kolmasosaa opiskelijoista käy opintojensa aikana töissä edes satunnaisesti, mikä voisi viitata siihen, että käsityksiä työelämästä niin työelämästä yleisesti kuin omakohtaisesti hankitaan selvästi opintojen aikana myös itse työelämässä.

On hankalaa sanoa, mikä on se osaaminen, jota tarvitaan kymmenen tai edes viiden vuoden päästä ja siksi yksilöllisessä työelämäsuhteessa voisi nähdä korostuvan ymmärrys siitä, millaista työ on ja erityisesti voi olla juuri omalla titeenalalla tulevaisuudessa. Esimerkiksi yleisistä työelämätaidoista opiskelijat

näkevät tärkeimpinä taitona omata erilaisia vuorovaikutus- ja ajattelutaitoja (esim. Pereira, Vilas-Boas & Rebelo 2019; Demaria ym. 2018), kun taas työnantajat pitävät tärkeinä muun muassa vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoja, uravalmiutta ja ammatillista valmiutta sekä analyyttisiä taitoja (esim. Virtanen, Tynjälä & Helin 2020; Okolie, Igwe, Nwosuu, Eneje & Mlana 2020; Baird & Parayitam 2019). Tämän valossa näyttäisi ainakin, että opiskelijoilla on edes jonkinlaista ymmärrystä siitä, millaiset taidot työelämässä tulevat tarpeeseen.

Työhön integroitu oppiminen on sateenvarjokäsite erilaisille strategioille ja lähestymistavoille, jotka integroivat teoriaa työn käytäntöihin suunnitelmallisella tavalla. Tällainen oppimisen tapa on opiskelijoiden keskuudessa koettu hyväksi, sillä se heidän kokemustensa mukaan parantaa omaa työllistettävyyttä sekä itsevarmuutta. (Hayes & Cejnar 2020.) Yksi esimerkki työhön integroidun oppimisen muodoista ovat alakohtaiset projektit (industry-based projects), jotka tarjoavat mahdollisuuden osallistua konkreettiseen työskentelyyn. Konkreettisen tekemisen kautta opiskelijat saavat mahdollisuuden nähdä, millaista työelämässä todella on ja toisaalta erilaisten projektien kautta he pystyvät muodostamaan kuvaa myös siitä, minkälaisista tehtävistä he pitävät ja toisaalta minkälaiset tehtävät heille parhaiten sopivat (Hayes & Cejnar 2020). Nämä asiat linkittyvät yksilölliseen työelämäsuhteeseen (Penttinen ym. 2014b) ja voivat vahvistaa sitä.

Hyvä itsetuntemus on kaiken urasuunnittelun perusta (Poutanen 2014a) ja kuten todettua, se on tärkeä osa yksilöllistä työelämäsuhdetta. Urasuunnittelutaitojen näkökulmasta itsetuntemuksessa keskeisiä ominaisuuksia ovat kyky pohtia omaa toimintaa ja hallita omaa uraa sekä omien kehittämistarpeiden tunnistaminen (Valtioneuvosto 2020). Itsetuntemus linkittyy myös henkilökohtaiseen kasvuun asiantuntijana, mikä onkin yksi yliopistokoulutuksen tavoitteista. Henkilökohtaiseen kasvuun liitetään yksilön selkenevät käsitykset omista toiveista ja kiinnostuksista työelämässä (Penttinen ym. 2014b), eli tavoitteena on oppia hahmottamaan, millaisesta tulevaisuudesta haaveilee.

Yksilöllinen työelämäsuhde linkittyy itsetuntemuksen kautta tulevaisuuden suunnitteluun. Pohdinnat omista taipumuksista ja mielenkiinnon kohteista

kuuluvat opiskelijan arkeen heti opintojen aloituksesta lähtien, mutta epävarmuus omista toiveista ja siitä, onko oikealla alalla, voi olla läsnä vielä valmistumisenkin kynnyksellä (Penttinen ym. 2014b). Erityisesti tällaista epävarmuutta voi liittyä niin sanottuihin geneerisiin aloihin. Generalistit valmistuvat aloilta, joiden ominaispiirre on, etteivät alan opinnot tuota tiettyä ammattipätevyyttä (Rouhelo 2014). Tämä näkyy geneeristen alojen opiskelijoiden monimuotoisina urapolkuina sekä mahdollisina vaikeuksina työllistyä (Penttinen, Böök, Lonkila, Pirinen & Virkkunen 2014a).

Pohdinnoissa siitä, mitä tulevaisuudeltaan toivoo työelämän suhteen, on keskeistä tunnistaa omat heikkoudet ja vahvuudet, olemassa olevat taidot ja valmiudet sekä missä asioissa kaipaisi vielä kehittymistä (Poutanen 2014a). Kun tuntee itsensä ja kiinnostuksen kohteensa, voi olla myös helpompi lopulta siirtyä opinnoista työelämään. Toisaalta oman osaamisen tunnistaminen on sellainen taito, jota pystyy hyödyntämään myös myöhemmin työssä ja työelämän muutoksissa (Penttinen ym. 2014b). Mitä paremmin tuntee itsensä, omat arvonsa ja mieltymyksensä sekä työelämän, sen helpompi yksilön on navigoida työelämässä (Zhao & Wu 2022).

2.2 Työelämätiedot ja -taidot

Ympäri maailmaa on tehty tutkimuksia siitä, etteivät tutkintoonsa valmistuvat ole valmiita työelämään, sillä heillä on puutteita onnistuneeseen työllistymiseen tarvittavissa yleisimmissä taidoissa, kuten vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaidoissa (esim. Griffin & Coelho 2019; Tomasson-Goodwin ym. 2019; Pereira ym. 2019). Tämän lisäksi työmarkkinoiden pätevyysvaatimukset työn saamiseksi ovat monimutkaistuneet (Pitan 2017) ja sitä kautta valmistuvilta vaaditaan enemmän. Näissä vaatimuksissa korostuvat tällä hetkellä monenlaiset asiat. Valmistuvilta odotetaan esimerkiksi joustavuutta, ajantasaisia teknisiä ja geneerisiä taitoja sekä kykyä sopeutua työelämässä ja organisaatioissa tapahtuviin muutoksiin (Pitan 2017).

Työelämätiedot ja -taidot tarkoittavat opiskelijan osaamista ja asiantuntijuutta, jota koulutuksen kuuluu antaa kaikille niille, jotka siihen osallistuvat (Penttinen ym. 2014b). Nykyään pelkkä korkea koulutuskaan ei takaa hyvää työllistymistä tai mieluisaa urakehitystä (Rouhelo 2014) ja siksi opiskelijoilla tulee olla monenlaisia taitoja. Nämä taidot voidaan karkeasti jakaa oman alan osaamiseen eli substanssiosaamiseen sekä generisiin taitoihin.

Tulevaisuuden työelämässä yhä tärkeämmäksi nousevat erilaiset asenteisiin liittyvät tekijät, kuten uteliaisuus, optimistisuus sekä joustavuus (Penttinen ym. 2014b). Tällainen osaaminen voi olla hyvinkin haastavaa tunnistaa ja siksi reflektointiosaaminen nousee tärkeään arvoon. Osaamisen tunnistamisen haasteena voi kuitenkin olla, että yliopistossa kehittyvistä taidoista puhutaan liian vähän ja siten tilanne voi johtaa siihen, etteivät opiskelijat kykene tunnistamaan opetettavia taitoja. Toisaalta opettajilla saattaa olla erilainen käsitys siitä, mitä taitoa tämä on opettamassa suhteessa siihen, mitä opiskelijat keskittyvät oppimaan. (Martini, Frangella & VanderVlist 2021.)

Virtasen ja kollegoiden (2020) mukaan pedagogisista käytänteistä työelämätaitojen kehittymistä tukevat eniten yhdessä työskenteleminen, teorian yhdistäminen käytäntöön, omien tietojen ja kokemusten tuominen oppimistilanteeseen ja niistä keskusteleminen, kriittinen pohdinta, erilaiset palautteet sekä itse- ja vertaisarvioiminen. Näin ollen yliopistolla on käytössä useita vaihtoehtoisia mahdollisuuksia tukea niin opiskelijoiden substanssiosaamista kuin generisiä taitoja. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tarkemmin näitä kahta osa-aluetta.

2.2.1 Substanssiosaaminen

Alakohtaiset taidot eli substanssiosaaminen on tärkeä oppimistavoite yliopistokoulutuksessa. Tämä substanssiosaaminen, josta yksilön henkilökohtainen asiantuntijuus muodostuu, kertyy vähitellen opintovuosien aikana (Penttinen ym. 2013) ja tätä on suhteellisen helppo harjoitella ja mitata (Balcar 2016). Se, mitä kullakin alalla on keskeistä substanssiosaamista, riippuu opiskeltavasta alasta, mutta yleisesti näiden taitojen voidaan ajatella pitävän sisällään erilaista akateemista osaamista ja tietoa. Tieto viittaa tässä tapauksessa spesifiin tietoon, jota on

tarkoitus käyttää tietyllä alalla (Cabarello, Álvarez-González & López-Miguens 2020) ja sen merkitys korostuu mitä haastavammalle alalle mennään (Tricot & Sweller 2014).

Keskeisiä alakohtaisia taitoja ovat esimerkiksi oman alan perusteorioiden tuntemus, teoreettinen ajattelu sekä tutkimusperustainen orientoituminen tietoon (Poutanen 2014b). Toisaalta tärkeä osa alakohtaisia taitoja on myös kyky käsitellä oppimaansa teoreettista tietoa. Tämä tarkoittaa esimerkiksi relevanttien käsitteiden tunnistamista ja hyödyntämistä tietyssä kontekstissa sekä taitoa käyttää tieteellisiä menetelmiä (Poutanen 2014b).

Yliopisto-opintojen on perinteisesti nähty opettavan erityisesti kuhunkin alaan liittyvää substanssiosaamista. Keskeisiä osaamistavoitteita ovat teoreettisen osaamisen rakentaminen, kriittinen ajattelu sekä erilaisten tiedonhaun ja analysoinnin tapojen hallitseminen (Virtanen ym. 2020). Alakohtaiset taidot voivat myös olla sellaisia, jotka opiskelijat arvioivat monia yleisiä työelämätaitoja vahvemmiksi. Esimerkiksi Virtasen ja kollegoiden (2020) tutkimuksessa nousi esiin, että kolmannen vuoden opiskelijoiden itsearvioinneissa opiskelijat kokivat alan teoreettisen tietämyksen, tiedonhankintataidon sekä kriittisen ajattelun vahvemmaksi kuin esimerkiksi luovuuden, kekseliäisyyden tai vuorovaikutus- ja ryhmätyötaidot.

Oman alan teoreettinen tietämys ei kuitenkaan ole sitä ainoaa substanssiosaamista. Edellisessä kappaleessa kuvatussa tutkimuksessa nimittäin havaittiin, että vaikka alan teoreettinen tietämys saikin opiskelijoilta parhaimman arvion kaikista tutkituista asioista, oman alan perustaitojen koettiin olevan aika keskitasolla (Virtanen ym. 2020). Näin ollen erityisesti teoreettisen osaamisen voisi ajatella olevan vahva substanssiosaaminen, jota yliopisto-opinnot tarjoavat.

Substanssiosaamista voi kerryttää monella tavalla. Erilaiset projektiopinnot pää- ja sivuaineopintojen ohella sekä toisaalta myös jo aiemmat mahdolliset kyseiseen alaan liittyvät opinnot ovat tärkeitä substanssiosaamisen hankkimisen paikkoja (Penttinen ym. 2014b). Toisaalta alakohtaisia taitoja voi oppia myös yliopiston ulkopuolella. Esimerkiksi opiskeltavaan alaan liittyvä työkokemus (Penttinen ym. 2013) ja kaikki muu omiin opintoihin kytkeytyvä vapaa-ajan

toiminta voivat olla hyviä paikkoja oppia keskeistä substanssiosaamista omalta alalta. Hyvät alakohtaiset taidot myös lisäävät valmistuneiden mahdollisuuksia saada työtä omalta opintoalaltaan (Humburg, de Grip & van der Velden 2017).

2.2.2 Geneeriset taidot

Geneeriset taidot, joista käytetään myös usein synonyymina käsitteitä pehmeät taidot tai siirrettävät taidot, ovat taitoja, jotka ovat oleellisia kaikissa ammateissa (Demaria ym. 2018; Baird & Parayitam 2019). Ne viittaavat taitoihin, joita yksilö voi käyttää erilaisissa olosuhteissa sopeutuakseen ja muovatakseen erilaisia ymmärryksiä ja kompetensseja (Carter, Lundberg, Geerlings & Bhati 2019). Näiden ominaisuuksien takia ne voidaan nähdä oleellisina taitoina kaikilla aloilla.

Erilaisia geneerisiä taitoja on olemassa lukuisia ja niiden merkittävästä, niin tulevaisuuden kuin työnantajien näkökulmasta, on tehty monia tutkimuksia. Esimerkkejä geneerisistä taidoista ovat vuorovaikutus- ja tiimityöskentelytaidot, ongelmanratkaisutaidot, vastuullisuus sekä aloitteellisuus, tietotekniset taidot, sopeutuvuus muutokseen, itsensä johtaminen ja kriittinen ajattelu (esim. Carter ym. 2019; Tomasson-Goodwin ym. 2019; Demaria ym. 2018; Pitan 2017). Geneeriset taidot ovat nykypäivänä yhä tärkeämpiä, eikä nykypäivän työmarkkinoilla pärjää enää pelkän alakohtaisen osaamisen avulla. Esimerkiksi Demarian ja kollegoiden (2018) mukaan työnantajat arvostavat nykypäivänä geneerisiä taitoja jopa enemmän kuin spesifejä ammattiin liittyviä teknisiä tietoja ja taitoja.

Geneerisiin taitoihin voidaan liittää myös erilaisia asenteisiin liittyviä taitoja. Tällaista osaamista on esimerkiksi uteliaisuus, optimistisuus sekä tilanteisiin tarttuva joustavuus (Penttinen ym. 2014b). Ei siis vain riitä, että hallitsee konkreettisia taitoja, vaan työelämässä tärkeänä pidetään myös yksilön suhtautumista erilaisiin työssä ja yleisesti työelämässä vastaan tuleviin asioihin.

Koska geneeriset taidot ovat nykypäivän työelämässä arvostettua osaamista, on hyvä, että niitä pystytään myös opettamaan. Opetuksessa voidaan keskittyä opettamaan taitoja täysin erillisinä tai yhdistettynä tietyn aiheen opetukseen. Muun muassa tieteelliselle kirjoittamiselle tai esiintymiselle voi olla olemassa omia kurssejaan, kun taas esimerkiksi tiedonhakua voidaan opettaa osana

sellaisia kursseja, joissa on tarkoitus koostaa itse tieteellistä tekstiä. (Virtanen & Tynjälä 2019.)

Yhä edelleen tutkitaan ja pyritään selvittämään, minkälaisia geneerisiä taitoja tulevaisuudessa tarvitaan. Esimerkiksi Osaaminen 2025 -selvityksessä todettiin, että tulevaisuuden tärkeimpiä yleisiä taitoja ovat muun muassa viestintä-, vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot, kyky ratkaista ongelmia ja kehittää omaa osaamista sekä luovuus (Myllykoski-Laine, Nikander & Postareff 2020). Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkittavat keskeiset geneeriset taidot ovat *tiimityöskentelytaidot, ongelmanratkaisutaidot, kriittinen ajattelu ja päätöksenteko, viestintä- ja vuorovaikutustaidot (suullinen ja kirjallinen), itsensä johtaminen, sopeutuvuus ja joustavuus sekä tietotekniset taidot*.

Tiimityöskentelytaidot viittaavat yksilön kykyyn työskennellä muiden kanssa tehokkaasti yhteistyössä (Griffin & Coelhoso 2019) ja se voidaan jakaa myös pienempiin osatekijöihin. Tällaisia ovat kyky jakaa yhteistä tehtävää muiden kanssa, ottaa vastuuta omasta roolista, muiden kohtelu kunnioittaen ja arvostaen sekä kollektiivisen identiteetin muodostaminen (Huffman, Tallant & Young 2019). Nämä ovat kaikki tekijöitä, jotka mahdollistavat yhteiseen tavoitteeseen pääsemisen mahdollisimman sujuvasti. Tiimityöskentelytaidot ovat siinä mielessä erityisen tärkeitä, että ne ovat kasvavassa määrin arvostettuja työnantajien näkökulmasta (Demaria ym. 2018).

Tulevaisuuden asiantuntijatyössä tyypillistä on jatkuva ongelmien ratkaiseminen (Mäki & Siirilä 2020) ja siitä syystä *ongelmanratkaisutaidot* ovat tärkeitä geneerisiä taitoja myös jatkossa. Ongelmanratkaisutaidot ovat käsitteenä laaja, mutta tiivistetysti se tarkoittaa yksilön kykyä tunnistaa ja määritellä ongelmia, keksiä niihin ratkaisuja sekä lopulta arvioida lopputuloksia (Griffin & Coelhoso 2019). Taidot ratkoa vastaan tulevia ongelmia ovat keskeisiä jatkuvien muutosten ja uusien trendien muovaamassa työelämässä. Moneen asiaan ei ole olemassa oikeaa vastausta tai lopputulokseen pääsemiseen vaadittavaa asiaa ei tiedetä etukäteen, jolloin ongelmanratkaisu tarkoittaa ratkaisun löytämistä näihin ongelmiin uutta tietoa rakentamalla ja olemassa olevaa osaamista hyödyntämällä (Mäki & Siirilä 2020).

Kriittinen ajattelu voidaan määritellä määrätietoiseksi ja itsesääteläväksi harkinnaksi, joka johtaa erilaisiin tulkintoihin, analyysihin, päätelmiin ja selityksiin (Abrami ym. 2015). Ne linkittyvät *päätöksentekotaitoihin*, jossa keskeisiä asioita ovat itse kyky tehdä päätöksiä sekä punnita mahdollisia riskejä ja luoda vaihtoehtoisia ideoita (Griffin & Coelho 2019). Sekä kriittinen ajattelu että päätöksenteko ovat tärkeässä asemassa nopeasti muuttuvissa työelämän tilanteissa ja niitä onkin mahdollista harjoitella. Esimerkiksi erilaiset vuorovaikutustilanteet ja mahdollisuus dialogiin opiskelutilanteissa heijastuvat korkeampina kriittisen ajattelun tasoina (Abrami ym. 2015).

Viestintä- ja vuorovaikutustaidot ovat yksi laajimmin arvostetuista geneerisistä taidoista työnantajien silmissä ja tulevat myös olemaan sitä tulevaisuudessa (Demaria ym. 2018). Tiivistetysti sanottuna nämä taidot viittaavat yksilön kykyyn kuunnella, ilmaista ja esitellä ideoita sekä neuvotella toisten kanssa (Pereira ym. 2019). Kun puhutaan viestintä- ja vuorovaikutustaidoista, viitataan sekä suulliseen että kirjalliseen viestintään. Suullinen viestintä koostuu palautteen antamisesta ja vastaanottamisesta sekä puhumistaidoista, kun taas kirjallinen viestintä pitää sisällään kaikki erilaiset tavat viestiä kirjallisesti (Griffin & Coelho 2019). Jotta sekä suullista että kirjallista viestintää voi oppia, tulee hyödyntää monipuolisia oppimiskäytänteitä aina erilaisesta kirjoittamisesta vertaisten kanssa työskentelyyn ja roolimallien tarjoamiseen (Tuononen ym. 2022).

Yliopisto-opinnoissa opiskelijoiden oletetaan olevan yhä enemmän itseohjautuvia (Rantanen, Hanhimäki & Selkamo 2020) ja siitä syystä *itsensä johtaminen* voidaan nähdä tärkeänä geneerisenä taitona niin opintojen kuin tulevaisuuden työelämän kannalta. Se viittaa yksilön kykyyn ottaa vastuuta omasta toiminnastaan ja työskennellä itsenäisesti vähäisellä ulkoapäin tulevalla valvonnalla. Vastuullisuuden lisäksi itsensä johtamiseen voidaan liittää aloitteellisuus, joka kuvastaa yksilön taipumusta etsiä ratkaisua ongelmiin ilman erillistä ohjeistusta tehdä niin. (Griffin & Coelho 2019.)

Nykypäivän työelämässä yksilöiden oletetaan olevan *joustavia* ja *sopeutuvia* (Carter ym. 2019). Tämä linkittyy erityisesti erilaisiin muutoksiin niin yhteiskunnallisella kuin organisaation tasolla. Jotta yksilö selviää etensä tulevista

muutoksista, tulee hänen olla joustava ja sopeutua näihin muutoksiin (Baird & Parayitam 2019).

Tietoteknisiin taitoihin kuuluu puolestaan kyky suorittaa erilaisia digitaalisia tehtäviä sekä kyky ymmärtää käytettäviä menetelmiä ja löytää ratkaisuja ongelmiin (King, Miller & Bayerl 2017). Tämä pitää sisällään monenlaisia ulottuvuuksia. Keskeistä kuitenkin on, että yksilöllä on kykyä hankkia ja prosessoida tietoa digitaalisin menetelmin (Pereira ym. 2019). Esimerkkejä tietoteknisistä taidoista ovat eri alustoilla kommunikoiminen sekä digitaalisen sisällön tuottaminen (King ym. 2017).

2.3 Työllistymisvalmiudet

Kun opinnot kääntyvät loppuvaiheeseen, työelämäpohdintojen keskiöön siirtyvät erilaiset työllistymisen kysymykset sekä työelämäsuhteiden vahvistaminen (Lehti & Koski 2014). Tällöin yksilön työllistymisvalmiudet tulevat yhä tärkeämmiksi. Työllistymisvalmiudet kuvaavat yksilön tilannetta ja kykyä suhteessa työmarkkinoihin opintojen jälkeen (Penttinen ym. 2013). Ne pitävät sisällään esimerkiksi taidon valmistella erilaisia työnhakuun liittyviä dokumentteja, yksilön tiedon ja käsitykset ylipäätään työllistymisestä ja työelämän sektoreista sekä yksilön kyvyn nähdä omaa tilannettaan sekä mahdollisuuksia tulevilla työmarkkinoilla (Penttinen ym. 2014b).

Työllistymisvalmiuksien yksi keskeinen näkökulma on verkostojen luominen ja hyödyntäminen työnhaun apuvälineenä. Verkostoituminen ja ylipäätään työelämäkontaktit nähdään korkeakouluopiskelijoiden työllistymistä edistävinä tekijöinä (Arola 2017) ja verkostoista erityisen tärkeitä ovat kontaktit oman ammattialan toimijoihin (Valtioneuvosto 2020). Vaikka verkostoituminen on tärkeä osa nykypäivän työnhakua, opiskelijoilla on usein haasteita siihen liittyen. Yliopistolta kaivataan ohjausta työelämäkontaktien kehittämiseen (Rantanen ym. 2020) ja esimerkiksi Jyväskylän yliopiston Onko hoppu? -seurantakyselytutkimuksen tulokset osoittavat, että vajaa 70 % opiskelijoista kaipaisi enemmän

ohjausta tähän. Olisi siis tärkeää tarjota opiskelijoille käytännön työkaluja lähteä luomaan omia työelämäkontakteja (Arola 2017).

Sen lisäksi, että yksilön tulee osata verkostoitua, työllistymisvalmiudet korostavat yksilön tietoa ja käsityksiä työllistymisestä, eli toisin sanoen tärkeää on osata hahmottaa omaa tieteenalaa työmarkkinoiden näkökulmasta. Tämä tarkoittaa opiskelijan tietoja työelämän käytänteistä, työsektoreista sekä ylipäätään työmarkkinoiden toiminnasta (Penttinen ym. 2013). Tulevaisuudessa työurista tulee todennäköisesti entistä monimuotoisempia ja yksilöllisempiä (Arola 2017) ja onkin tärkeää, että yksilö seuraa yhteiskunnallista keskustelua voidakseen ennakoida omia työllistymismahdollisuuksiaan ja toisaalta ymmärtääkseen ammattien kehityskulkuja (Valtioneuvosto 2020). Kokonaisuudessaan on tärkeää hahmottaa se, mihin kaikkeen työelämän muutokset tulevat vaikuttamaan.

Oman tieteenalan hahmottamisen ohella työllistymisvalmiudet sisältävät myös yksilön kyvyt nähdä omat mahdollisuutensa työmarkkinoilla. Tämä tarkoittaa kykyä kartoittaa omia uramahdollisuuksia (Valtioneuvosto 2020) ja toisaalta ymmärrystä siitä, miten haluamalleen alalle tai työhön voi päästä (Penttinen ym. 2014). Opiskelijoiden työelämäodotuksia on tutkittu aiemmin ja siitä on olemassa vaihtelevia tuloksia. Esimerkiksi Rätty ja kollegat (2020) havaitsivat, että yleisesti ottaen opiskelijoiden suhtautuminen omaan työllistymismahdollisuuksiin valmistumisen jälkeen on toiveikas, joskin miesten sekä alle 23-vuotiaiden suhtautuminen oli positiivisempaa. Liimatainen ja kollegat (2011) puolestaan havaitsivat, että suhteellisen iso osa opiskelijoista piti mahdollisuuksiaan hyvänä, vaikka onkin myös suhteellisen paljon niitä, jotka eivät usko niin vahvasti omaan työllistymismahdollisuuksiinsa.

Nykypäivänä työnhaku tapahtuu erilaisten muodollisten ja epävirallisten väylien kautta ja siten opiskelijoiden tulee osata ottaa haltuun hyvin monenlaisia tapoja hakea töitä osana työllistymisvalmiuksiaan. Työpaikkoja voi löytää muun muassa erilaisilta työnhakusivustoilta, yritysten verkkosivuilta, sanoma- ja ilmaisjakelulehdistä sekä sosiaalisesta mediasta. Toisaalta nykyään työnhaussa yhä enemmän hyödynnetään avoimia hakemuksia, suoria yhteydenottoja yrityksiin samoin kuin esimerkiksi LinkedIniä. (Työelämään.fi s. a.; Piercy & Lee 2019.)

Tutkittaessa opiskelijoita tuloksissa on voinut löytyä viitteitä siihen, ettei työnhakutaitoja aina tarjota kovinkaan systemaattisesti. Esimerkiksi Martinin ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa havaittiin, että verrattuna työssä oleviin, opiskelijat mainitsivat todennäköisemmin, ettei yliopisto ollut opettanut heille työnhakutaitoja.

Työllistymisvalmiudet lisäävät yksilön työllistyvyyttä. Työllistyvyys tarkoittaa käytännössä kykyä löytää, saada ja säilyttää työ sekä mahdollisia muutosten tekemisiä työuralla (Yusuf, Okanlawon & Metu 2018; Rocha 2015). Tällaisia muutoksia voivat olla esimerkiksi uuden työpaikan etsiminen tai työpaikan vaihtaminen tarpeen tullessa. Työllistymisvalmiudet edellyttävät yksilöltä itseenäisyyttä työmarkkinoilla (Yusuf ym. 2018), sillä työuran rakentaminen ja muovaaminen ovat yksilön omalla vastuullaan.

2.4 Työelämävalmiuksien tukeminen Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopiston verkkosivuilta käy ilmi, että yliopisto tarjoaa opiskelijoille tukea monenlaisiin opiskeluun liittyviin asioihin. Koottuja ohjeistuksia löytyy niin uudelle kuin valmistuvalle opiskelijalle, ja tarkemmin liittyen esimerkiksi opintoaikaan, opetussuunnitelmiin ja opiskeluoikeuksiin, opintojen ohjaukseen ja suorittamiseen, kansainvälistymiseen ja työharjoitteluun, työelämään, vapaa-aikaan sekä erilaisten opiskelutyökalujen käyttöön (Opiskelijan ohjeet 2023). Jos tutustuu tarkemmin työllistymiseen ja työelämään liittyviin ohjeistuksiin, löytyy sieltäkin paljon erilaista sisältöä opiskelijan tutustuttavaksi. Esimerkiksi Työelämäpalveluiden sivustolle on koottu tietoa työnhakuun, työllistymiseen ja yrittäjyyteen liittyen sen lisäksi, että erilaisia tukipalveluita, kuten työelämäopintotarjontaa ja työnhaun neuvontaa, esitellään (Työelämäpalvelut 2023).

Jyväskylän yliopisto tarjoaa opiskelijoilleen tukea työelämävalmiuksiin liittyen esimerkiksi erilaisten työelämään orientoivien opintojen, yrittäjyysopintojen ja Työelämäpalveluiden kautta. Työelämäpalvelut on Jyväskylän yliopistossa toimiva yksikkö, joka tarjoaa CV- ja työnhakuneuvontaa, järjestää erilaisia työelämäopintoja ja toimii yleisestikin työelämään liittyvän neuvonnan ja taitojen

vahvistamisen lähteenä (Työelämäpalvelut 2023). Työelämäpalveluiden ulkopuolella opiskelijat voivat opiskella yrittäjyyttä esimerkiksi Jyväskylän kauppakorkeakoulussa (Kauppakorkeakoulu 2022) ja joissain opintoaloissa järjestetään erilaisia työelämään orientoivia kursseja. Työelämäkurssien tavoitteena on lisätä opiskelijoiden tietoisuutta oman alan työtehtävistä ja sijoittumisesta työelämään sen lisäksi, että kursseilla opiskelijat pääsevät jäsentelemään omaa asiantuntijuuttaan sekä pohtimaan, miten kehittää osaamistaan tavoitteellisesti opintojensa aikana (Penttinen ym. 2014a).

Myös erilaiset ohjauk käytänteet ovat tärkeitä tapoja, joiden avulla yliopisto pystyy tukemaan opiskelijoidensa työelämävalmiuksia. Esimerkiksi HOPS-ohjaus (henkilökohtainen opintosuunnitelma) tukee työelämävalmiuksien kehitystä (Lehti & Koski 2014) ja tarjoaa paikan keskustella oman uran suunnittelemisesta (Rantanen ym. 2020). Toisaalta ylipäätään ohjauksen avulla voidaan tukea opiskelijaa löytämään ratkaisuja omiin työelämäpohdintoihin tukemalla tämän aktiivisuutta, tavoitteen asettelua sekä reflektointia (Penttinen ym. 2014b). Vaikka erilaisia opetus- ja ohjauk käytänteitä työelämävalmiuksien tukemiseen on olemassa, on kuitenkin huomioitavaa, etteivät kaikki tiedekunnat ja niiden sisällä olevat oppiaineet koostu samanlaisista käytänteistä opettaa ja ohjata opiskelijoita. Mahdollisimman hyvän työelämävalmiuksien tukemisen kannalta onkin oleellista, että tunnistetaan ja havaitaan, minkälaiset käytänteet opiskelijat kokevat kaikkein hyödyllisimmiksi.

3 YHTEENVETOA AIEMMASTA TYÖELÄMÄVALMIUKSIA KOSKEVASTA TUTKIMUKSESTA

Työelämää ja työelämään siirtymistä on tutkittu paljon yliopisto-opiskelun näkökulmasta ympäri maailmaa. On esimerkiksi tutkittu yliopistokoulutuksen riittävyttä työmarkkinoiden vaatimuksiin nähden (esim. Pitan 2017) sekä työelämän ja korkeakoulun kohtaamista korkeakouluopinnoissa (esim. Mäki ja Siirilä 2020). Sen lisäksi, että on pyritty löytämään vastauksia yliopisto-opintojen riittävyyteen yksilön valmistuessa työelämään, on tutkittu esimerkiksi sitä, millaisia taitoja tulevaisuuden työelämässä vaaditaan, minkälaisilla keinoilla voitaisiin parantaa opiskelijoiden valmiuksia työelämän näkökulmasta ja toisaalta ylipäättään opiskelijoiden omia kokemuksia työelämästä (esim. Martini ym. 2021; Rantanen ym. 2020; Penttinen ym. 2014b; Lairio, Penttinen & Penttilä 2007). Tässä luvussa perehdytään siihen, millaista tietoa opiskelijoiden työelämävalmiuksien tutkimuksista on saatu.

3.1 Tulevaisuuden työelämässä tarvittavat taidot

Nykypäivän työmarkkinatilanne on hyvin erilainen verrattuna entiseen ja sitä kuvastaa kasvanut kilpailu, ennustamattomuus ja nopeat muutokset (Lairio ym. 2007). Vaikka muutokset tuovat tietynlaista epävarmuutta, on hyvä muistaa, etteivät ne sinällään ole uusia, vaan niitä pitää vain pystyä ennakoimaan (Arola 2017). Tällaiseen työelämään valmistuminen tuottaa tietynlaisia vaatimuksia myös yliopistokoulutukselle. Opiskelijat tulee valmistaa nopeisiin ja monesti epävarmoihin päätöksentekotilanteisiin sekä sopeutumaan epävarmuuden värittämiin olosuhteisiin työelämässä (Barnett 2004, Lairion 2007 mukaan).

Muutokset työmarkkinoilla tuovat esiin työntekijän tarpeen hallita omaa uraansa. Nykyään pelkkä alakohtaisten taitojen hallitseminen ei riitä, vaan yhä kasvavissa määrin tulevaisuudessa tarvitaan erilaisia generisiä taitoja (Virtanen & Tynjälä 2019). Alakohtaiset taidot eli kovat taidot mahdollistavat yksilölle työn saamisen, mutta generiset taidot edesauttavat työssä menestymistä (Pereira ym.

2019). Tulevaisuuden työelämässä vaadittavien taitojen kohdalla onkin tutkittu paljon nimenomaan sitä, millaista geneeristä osaamista tarvitaan.

Työnantajat arvostavat geneerisiä taitoja varsin korkealle ja tutkimuksissa keskeisiksi taidoiksi työllistymiseen on nostettu esimerkiksi erilaiset ihmisten väliset taidot, projektinhallintataidot ja itseohjautuvuus (esim. Isacsson, Slofte & Wikström-Grotell 2020; Griffin & Coelho 2019; Tomasson-Goodwin ym. 2019). Tämän lisäksi työnantajat toivovat työntekijöiltään johtajuustaitoja, sopeutumiskykyä sekä tietysti alakohtaisten taitojen hallitsemista (Baird & Parayitam 2019). Kaivattujen ominaisuuksien lista ei pääty tähän, vaan nykypäivän työmarkkinoilla työnhakijoilta vaaditaan vielä enemmän. Esimerkiksi 2000-luvun taidoiksi on nostettu lisäksi innovatiivisuus ja digitaaliset taidot (Isacsson ym. 2020) sekä eettinen ja sosiaalisesti vastuullinen ajattelutapa (Baird & Parayitam 2019).

Moni yliopistosta valmistuva ja toisaalta jo nyt työelämässä oleva tekee tai päätyy tekemään asiantuntijatyötä, jossa keskeiseksi osaamisen alueeksi nostetaan reflektio-osaaminen. Tämä tarkoittaa kykyä analysoida omaa toimintaa ja kehittää sitä omassa työssään yrityksen strategian mukaisesti. (Mäki & Siirilä 2020.) Reflektointitaitojen lisäksi tulevaisuudessa korostuu asiakasosaaminen. Yhä enenevässä määrin työntekijöiltä odotetaan kykyä kehittää asiakaslähtöisiä palveluita sekä osaamista hyödyntää erilaisia digitaalisia alustoja ja ratkaisuja (Myllykoski-Laine ym. 2020). Tulevaisuudessa tarvitaan siis monenlaisia geneerisiä taitoja.

Toisaalta pelkät geneeriset taidot tai omalta alalta tuleva osaaminen ei riitä, vaan muutoksiin ja omalla uralla navigoimiseen tarvitaan tulevaisuudessa itsetuntemusta ja oman osaamisen päivittämistä. Tämä vaatii yksilöltä oppimiskykyisyyttä ja taitoa sopeutua uusiin tehtäviin ja rooleihin sen lisäksi, että osaa hallita osaamistaan ja tarpeen tullen päivittää sitä (Arola 2017). Lisäksi yrittäjähenkisyyttä voidaan pitää tulevaisuuden ominaisuutena. Vaikkei yksilö koskaan päätyisi itse yrittäjyyteen, niin työllistyminen kuin työssä oleminen vaatii rohkeutta tarttua toimeen ja kokeilla rohkeasti uusiakin asioita (Mittal 2021; Arola 2017). Nämä monipuoliset vaateet tulevaisuuden työntekijöille kasvattavat myös

tämän tutkimuksen merkitystä, kun tavoitteena on selvittää, miten maisterivaiheen opiskelijat kokevat oman työelämävalmiutensa.

Opiskelijoiden näkemysten huomioiminen nousee tärkeään arvoon myös siitä näkökulmasta, että esimerkiksi Martinin ja kollegoiden (2021) mukaan niin tutkimuskirjallisuudessa, kuin mediassakin korostuvat yliopistojen, poliitikkojen sekä työnantajien näkemykset ja keskustelu siitä, mitä taitoja yliopistotutkinnon tulisi kehittää. Vaikka onkin tehty tutkimusta esimerkiksi siitä, millaisia taitoja opiskelijat pitävät tärkeimpinä tulevaisuuden työelämässä (esim. Pereira ym. 2019; Griffin & Coelho 2019), tutkimusmaailmaan kaivataan lisää opiskelijoiden ääntä. Työelämän ja yliopiston näkökulman kuuleminen on toki tärkeää, mutta tärkeää olisi saada myös tietoa opiskelijoiden näkemyksistä siitä, mihin esimerkiksi lisätukea tarvittaisiin. Näin yliopistokoulutusta pystyttäisiin kehittämään paremmin työelämän vaateisiin vastaavaksi.

3.2 Yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä työelämätutkimuksessa

Opiskelijat yhdistävät korkeakoulutukseen yleisesti ottaen niin positiivisia kuin negatiivisia asioita. Positiivisena nähdään ensinnäkin saatu tutkintotodistus, joka työllisyyden sekä palkan parantamisen näkökulmasta on jo itsessään monelle opiskelijalle peruste hakeutua korkeakoulutukseen (Beaumont, Gedye & Richardson 2016). Muita koettuja hyötyjä ovat oman itsensä ja taitojen kehittäminen sekä kavereiden ja muiden verkostojen saaminen opintojen kautta, kun taas esimerkiksi opintojen takia nostettu laina ja siten velkaantuminen voidaan nähdä kielteisenä tekijänä (Donald, Ashleigh & Baruch 2018). Velkaan liittyvä negatiivisuus liittyy lähinnä koettuihin oman uran mahdollisuuksiin. Esimerkiksi jotkut opiskelijat eivät uskalla velan takia tähdätä niin korkealle urallaan tai lainaan liittyvät takaisinmaksut voivat olla muuten vain yksilöille haasteellisia (Donald ym. 2018).

Yliopisto-opiskelijat arvioivat yleisesti saavansa monenlaista osaamista yliopisto-opintojen kautta. Esimerkiksi Virtasen ja kollegoiden (2020) tutkimuksessa yliopistosta koettiin vahvimmin opittavan kriittistä ajattelua ja

tiedonhankintataitoja sekä alan teoreettista tietämystä, kun taas esimerkiksi alan haittapuolten tuntemus ja luovuus ovat sellaisia, joita ei koeta opittavan niin hyvin. Toisaalta yksi keskeinen havainto opiskelijoiden osaamisessa työelämän suhteen on se, että heiltä puuttuu usein itseluottamusta kommunikoida alan kokeneempien asiantuntijoiden kanssa työolosuhteissa (Griffin & Coelhoso 2019).

Kuten todettua, geneeriset taidot ovat tulevaisuudessa keskeistä osaamista ja opiskelijat tunnistavatkin niiden tärkeyden hyvin (Demaria ym. 2018). Vaikka tunnistetaan, että geneeristä osaamista tarvitaan valmistumisen jälkeen, ei kaikille kuitenkaan välttämättä ole täysin selvää, mitä tuo geneerinen osaaminen pitää sisällään. Esimerkiksi Demarian ja kumppaneiden (2018) tutkimuksessa neljännes vastaajista antoi hyvinkin epämääräisen vastauksen kysyttäessä, mitä geneeriset taidot tarkoittavat.

Geneerisiin taitoihin ja niiden oppimiseen yliopistossa voi liittyä opiskelijoiden näkökulmasta tietynlaista ristiriitaisuutta. Esimerkiksi Martinin ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa selvisi, että opiskelijat kokivat oppineensa yliopistossa ryhmätyöskentely- ja vuorovaikutustaitoja, vaikka juuri nämä taidot olivat myös niitä, joita yliopistossa ei ollut koettu oppivan. Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös Pereiran ja kollegoiden (2019) tutkimuksessa, jossa havaittiin, että vuorovaikutustaidot koettiin sekä opituiksi, että ei opituiksi taidoiksi yliopistopinnoissa. Tulokset voisivat viitata siihen, että opintoalojen välillä on isoja eroavaisuuksia ja toisaalta vuorovaikutustaitojen määritelmä voi olla opiskelijoille epäselvä tai he eivät käsitä sitä yksiselitteisesti.

Sen lisäksi, että opiskelijat arvioivat opinnoistaan saamaansa konkreettista osaamista, pohtivat he monenlaisia asioita myös yleisesti omaan tutkintoonsa liittyen. Yleisiä pohdinnan aiheita ovat esimerkiksi oman alan tarjoamat työllistymisvaihtoehdot sekä työelämässä tarvittavat tiedot ja taidot (Penttinen ym. 2014b). Tämän lisäksi opiskelijat voivat pohtia opiskelualan kiinnostavuutta, oikealla alalla olemista ja toisaalta ylipäätään, voiko omalla koulutuksella työllistyä (Penttinen ym. 2014b; Lairio ym. 2007).

Edellä mainittuihin kysymyksiin voi löytyä vastaus yliopiston opetus- ja ohjauskäytänteistä. Opiskelijat esimerkiksi toivoisivat enemmän tietoa omalta

alalta löytyvistä työmahdollisuuksista, enemmän työharjoittelujaksoja ja konkreettisia vinkkejä työnhakuun sekä erilaisia kontakteja työelämään niin yhteistyöprojektien kuin yritysvierailujen kautta (Vesänen 2014). Toisaalta myös opintojen ohjauksen suhteen maisterivaiheen opiskelijoilla on tiettyjä toiveita. Opinto-ohjauksessa heillä korostuvat nimenomaan uraohjaukseen liittyvät tarpeet, joihin kaivattaisiin konkreettisuutta ja keskustelua yksittäisten työelämätaitojen ja -kontaktien hankkimisen lisäksi (Rantanen ym. 2020).

Opiskelijat voivat myös kokea olevansa hieman takaa-alalla, mitä tulee tarjolla oleviin ohjauspalveluihin. Esimerkiksi Selkamo (2020) tuo esiin, että maisterivaiheen opiskelijat kokivat useiden Jyväskylän yliopiston ohjauspalveluiden olevan suunnattu enemmän opintojen alkuvaiheessa oleville kuin niiden loppupäässä oleville. Näihin toiveisiin olisi hyvä kiinnittää huomiota järjestäessä opetusta ja ohjausta työelämään pian siirtyville.

3.3 Keinoja tukea opiskelijoiden työllistyvyyttä ja urakehitystä

Se, miten opiskelijoiden taitojen kehittymistä tai siirtymää työelämään voitaisiin mahdollisimman hyvin tukea, on aihe, jota voidaan tutkia niin yliopiston kuin opiskelijoiden näkökulmasta. Vaikka tiedekuntien näkökulmaa uravalmiuksien näkökulmasta ei ole tutkittu niin paljoa, on esimerkiksi tutkimusta siitä, miten tiedekunta näkee oman roolinsa opiskelijoiden urakehityksen tukemisessa (esim. Schlesinger ym. 2021) ja toisaalta, miten opettajat näkevät mahdollisuutensa tukea valmistuvien työllistettävyyttä (esim. Yusuf ym. 2018). On myös olemassa tutkimuksia, joissa suoraan opiskelijoilta selvitetään esimerkiksi, millaiset ohjauspalvelut tuntuisivat heistä mielekkäimmiltä ja millaisia palveluita he ylipääntään edes käyttävät (esim. Selkamo 2020; Rantanen ym. 2020).

Yliopistolain (24.7.2009/558) mukaan ”yliopistojen tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä, antaa tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta sekä kasvattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa.”. Puolestaan Jyväskylän yliopiston strategiassa tavoitteiksi nousevat ”rohkeiden, akateemisten ja maailmaa vastuullisesti kehittävien

valmistuvien” sekä ”tulevaisuuden työelämän kannalta merkityksellisten osaamisprofiilien” luominen (Osaava ja hyvinvoiva ihminen: Strategia 2030 2023). Toisaalta taas yliopiston tehtävänä voidaan pitää sen varmistamista, että heidän valmistuvillaan on riittävät taidot ja valmiudet, jotka antavat mahdollisuuden pärjätä työmarkkinoilla (Pitan 2017). Kun tarkastelee näitä niin ulkoa kuin sisältä päin tulevia vaateita ja tavoitteita, on mahdollista todeta, että yliopistoon kohdistuu monenlaisia odotuksia, joista kokonaisvaltainen työelämävalmiuksien tukeminen on vain pieni osa. Näin ollen kyseenalaiseksi jää, missä määrin yliopiston pitää ja missä määrin se voi panostaa opiskelijoiden työelämävalmiuksien tukemiseen.

Yliopistolla voidaan kuitenkin nähdä olevan hyviä keinoja tukea opiskelijoidensa työllistymistä ja urakehitystä. Näitä ovat esimerkiksi erilaisten uravalmiuskurssien ja työelämäkurssien järjestäminen (Martini ym. 2021; Penttinen ym. 2014b), ryhmämentoroinnin hyödyntäminen (Arola 2017) ja erilaisten oppimis- ja opetusmenetelmien hyödyntäminen sekä opiskelijoiden aktivoiminen pelkän luennoinnin sijaan (Tuononen ym. 2022). Toisaalta ihan vain opettajan ja opiskelijoiden välinen kommunikaatio opeteltavista asioista voi parantaa osaamisen tunnistamista. Kun käydään keskustelua esimerkiksi siitä, millaisia geneerisiä taitoja erilaiset suoritettavat kurssitehtävät edellyttävät, opiskelijoilla on mahdollisuus hahmottaa niitä pienimpiäkin oppimiaan taitoja, ja toisaalta he pystyvät hyödyntämään näitä oivalluksia konkreettisesti myös työhaussa (Martini ym. 2021).

Työelämän tuominen lähelle opintoja heti opintojen alkupuolella on koettu tärkeäksi työllistyvyydelle niin oppilaitosten kuin opiskelijoiden kannalta. Eri-tyisesti geneerisillä aloilla työelämäkytkökset ovat tärkeitä (Vesänen 2014) ja toisaalta opiskelijat kaipaavat yleisesti työnantajien ja yliopistojen välistä yhteistyötä oman työllistyvyyden parantamiseksi (Donald ym. 2018). Esimerkiksi työhön integroitu oppiminen on opiskelijoiden mukaan parantanut heidän työllistettävyyttään, itsevarmuuttaan sekä ammattilaisuuttaan (Hayes & Cejnar 2020).

Työharjoittelut ovat yksi tapa kytkeä oppimista ja työelämää yhteen. Harjoittelun ideaalitalanteessa opiskelija pääsee tekemään tavallisia työtehtäviä

tavallisen työntekijän tapaan samalla, kun hän saa ohjausta työpaikan esihenkilöltä tai tiedekunnan mentorilta (Griffin & Coelhoso 2019). Tämä niin sanottu tavallinen työnteko antaa mahdollisuuden oppia monenlaisia taitoja. Näistä yleisimpiä ovat erilaiset geneeriset taidot (Garam 2005), kuten kriittinen ajattelu sekä vuorovaikutus- ja tiimityöskentelytaidot (esim. Hayes & Cejnar 2020; Mäki & Siirilä 2020; Griffin & Coelhoso 2019). Harjoittelu antaa myös mahdollisuuden oppia oman alan perustaitoja sekä arvioida omaa työtä (Virtanen ym. 2020) sen lisäksi, että opiskelija oppii ymmärtämään, millaista osaamista työpaikoilla vaaditaan (Griffin & Coelhoso 2019).

Työharjoittelun lisäksi myös ulkomailla opiskelun on nähty kehittävän ja tukevan opiskelijoiden työelämävalmiuksia. Valtaosalle opiskelijoista oman työllistymisen parantuminen on iso motivaattori lähteä vaihto-opiskelijaksi ja toisaalta sitä kautta opiskelijan on mahdollista oppia monenlaisia taitoja. Tällaisia ovat esimerkiksi kulttuurien väliset taidot, itsevarmuus, vuorovaikutustaidot, sopeutuvuus, vastuullisuus sekä joustavuus. (Zaher 2020.)

Työharjoittelu- ja vaihto-opiskelumahdollisuuksien tarjoamisen lisäksi tärkeää työllistyvyyden ja urakehityksen tukemisen kannalta on myös seurata ja tarjota opiskelijoille ohjausta juuri niihin teemoihin, joihin sitä tarvitaan. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa maisterivaiheen opiskelijat kokivat tutkimuksessa, että opintojen loppuvaiheessa oikeastaan ainoa selkeä ohjaus kosketti pelkästään opinnäytetöiden ohjausta, vaikka tarvetta muullekin olisi (Rantanen ym. 2020).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin lukuvuoden 2022–2023 Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden koettuja työelämävalmiuksia ja mahdollisia tiedekunta- ja opintovuosikohtaisia eroja niissä. Lisäksi tutkittiin mahdollisen suoritettun työharjoittelun ja ulkomaan vaihto-opiskelujakson sekä aiemman työkokemuksen suhdetta opiskelijoiden koettuihin työelämävalmiuksiin sekä sitä, mitkä opetus- ja ohjauskäytänteet ovat opiskelijoiden mielestä tukeneet näiden valmiuksien kehittymistä. Tutkielman tutkimuskysymykset ovat:

1. Eroavatko eri tiedekuntien opiskelijat kokemuksissaan työelämävalmiuksien osa-alueiden suhteen?
2. Eroavatko eri vuosien maisteriopiskelijat kokemuksissaan työelämävalmiuksien osa-alueiden suhteen?
3. Miten mahdollinen suoritettu työharjoittelu sekä aiempi oman alan työkokemus ja muu työkokemus selittävät opiskelijoiden koettua työelämävalmiutta?
4. Onko käyty ulkomaan vaihto-opintojakso yhteydessä koettuihin työelämävalmiuksiin?
5. Mitkä yliopiston tarjoamat ohjaus- ja opetuskäytänteet tukevat opiskelijoiden mukaan heidän työelämävalmiuksiensa kehittymistään?

4.2 Tutkimuslomakkeen muodostaminen

Tutkielman kyselylomake (liite 1) muodostui viidestä osiosta, joita olivat 1) taustakysymykset, 2) harjoittelu, 3) opiskelijavaihto ja aikaisempi työkokemus, 4) koetut työelämävalmiudet sekä 5) kokemukset yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteiden tuesta työelämävalmiuksien kehittymisen suhteen. Taustakysymyksiä oli vain kaksi (tiedekunta, meneillään oleva maisterivaiheen opintojen vuosi).

Harjoittelu, opiskelijavaihto ja työkokemus. Harjoitteluun liittyen selvitettiin, kuuluuko opiskelijan tutkintoon pakollinen harjoittelu, onko vastaaja suorittanut

harjoittelun osana tulevaa tutkintoa sekä onko vastaaja suorittanut harjoittelun mahdollisissa aiemmissa opinnoissaan. Opiskelijavaihdosta selvitettiin pelkääntään, onko vastaaja käynyt tutkintonsa aikana opiskelijavaihdossa ulkomailla. Työkokemuksesta puolestaan selvitettiin, paljonko vastaajalle on kertynyt oman alan työkokemusta sekä muuta, kuin oman alan työkokemusta (1 = Ei aiempaa kokemusta, 2 = Alle 6 kuukautta, 3 = 6-12 kuukautta ja 4 = Enemmän kuin 1 vuosi).

Työelämävalmiudet. Työelämävalmiudet pohjattiin tässä tutkimuksessa Penttisen ja kollegoiden (2013; 2014) työelämäorientaation käsitteeseen ja niiden pohjalta muodostettiin yhteensä 22 väittämää oletetusti jakautumaan neljän työelämävalmiuden ulottuvuuden alle. Näitä ulottuvuuksia tarkasteltiin mittariston muodostamiseksi ja muissa tutkimuskysymyksissä hyödynnettäväksi faktori-analyysin avulla. Väittämistä viiden ajateltiin selvittävän yksilöllistä työelämäsuhdetta (esim. ”Ymmärrän, millaista työ on tai voi olla omalla tieteenalallani.” ja ”Tunnistan vahvuuksiani ja kiinnostuksen kohteitani työelämässä.”) ja viiden alakohtaisia taitoja eli substanssiosaamista (esim. ”Ymmärränalani keskeiset käsitteet ja ilmiöt.” ja ”Koen valmistuvani asiantuntevana ja osaavana maisterina omalta alaltani.”). Puolestaan seitsemän väittämän ajateltiin selvittävän keskeisiä geneerisiä taitoja (esim. ”Pystyn työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa.” ja ”Suunnittelen toimintaani oma-aloitteisesti, otan vastuun tekemisistäni ja pysyn asetetuissa aikatauluissa.”), kun taas kuuden väittämän ajateltiin kysyvän työllistymisvalmiuksia (esim. ”Olen luottavainen, että onnistun työhaastattelussa.” ja ”Tiedän, millaisia uravaihtoehtoja tutkintoni minulle tarjoaa.”). Näihin väittämiin vastattiin neliportaisen Likert-asteikon avulla (1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = Jokseenkin samaa mieltä, 4 = Täysin samaa mieltä).

Yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteiden tuki opiskelijoiden koetuissa työelämävalmiuksissa. Opiskelijoiden kokemuksia heitä tukeneista yliopiston ohjaus- ja opetusikäytänteistä selvitettiin kahden kysymyksen avulla. Tutkimuskysymyksistä kumpikin kuului ”Mitkä seuraavista asioista ovat mielestäsi tukeneet työelämävalmiuksiesi kehittymistä?” ja näistä ensimmäinen osoitettiin koskemaan

yliopiston ohjauksetähteitä ja jälkimmäinen erilaisia opetus- ja opiskelukäytänteitä. Ohjauksetähteissä kysyttiin 11 eri ohjaustahon (esim. HOPS-ohjaus, oma ainejärjestö, Työelämäpalvelut) ohjauksen antamaa tukea omien työelämävalmiuksien kehittämiseen viiden eri väittämän avulla (1 = Ei ole tukenut ollenkaan, 2 = On tukenut vähän, 3 = On tukenut melko paljon, 4 = On tukenut todella paljon, 5 = En ole saanut ohjausta tältä taholta), kun taas opetus- ja opiskelukäytänteistä selvitettiin 15 eri käytänteen antamaa tukea (esim. pääaineopinnot, kieli- ja viestintäopinnot, oppimistehtävät, etäopetus) viiden väittämän avulla (1 = Ei ole tukenut ollenkaan, 2 = On tukenut vähän, 3 = On tukenut melko paljon, 4 = On tukenut todella paljon, 5 = Opintoihini ei ole kuulunut tai ei ole vielä kuulunut tätä osa-aluetta).

4.3 Tutkittavat ja aineiston keruu

Tutkimukseen osallistujat olivat Jyväskylän yliopiston kaikkien tiedekuntien maisterivaiheen opiskelijoita (taulukko 1). Jyväskylän yliopistossa on kuusi tiedekuntaa, joita ovat humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, informaatioteknologian tiedekunta, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta, liikuntatieteellinen tiedekunta, matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta sekä Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistujat tiedekunnittain ($N = 262$).

	<i>N</i>	<i>N%</i>
Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	56	21,4
Informaatioteknologian tiedekunta	39	14,9
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	72	27,5
Liikuntatieteellinen tiedekunta	32	12,2
Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta	33	12,6
Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu	30	11,5

Tutkimusaineisto kerättiin 16.1. – 3.2.2023 välisenä aikana sähköisen Webropol -kyselylomakkeen avulla. Pyyntö vastata kyselyyn välitettiin opiskelijoille ensin tiedekuntien sähköpostilistojen kautta. Viestit eivät kuitenkaan tätä kautta tavoittaneet kaikkien tiedekuntien opiskelijoita, joten toisen vastausviikon alussa tiedekuntien koulutussuunnittelijoihin oltiin yhteydessä ja he välittivät viestit eteenpäin opiskelijoille. Vastausaikaa oli alun perin varattu kaksi viikkoa, mutta sitä pidennettiin viestin välityksen ongelmien takia. Vastaamisesta muistutettiin toisella viikolla.

Sähköiseen Webropol -kyselylomakkeeseen vastasi yhteensä 281 henkilöä, joista 19 vastaajaa hylättiin analyysistä joko puutteellisen tutkimukseen osallistumissuostumuksen tai puuttuvien vastausten takia. Monimuuttujamenetelmien analysoinnissa yleinen tapa on pudottaa sellainen vastaaja pois, jolta puuttuu yksikin tieto (Metsämuuronen 2011) ja tutkielman hyödyntäessä monimuuttujamenetelmiä, tähän ratkaisuun päädyttiin oleellisten kysymysten kohdalla. Näin ollen analysointiin yhteensä 262 vastausta, joista 56 tuli humanistis-yhteiskuntatieteellisesti tiedekunnasta, 39 informaatioteknologian tiedekunnasta, 72 kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnasta, 32 liikuntatieteellisestä tiedekunnasta, 33 matemaattis-luonnontieteellisestä tiedekunnasta ja 30 Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulusta.

Toisena taustatietona selvitettiin tutkimukseen osallistuneiden maisterivaiheen opintojen vaihetta (taulukko 2). Ensimmäisen vuoden maisterivaiheen opiskelijoita oli 69, kun toisen vuoden maisterivaiheen opiskelijoita oli 95 ja kolmannen tai enemmän määrä oli 98. Tutkimukseen vastanneista pienin osuus oli siis ensimmäisen vuoden maisterivaiheen opiskelijat.

TAULUKKO 2. Tutkimukseen osallistujien maisterivaiheen opintojen vaihe ($N = 262$).

	<i>N</i>	<i>N%</i>
Ensimmäinen vuosi	69	26,3
Toinen vuosi	95	36,3
Kolmas vuosi tai enemmän	98	37,4

4.4 Työelämävalmiuksien mittariston testaaminen

Työelämävalmiuksien ulottuvuuksia tarkasteltiin eksploratiivisen faktorianalyysin avulla. Faktorianalyysi pyrkii tiivistämään ja kuvaamaan tutkimusaineistoa ryhmittelemällä keskenään korreloivia muuttujia ja sen avulla voidaan esimerkiksi rakentaa ja testata mittarin toimivuutta (Tabachnick & Fidell 2014) ja siten se valittiin kaavaillun työelämävalmiuksien mittariston tarkastelemiseen. Eksploratiivisen faktorianalyysin lähtökohtana oli 22 koettuun työelämävalmiuksiin perustunutta väittämää, joiden korrelaatorakennetta haluttiin kuvata ja selittää faktorimallin avulla.

Faktorianalyysin perusoletus on, että aineistossa tulee olla riittävä määrä havaintoja, mikä tarkoittaa usein viittä havaintoa yhtä muuttujaa kohden. Lisäksi muuttujien välillä ei saa olla multikollineaarisuutta ja niiden välillä tulee olla aitoja ja riittävän suuria korrelaatioita. (Metsämuuronen 2011.) Koska eksploratiiviseen faktorianalyysiin otettiin mukaan 22 muuttujaa, havaintoja piti siis olla vähintään 110 kappaletta. Kun analyysiin otettiin mukaan 262 vastausta, havaintojen määrä oli riittävä. Tämän taustaoletuksen lisäksi aitojen ja riittävien korrelaatioiden sekä ei olemassa olevan multikollinearisuuden oletukset täyttyivät.

Faktorointimenetelmäksi valittiin pääakselifaktorointi (engl. principal axis factoring, PAF) ja faktoreiden rotaatio suoritettiin promax-rotatiolla, joka sallii faktoreiden korreloida keskenään. Koska taustateorian (Penttinen ym. 2013; Penttinen ym. 2014b) perusteella voitiin olettaa, että työelämävalmiudet voidaan kuvata neljän ulottuvuuden avulla, määriteltiin faktoreiden määräksi neljä. Lisäksi lopullisessa faktoriratkaisussa kullekin faktorille piti latautua riittävästi (vähintään 3) väittämiä. Analyysi suoritettiin IBM SPSS Statistics 28-ohjelmistolla.

Eksploratiivisen faktorianalyysin perusteella työelämävalmiuksia löydettiin kuvaamaan 4 ulottuvuutta. Tyypillisenä hyväksyttävän kommunaliteetin ja latauksen raja-arvona käytetään arvoa 0.32 (Tabachnik & Fidell 2014) ja siitä syystä yksi väittämä ("Minulla on riittävät tietotekniset taidot.") pudotettiin pois, sillä se ei saavuttanut kyseistä kommunaliteetin arvoa. Kukin työelämävalmiuksien väittämä yhtä lukuun ottamatta latautui vain yhdelle ulottuvuudelle, kun

rajana pidettiin edellä mainittua 0.32 suuruista latausta. Väittämä q10_15 ("Uskon selviäväni työssäni ja työurallani eteen tulevista muutoksista ja sopeutuvani niihin.") latautui myös toiselle faktorille, mutta sillä ei nähty olevan tässä analyysissä merkitystä, sillä työelämävalmiuksissa on löydettävissä tiettyjä samankaltaisuuksia ulottuvuuksien välillä. Löydetyt ulottuvuudet selittivät kaikkiaan 49,4 % Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden työelämävalmiuksien vaihtelusta. Työelämävalmiuksien neljän ulottuvuuden ratkaisu on esitetty taulukossa 3.

Ensimmäinen työelämävalmiuksien faktori nimettiin *substanssiosaamiseksi* ja se koostui väittämistä q10_7, q10_9, q10_8, q10_10 ja q10_6 (taulukko 3). Vahvimmin ulottuvuudelle latautuivat kysymykset q10_7 ("Ymmärrän alani keskeiset käsitteet ja ilmiöt."), q10_9 ("Koen valmistuvani asiantuntevana ja osaavana maisterina omalta alaltani.") sekä q10_8 ("Olen omaksunut pää- ja sivuaineopinnoissani hyvän tietopohjan työuralleni."), mutta myös kahden muun kysymyksen lataukset olivat hyviä.

Toinen faktori nimettiin *työllistymisvalmiuksiksi* ja se muodostui väittämistä q10_19, q10_18, q10_21, q10_22, q10_20, q10_15, q10_17 ja q10_5 (taulukko 3). Väittämät latautuivat faktoreille hieman eri voimakkuuksin, mutta kaikkiaan näiden väittämien lataukset olivat yhtä väittämää lukuun ottamatta vahvoja tai kohtalaisia.

Kolmannen faktorin nimeksi annettiin *geneeriset taidot* ja se muodostui väittämistä q10_12, q10_14, q10_11 ja q10_13 (taulukko 3). Nämä neljä väittämää latautuivat ulottuvuudelle keskenään hyvin samansuuruisesti.

Neljäs eli viimeinen ulottuvuus, *yksilöllinen työelämäsuhde*, koostui väittämistä q10_4, q10_2, q10_3 ja q10_1 ja niiden latausten suuruuksissa oli vaihtelua. Voimakkaimmin ulottuvuudelle latautui väittämä q10_4 ("Tiedän, millaiset työtehtävät soveltuvat minulle parhaiten."), kun taas heikoimmin ulottuvuutta ilmensi väittämä q10_1 ("Ymmärrän, millaista työ on tai voi olla omalla tieteenalallani.").

TAULUKKO 3. Työelämävalmiuksien latausrakenne (N = 262).

Osiot	F1	F2	F3	F4
q10_7 Ymmärrän alani keskeiset käsitteet ja ilmiöt.	,792	-,192	,136	,023
q10_9 Koen valmistuvani asiantuntevana ja osaavana maisterina omalta alaltani.	,752	,079	,065	-,096
q10_8 Olen omaksunut pää- ja sivuaineopinnoissani hyvän tietopohjan työuralleni.	,734	,055	,123	-,139
q10_10 Hallitsen alallani tarvittavat keskeiset taidot.	,635	,112	,109	-,060
q10_6 Tunnistan alallani tarvittavan ydinosaamisen.	,526	,212	-,147	,149
q10_19 Uskon, että työllistyn nopeasti valmistumiseni jälkeen itselleni sopiviin tehtäviin.	,076	,801	-,036	-,044
q10_18 Olen luottavainen, että onnistun työhaastattelussa.	-,063	,707	,270	-,093
q10_21 Osaan luoda verkostoja ja hyödyntää niitä työmarkkinoilla.	-,018	,585	,219	,005
q10_22 Tiedän, mitä minulta vaaditaan, jotta pääsen haluamaani työhön.	,254	,532	-,178	,164
q10_20 Tiedän, millaisia uravaihtoehtoja tutkintoni minulle tarjoaa.	,157	,500	-,144	,100
q10_15 Uskon, että selviän työssäni ja työurallani eteen tulevista muutoksista ja sopeutuvani niihin.	-,023	,490	,379	,012
q10_17 Osaan luoda ansiokkaat työnhakudokumentit työnhakutavasta riippumatta (esim. CV, työhakemus, videohaastattelu, LinkedIn)	-,138	,488	,253	,007
q10_5 Olen suunnitellut työuraani valmistumisen jälkeen ja suunnitelmani ovat suhteellisen selkeät.	,120	,359	-,019	,274
q10_12 Tunnistan eteeni tulevia ongelmia ja keksin niihin helposti ratkaisuja.	,066	-,020	,540	,213
q10_14 Minulla on hyvät kuuntelutaidot ja osaan esittää omia ajatuksiani ja ideoitani niin suullisesti kuin kirjallisesti.	,218	-,006	,507	,003
q10_11 Pystyn työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa.	-,049	-,149	,455	,176
q10_13 Ajattelen asioita usealta eri kantilta ja osaan poimia olennaisen tiedon eri tietolähteistä sekä hyödyntää sitä omassa työskentelyssäni ja päätöksenteossani.	,215	-,149	,455	,176
q10_4 Tiedän, millaiset työtehtävät soveltuvat minulle parhaiten.	-,082	-,130	,147	,785

q10_2 Minulla on käsitys siitä, millainen on itselleni merkityksellinen ja hyvä työ.	-,112	,137	,036	,689
q10_3 Tunnistan vahvuuksiani ja kiinnostuksen kohteitani työelämässä.	,033	,094	,058	,625
q10_1 Ymmärrän, millaista työ on tai voi olla omalla tieteenalallani.	,295	,103	-,094	,318

Ulottuvuuksien väliset Pearsonin korrelaatiot	F1	F2	F3	F4
F1 Substanssiosaaminen	1			
F2 Työllistymisvalmiudet	0,66	1		
F3 Geneeriset taidot	0,43	0,47	1	
F4 Yksilöllinen työelämäsuhde	0,61	0,64	0,41	1

Työelämävalmiuksien ulottuvuuksien väliset korrelaatiot on esitetty taulukossa 3. Ulottuvuuksien väliset korrelaatiot vaihtelivat korkeista melko korkeiksi (Metsämuuronen 2011). *Substanssiosaaminen* oli voimakkaan positiivisesti yhteydessä työllistymisvalmiuksiin sekä yksilölliseen työelämäsuhteeseen ja melko voimakkaan positiivisesti yhteydessä geneerisiin taitoihin: mitä paremmaksi yksilö arvioi substanssiosaamisensa, sitä vahvemaksi hän arvioi myös omat työllistymisvalmiutensa, geneeristen taitojen tason sekä yksilöllisen työelämäsuhteensa.

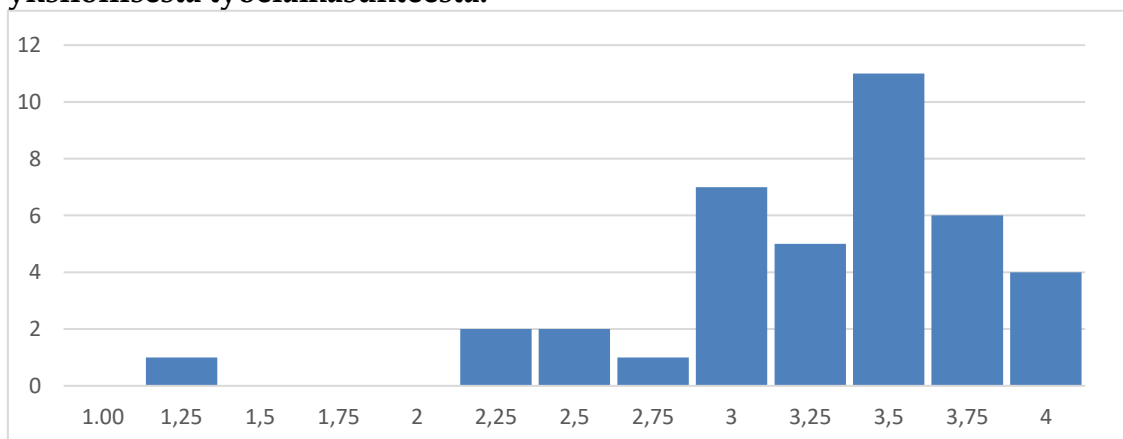
Työllistymisvalmiudet puolestaan olivat vahvasti ja positiivisesti yhteydessä yksilölliseen työelämäsuhteeseen ja melko voimakkaan positiivisesti yhteydessä geneerisiin taitoihin: mitä paremmaksi yksilö arvioi omat työllistymisvalmiutensa, sen vahvemaksi hän arvioi geneeriset taitonsa ja yksilöllisen työelämäsuhteensa. Myös *geneeriset taidot* olivat positiivisesti ja melko vahvasti yhteydessä yksilölliseen työelämäsuhteeseen: mitä paremmaksi henkilö koki geneeriset taitonsa, sen vahvemaksi hän koki yksilöllisen työelämäsuhteensa. Positiivinen ja vahva yhteys koettuun substanssiosaamiseen ja työllistymisvalmiuksiin sekä positiivinen ja melko vahva yhteys geneerisiin taitoihin oli myös *yksilöllisellä työelämäsuhteella*: mitä selkeämmäksi yksilö arvioi yksilöllisen työelämäsuhteensa, sen paremmaksi hän arvioi substanssi- ja geneerisen osaamisensa sekä työllistymisvalmiutensa.

Eksploratiivisen faktorianalyysin jälkeen syntyneistä faktoreista muodostettiin summamuuttujat. Summamuuttujat nimettiin syntyneiden faktoreiden mukaisesti substanssiosaamiseksi (Cronbachin alfa 0.85), työllistymisvalmiuksi (Cronbachin alfa 0.87), geneeriseksi taidoksi (Cronbachin alfa 0.71) sekä yksilölliseksi työelämäsuhteeksi (Cronbachin alfa 0.77). Ulottuvuuksia mitanneisiin väittämiin vastattiin neliportaisen Likert-asteikon avulla (1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jokseenkin eri mieltä, 3 = Jokseenkin samaa mieltä, 4 = Täysin samaa mieltä).

4.5 Aineiston analyysi

Tämän tutkimuksen analyysit suoritettiin IBM SPSS Statistics 28 -ohjelmiston avulla. Ennen varsinaisia tilastollisia analyyseja työelämävalmiuksista muodostettujen summamuuttujien normaalijakautuneisuutta tarkasteltiin tutkittavissa ryhmissä, jotta oikea analyysimenetelmä pystyttiin valitsemaan. Normaalijakautuneisuutta tarkasteltiin niin Kolmogorovin-Smirnovin testillä kuin silmämääräisesti histogrammeja tutkimalla (ks. kaavio 1), sillä mahdollisimman luotettavan tuloksen saamiseksi on suositeltavaa hyödyntää testin lisäksi myös silmämääräistä normaalisuuden arviointia (Metsämuuronen 2011). Esimerkiksi informaatioteknologian tiedekunnan yksilöllisen työelämäsuhteen Kolmogorovin-Smirnovin testin tuloksen ($p < .001$) johtopäätöksenä todettiin, ettei yksilöllinen työelämäsuhde ollut normaalijakautunut tarkasteltavassa ryhmässä (normaalijakautuneisuuden raja $p > .05$).

KAAVIO 1. Informaatioteknologian tiedekunnan vastausten histogrammi yksilöllisestä työelämäsuhteesta.



Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin tiedekuntien välisiä eroja työelämävalmiuksissa. Analyyseja tehtiin neljä kunkin työelämävalmiuden ulottuvuuden mukaisesti ja siten riippuvina muuttujina toimivat työelämävalmiuksien ulottuvuudet (substanssiosaaminen, työllistymisvalmiudet, geneeriset taidot ja yksilöllinen työelämäsuhde) ja riippumattomana muuttujana eri tiedekunnat. Kruskal-Wallis-testi sopii usean ryhmän välisten erojen vertailuun silloin, kun normaalijakautuneisuus tutkittavissa ryhmissä ei toteudu ja kun otoskoot ovat suhteellisen pieniä (Metsämuuronen 2011). Työelämävalmiuksien ulottuvuudet eivät olleet riittävän normaalisti jakautuneita kaikissa tarkasteltavissa ryhmissä ja toisaalta osa ryhmien ko'osta oli pieniä ja siitä syystä ensimmäiseen tutkimuskysymykseen etsittiin vastausta Kruskal-Wallis-testin avulla.

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin eri vuosien maisterivaiheen opiskelijoiden välisiä eroja koetuissa työelämävalmiuksissa. Analyysi suoritettiin siten, että riippuvana muuttujana toimivat työelämävalmiuksien summamuuttujat ja riippumattomana muuttujana menossa oleva maisterivaiheen opintojen vuosi. Myös tässä tutkimuskysymyksessä eroja etsittiin Kruskal-Wallis-testillä, sillä tavoitteena oli verrata kolmen ryhmän välisiä eroja työelämävalmiuksissa. Koska työelämävalmiuksien summamuuttujat eivät olleet riittävän normaalijakautuneita muuttujia kaikissa tarkasteltavissa ryhmissä, päädyttiin parametrittoman testin tekemiseen.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin muun ja oman alan työkokemuksen sekä mahdollisesti suoritetun työharjoittelun suhdetta Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden koettuihin työelämävalmiuksiin. Aineiston analysoinnissa käytettiin hierarkkista lineaarista regressioanalyysiä, sillä regressioanalyysi tarjoaa tavan tutkia, mitkä tekijät selittävät toisen muuttujan vaihtelua (Metsämuuronen 2011). Riippuvana muuttujana analyysissä oli summamuuttujaksi koostettu Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden koetut työelämävalmiudet (Cronbachin alfa 0.92) ja riippumattomina muuttujina opiskelijoiden aiempi muu ja oman alan työkokemus sekä joko suoritettu tai ei suoritettu työharjoittelu osana omaa tutkintoa.

Regressioanalyysin taustaoletuksia ovat kohtuullisesti, joskin ei liian voimakkaasti keskenään korreloivat muuttujat sekä saadun mallin residuaalien normaalijakautuneisuus sekä niiden tasainen hajonta (Metsämuuronen 2011) ja nämä toteutuivat analyysissä. Riippumattomat muuttujat syötettiin malliin kukin omalla askelmallaan siten, että ensimmäisellä askelmalla riippumattomaksi muuttujaksi asetettiin tutkinnossa joko suoritettu tai ei suoritettu työharjoittelu, toisella askelmalla aiempi oman alan työkokemus ja kolmannella askelmalla aiempi muu, kuin oman alan työkokemus. Koska jotkut vastaajista ovat saattaneet laskea harjoittelun osaksi oman alan työkokemusta, työharjoittelu laitettiin ensimmäiselle askelmalle, jotta myös sen itsenäistä vaikutusta voitiin tarkastella.

Neljännän tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, onko käydyllä ulkomaan vaihto-opiskelujaksolla yhteys opiskelijoiden kokemiin työelämävalmiuksiin. Analyysit suoritettiin erikseen kunkin työelämävalmiuden ulottuvuuden suhteen, sillä haluttiin nähdä, onko opiskelijavaihdolla vaikutusta erityisesti johonkin ulottuvuuteen. Kahden ryhmän välisiä eroja voidaan vertailla Mann-Whitney U -testin avulla (Metsämuuronen 2011) ja siksi sitä käytettiin vaihdossa käyneiden ja ei käyneiden ryhmien koettujen työelämävalmiuksien vertailemiseen. Testin valintaan vaikutti myös se, että riippumaton muuttuja oli kaksiluokkainen luokitteluasteikollinen muuttuja, eivätkä työelämävalmiuksien ulottuvuudet olleet riittävän normaalisti jakautuneita kummassakin tarkasteltavassa ryhmässä. Myös nämä ovat Mann-Whitney U -testin taustaoletuksia (Metsämuuronen 2011).

Viidennessä tutkimuskysymyksessä haluttiin selvittää, mitkä ovat niitä yliopiston tarjoamia ohjaus- ja opetuskäytänteitä, jotka opiskelijat kokevat omia työelämävalmiuksiaan tukeneiksi ja löytyykö tiedekuntien välillä eroavaisuuksia näissä. Koska kysymykseen vastattiin Likert-asteikolla, jossa viides vastausvaihtoehto kuvasti kyseisen ohjaus- tai opetuskäytännön puuttumista omissa opinnoissa ("En ole saanut ohjausta tältä taholta" ja "Opintoihini ei ole kuulunut tai ei ole vielä kuulunut tätä osa-aluetta"), koodattiin nämä vastaukset puuttuvaksi tiedoksi (Metsämuuronen 2011). Tiedekuntien välisiä eroja aiottiin tarkastella puuttuvan normaalijakautuneisuuden takia Kruskal-Wallis-testillä, mutta

otoskokojen jäädessä hyvin pieniksi muutamissa tiedekunnissa ($N < 10$), tiedekuntien välinen vertailu jätettiin tekemättä. Näin ollen kuvailevat tiedot koostettiin vain yhteisesti kaikista tiedekunnista ja tutkimuskysymykseen haettiin vastausta yleisiä vastausmääriä tarkastelemalla.

4.6 Eettiset ratkaisut

Tämä tutkielma on toteutettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvien tieteellisten käytäntöjen (2023) sekä Jyväskylän yliopiston julkaisueettisten periaatteiden (2022) mukaisesti. Näin ollen tutkielmaprosessissa on noudatettu huolellisuutta ja rehellisyyttä niin tutkimuksen suunnittelussa kuin toteutuksessa ja raportoinnissa, minkä lisäksi erilaiset eettiset näkökulmat on huomioitu läpi prosessin.

Keskeinen eettisen huomioinnin osa-alue tutkimuksen tekemisessä kohdistui tutkittaviin. Tutkittavien rekrytoinnissa pyrittiin eettisten periaatteiden (Kuula 2011) mukaisesti tarjoamaan tutkittaville mahdollisimman tarkkaa tietoa tutkielman tavoitteesta ja toteuttamisesta sen lisäksi, että kukin tutkittava sai luottavakseen ja hyväksyttäväkseen tietosuojaselosteen. Tutkittavien rekrytointiin käytetyssä sähköpostissa tuotiin vahvasti myös esiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus, vastaamiseen kuluva aika ja mahdollisuus keskeyttää vastaaminen milloin vain ilman seuraamuksia. Tutkija ei myöskään itse missään vaiheessa tavannut tutkittaviaan sähköisen tiedonkeruun myötä, mikä toisaalta lisää tutkimuksen eettisyyttä ja mahdollistaa tarvittavan etäisyyden tutkijan ja tutkittavien välillä.

Tutkimuksen anonymiteetti säilyi tutkimuksessa hyvin, sillä kyselylomakkeessa selvitettiin vain kahta taustatietoa, eli tiedekuntaa ja menossa olevaa maisterivuotta. Toisaalta missään vaiheessa tutkimuksen tekoa vastauksia ei käsitelty yksittäisen vastaajan tasolla, vaan tarkastelutaso pysyi jatkuvasti joko tiedekunnan, opiskeluvuoden tai kaikkien maisterivaiheen opiskelijoiden tasolla. Digitaalinen aineisto säilytettiin läpi prosessin tietoturvalisessä järjestelmässä, johon vain tutkimuksen tekijällä oli pääsy salasanalla, ja aineisto hävitettiin tutkielman

teon jälkeen asianmukaisesti ylikirjoittamisen menetelmän avulla. Ylikirjoittaminen viittaa siihen, että aineisto täytetään useita kertoja satunnaisella datalla, jolloin alkuperäisiä tiedostoja ei pystytä saamaan enää esille (Jyväskylän yliopiston Koppa 2021). Aineistoa ei myöskään luovutettu eteenpäin toisille tahoille.

Tutkijan suhde tutkittavaan aiheeseen ja tutkittaviin oli suhteellisen lähellä, sillä kyseessä oli yliopisto-opiskelijan tekemä tutkimus yliopisto-opiskelijoista. Koska tutkimus tehtiin määrällisenä tutkimuksena, sen ei kuitenkaan nähty tässä tutkimuksessa olevan eettisesti esteenä tutkielman tekemiselle, sillä tutkimuksen määrällinen luonne ei jätä juurikaan mahdollisuutta tulkinnalle analyysivaiheessa.

5 TULOKSET

5.1 Tiedekuntien väliset erot työelämävalmiuksien ulottuvuuksissa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, eroavatko eri tiedekuntien maisterivaiheen opiskelijat koetuissa työelämävalmiuksissa. Laajemman kuvan hahmottamiseksi ryhmiä vertailtiin erikseen kunkin työelämävalmiuden ulottuvuuden suhteen ja kaikkien ryhmien analyysit suoritettiin Kruskal-Wallis-testillä.

TAULUKKO 4. Tiedekuntien opiskelijoiden vastausten mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja keskihajonnat koetussa substanssiosaamisessa ($N = 262$).

	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	2,80	2,60	2,78	0,65
Informaatioteknologian tiedekunta	3,00	2,20	3,03	0,56
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	3,00	2,20	3,09	0,57
Liikuntatieteellinen tiedekunta	3,20	1,80	3,23	0,45
Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta	2,80	3,00	2,79	0,68
Jyväskylän yliopiston kauppa-korkeakoulu	2,90	1,80	2,96	0,47

Taulukosta 4 löytyy eri tiedekuntien vastausten mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja -hajonnat substanssiosaamisen suhteen. Kruskal-Wallis-testin mukaan eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero substanssiosaamisessa: $\chi^2 = 14,00$, $p = .006$, $\eta^2 = 0.05$. Vertaillessa ryhmäkohtaisia eroja saatiin selville, että humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan ja liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat erosivat toisistaan siten, että liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat arvioivat substanssiosaamisensa paremmaksi

verrattuna humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoihin. Toisaalta humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan vastauksissa oli myös enemmän hajontaa suhteessa liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoihin. Muita eroavaisuuksia tiedekuntien väliltä ei löytynyt. Yleisesti ottaen opiskelijoiden kokemus omasta substanssiosaamisesta oli enemmän myönteinen kuin kielteinen.

TAULUKKO 5. Tiedekuntien opiskelijoiden vastausten mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja keskihajonnat koetuissa työllistymisvalmiuksissa ($N = 262$).

	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	2,63	2,63	2,61	0,64
Informaatioteknologian tiedekunta	3,13	2,50	3,03	0,66
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	2,88	2,25	2,96	0,49
Liikuntatieteellinen tiedekunta	3,00	2,13	2,96	0,52
Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta	2,75	2,38	2,62	0,67
Jyväskylän yliopiston kauppa-korkeakoulu	2,69	2,13	2,78	0,59

Tarkasteltaessa tiedekuntien välisiä eroja koettujen työllistymisvalmiuksien suhteen (taulukko 5) havaittiin, että ryhmien välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja: $\chi^2 = 14,21$, $p = .002$, $\eta^2 = 0.06$. Ryhmäkohtaisia eroja tarkasteltaessa selvisi, että humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat erosivat kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan sekä informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijoista siten, että humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat kokivat työllistymisvalmiutensa näiden kahden tiedekunnan opiskelijoita huonommiksi. Muiden tiedekuntien opiskelijat eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi muista tiedekunnista sen suhteen, miten hyväksi he arvioivat omat työllistymisvalmiutensa. Ryhmien mediaaneja tarkasteltaessa yleisesti ottaen opiskelijoiden vastaukset keskimääräisesti vaihtelivat ”jokseenkin eri

mieltä”- ja ”jokseenkin samaa mieltä” -vastausten välillä ja siten kokemukset omista työelämävalmiuksista olivat vaihtelevia. Keskihajontoja vertaillaessa vähiten vaihtelua vastauksissa oli kasvatustieteiden ja psykologian sekä liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoilla.

Geneeristen taitojen suhteen eri tiedekuntien opiskelijoiden väliltä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja: $\chi^2 = 6,51$, $p > 0.05$. Taulukosta 6 löytyvistä ryhmäkohtaisista tiedoista voidaan kuitenkin todeta, että kaikkien tiedekuntien opiskelijat olivat vähintään jokseenkin samaa mieltä kysytyjen väittämien suhteen ja sitä kautta myös kokivat geneeristen taitojen tasonsa edes jokseenkin tasokkaiksi. Eniten hajontaa vastauksissa oli humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan sekä matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijoilla.

TAULUKKO 6. Tiedekuntien opiskelijoiden vastausten mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja keskihajonnat itsearvioituissa geneerisissä taidoissa ($N = 262$).

	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	3,50	3,00	3,33	0,56
Informaatioteknologian tiedekunta	3,25	1,50	3,41	0,43
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	3,50	1,50	3,45	0,37
Liikuntatieteellinen tiedekunta	3,63	1,25	3,51	0,42
Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta	3,25	1,75	3,18	0,51
Jyväskylän yliopiston kauppa-korkeakoulu	3,25	1,50	3,41	0,42

Yksilöllisen työelämäsuhteen kohdalla Kruskal-Wallis-testin mukaan tiedekuntien väliltä löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja: $\chi^2 = 19,14$, $p < ,001$, $\eta^2 = 0.08$ (taulukko 7). Ryhmäkohtaisia eroja tarkasteltaessa selvisi, että kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan opiskelijat erosivat Jyväskylän yliopiston kauppa-korkeakoulun sekä humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoista siten, että kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan opiskelijat

arvioivat yksilöllisen työelämäsuhteensa vahvemmaksi verrattuna Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulun sekä humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoihin nähden. Yleisesti ottaen opiskelijat arvioivat yksilöllisen työelämäsuhteensa enemmän myönteisemmäksi kuin kielteiseksi ja vähiten hajontaa vastauksissa oli liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoilla.

TAULUKKO 7. Tiedekuntien opiskelijoiden vastausten mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja keskihajonnat koetussa yksilöllisessä työelämäsuhteessa ($N = 262$).

	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	3,00	2,75	3,12	0,55
Informaatioteknologian tiedekunta	3,50	2,75	3,28	0,57
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	3,50	1,75	3,41	0,44
Liikuntatieteellinen tiedekunta	3,25	1,50	3,34	0,35
Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta	3,25	1,75	3,13	0,47
Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu	3,00	1,75	3,00	0,55

5.2 Eri vuosien maisterivaiheen opiskelijoiden väliset erot työelämävalmiuksien ulottuvuuksissa

Tutkimuskysymyksessä kaksi selvitettiin, eroavatko eri vuoden maisterivaiheen opiskelijat sen suhteen, millaiseksi he kokevat työelämävalmiutensa. Suoritetun Kruskal-Wallis-testin mukaan eri vuosien maisterivaiheen opiskelijoiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa koetussa substanssiosaamisessa ($\chi^2 = 14,00$, $p = .511$), työllistymisvalmiuksissa ($\chi^2 = 14,20$, $p = .402$), geneerisissä taidoissa ($\chi^2 = 6,51$, $p = .615$) tai yksilöllisessä työelämäsuhteessa ($\chi^2 = 19,14$, $p = .706$). Taulukossa 8 on esitetty eri vuosien maisterivaiheen opiskelijoiden työelämävalmiuksien mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja keskihajonnat.

Yleisesti ottaen voidaan todeta, että maisterivaiheen opiskelijat arvioivat omat työelämävalmiutensa jokseenkin hyviksi tai ainakin lähelle sitä.

Vahvimmaksi työelämävalmiuksien osa-alueeksi arvioitiin omat geneeriset taidot sekä yksilöllisen työelämäsuhde, kun taas eniten epävarmuutta liittyi omiin työllistymisvalmiuksiin.

TAULUKKO 8. Eri vuosien maisterivaiheen opiskelijoiden vastausten mediaanit, vaihteluvälit, keskiarvot ja keskihajonnat itsearvioituissa työelämävalmiuksien ulottuvuuksissa ($N = 262$).

Yksilöllinen työelämäsuhde	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Ensimmäinen vuosi	3,25	1,75	3,29	0,45
Toinen vuosi	3,25	2,75	3,19	0,57
Kolmas vuosi tai enemmän	3,25	1,75	3,24	0,48
Geneeriset taidot	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Ensimmäinen vuosi	3,50	1,50	3,43	0,44
Toinen vuosi	3,50	3,00	3,34	0,50
Kolmas vuosi tai enemmän	3,50	1,75	3,40	0,44
Työllistymisvalmiudet	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Ensimmäinen vuosi	2,88	2,38	2,92	0,56
Toinen vuosi	2,88	2,50	2,82	0,61
Kolmas vuosi tai enemmän	2,75	2,63	2,78	0,63
Substanssiosaaminen	<i>md</i>	<i>vaihteluväli</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>
Ensimmäinen vuosi	3,00	2,60	3,06	0,55
Toinen vuosi	3,00	2,60	2,96	0,61
Kolmas vuosi tai enemmän	3,00	3,00	2,94	0,61

5.3 Opiskelijoiden koetun työelämävalmiuden selittyminen työharjoittelulla sekä aiemmalla työkokemuksella

Tutkimuskysymyksessä 3 tarkasteltiin, kuinka Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden suoritettu tai ei suoritettu työharjoittelu sekä olemassa oleva muu tai oman alan työkokemus selittävät opiskelijoiden koettua

työelämävalmiutta. Hierarkkisessa regressioanalyysissä käytettyjen muuttujien keskiarvot, keskihajonnat ja Pearsonin tulomomenttikorrelaatiot on esitetty taulukossa 9, kun taas analyysin tulokset on esitetty taulukossa 10.

TAULUKKO 9. Regressioanalyysissä käytettyjen muuttujien keskinäiset korrelaatiot, keskiarvot (Ka) ja keskihajonnat (Kh) ($N = 262$).

Muuttujat	1.	2.	3.
1. Tutkinnossa suoritettu työharjoittelu			
2. Oman alan työkokemus	.14*	1.00	
3. Muu, kuin oman alan työkokemus	-.05	-.01	1.00
Ka		2,60 ^a	3,60 ^a
Kh		1,20	0,81

Huom. * $p < .05$

^a 1 = Ei aiempaa kokemusta, 2 = Alle 6 kuukautta, 3 = 6-12 kuukautta, 4 = Enemmän kuin 1 vuosi

Vastaajista 125 oli suorittanut työharjoittelun osana tulevaa tutkintoaan, kun taas 59 ei ollut ja 78 ei ollut vielä, mutta aikoi. Oman alan työkokemus vastaajilla sijoittui alle 6 kuukauden ja 6-12 kuukauden välimaastoon (1 = Ei aiempaa kokemusta, 2 = Alle 6 kuukautta, 3 = 6-12 kuukautta, 4 = Enemmän kuin 1 vuosi), kun taas vastaavasti muuta, kuin oman alan työkokemusta vastaajilla oli keskimääräisesti enemmän, kuin 6 kuukautta (1 = Ei aiempaa kokemusta, 2 = Alle 6 kuukautta, 3 = 6-12 kuukautta, 4 = Enemmän kuin 1 vuosi).

Tulokset (ks. Taulukko 10) osoittivat, että työharjoittelu sekä oman alan ja muu työkokemus selittivät yhteensä 18 % opiskelijoiden koettujen työelämävalmiuksien vaihtelusta ($F(3, 258) = 18,26, p < .001$). Ensimmäisellä askelmalla malliin syötetty riippuva muuttuja työharjoittelu ei selittänyt tilastollisesti merkitsevästi koettujen työelämävalmiuksien tasoa ($F(1, 260) = 0,01, p = .27$): työharjoittelun suorittaneet ja suorittamattomat eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi arvioissaan koetuista työelämävalmiuksista. Malliin toisella askelmalla syötetty riippuva muuttuja, oman alan työkokemus, lisäsi mallin selitysosuutta tilastollisesti merkitsevästi (selitysasteen lisäys 15 %; $F(1, 259) = 46,81, p < .001$). Toisella askelmalla oman alan työkokemuksen omavaikutus oli myönteinen ja tilastollisesti merkitsevä: mitä enemmän yksilöllä oli oman alan työkokemusta, sen

paremmaksi hän arvioi kokemansa työelämävalmiudet ja vastaavasti, mitä vähemmän henkilöllä oli oman alan työkokemusta, sen heikommaksi hän arvioi kokemansa työelämävalmiudet.

Kolmannella askelmalla malliin lisättiin selittäjäksi muu, kuin oman alan työkokemus. Uuden selittäjän lisääminen malliin kasvatti mallin selitysastetta tilastollisesti merkitsevästi (selitysasteen lisäys 2 %, $F(1, 258) = 5,67, p < .05$). Muun, kuin oman alan työkokemuksen omavaikutus oli myönteinen ja tilastollisesti merkitsevä: mitä enemmän henkilöllä oli muuta, kuin oman alan työkokemusta kertyneenä, sen paremmaksi hän arvioi kokemansa työelämävalmiudet. Myös oman alan työkokemuksen omavaikutus säilyi muun, kuin oman alan työkokemuksen malliin lisäämisen jälkeen.

TAULUKKO 10. Hierarkkisen regressioanalyysin tulokset työharjoittelun ja aiemman työkokemuksen yhteydestä opiskelijoiden kokemiin työelämävalmiuksiin ($N = 262$).

Riippumattomat muuttujat	Opiskelijoiden koetut työelämävalmiudet		
	Askel 1	Askel 2	Askel 3
	β	β	β
Suoritettu/ei suoritettu työharjoittelu	.07	.01	.02
Oman alan työkokemus		.39***	.39***
Muu, kuin oman alan työkokemus			.14*
R^2	.01	.16	.18
ΔR^2	-	.15***	.02*

Huom. *** $p < .001$, * $p < .05$. β = standardoitu regressiokerroin, ΔR^2 = selitysasteen muutos

5.4 Käydyin ulkomaan opiskelijavaihdon yhteys koettuihin työelämävalmiuksiin

Tutkimuskysymyksessä neljä tarkoituksena oli selvittää, onko käyty ulkomaan vaihto-opintojakso yhteydessä opiskelijoiden arvioimiin koettuihin työelämävalmiuksiin. Mann-Whitney U -testin tulokset osoittivat, että ulkomaan vaihdossa käyneiden ja ei käyneiden arviot omista kokemistaan työelämävalmiuksista eivät eronneet toisistaan minkään työelämävalmiuden ulottuvuuden suhteen tilastollisesti merkitsevästi (taulukko 11). Näin ollen käyty ulkomaan opiskelijavaihto ei ole yhteydessä koettuihin työelämävalmiuksiin.

Vastaajista 47 oli käynyt opintojensa aikana vaihdossa, kun taas vaihdossa ei käyneiden osuus oli 217 vastaajaa. Sekä vaihdossa käyneet, että ne, jotka eivät tutkintonsa aika olleet käyneet vaihdossa, arvioivat työelämävalmiutensa keskimäärin vähintään jokseenkin hyväksi tai ainakin lähelle sitä. Kaikista vahvimaksi arvioitiin omat geneeriset taidot sekä yksilöllinen työelämäsuhde, kun taas heikoin valmius opiskelijoiden arviointien mukaan olivat omat työllistymisvalmiudet.

TAULUKKO 11. Vaihdossa käyneiden ($N = 47$) ja ei käyneiden ($N = 217$) arviot omista työelämävalmiuksistaan.

	Vaihtojakso		Ei vaihtoa		<i>U</i> -arvo	<i>p</i> -arvo	<i>eta</i> ²
	<i>md</i>	<i>range</i>	<i>md</i>	<i>range</i>			
Substanssiosaaminen	3,00	2,00	3,00	3,00	4772	0,549	0,001
Työllistymisvalmiudet	2,75	2,63	2,88	2,63	4925	0,786	0,000
Geneeriset taidot	3,50	1,50	3,50	3,00	4374	0,143	0,008
Yksilöllinen työelämäsuhde	3,25	2,75	3,25	2,75	4604	0,334	0,003

5.5 Opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittymistä tukeneet yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteet

Viimeisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä ovat niitä yliopiston tarjoamia ohjaus- ja opetuskäytänteitä, jotka opiskelijat kokevat omia työelämävalmiuksiaan kehittäneiksi. Ohjauskäytänteisiin liittyvät kuvailevat tiedot löytyvät taulukosta 12 ja opetuskäytänteisiin liittyvät tiedot taulukosta 13.

Työelämävalmiuksien kehittymistä tukeneisiin ohjauskäytänteisiin liittyen jäi puuttumaan vastaukset yhdeltä vastaajalta, mutta siitä huolimatta on mahdollista tarkastella opiskelijoiden näkemyksiä kokonaisuutena. Yleisesti ottaen opiskelijat olivat saaneet ohjausta eniten opiskelukavereilta, oman laitoksen koulutussuunnittelijalta sekä muilta oman laitoksen opettajilta sekä HOPS-ohjauksen muodossa. Puolestaan vähiten ohjausta opiskelijat olivat saaneet Student Life -palveluista, hyviksiltä sekä työelämäpalveluista.

TAULUKKO 12. Vastausmäärät vaihtoehdoittain työelämävalmiuksien kehittymistä tukeneiden ohjauskäytänteiden suhteen ($N = 261$).

	<i>Ei ole tukenut ollenkaan</i>	<i>On tukenut vähän</i>	<i>On tukenut melko paljon</i>	<i>On tukenut todella paljon</i>	<i>En ole saanut ohjausta täältä taholta</i>
HOPS-ohjaus	62	111	38	14	36
Oman laitoksen koulutussuunnittelija	45	101	42	18	55
Oman laitoksen muut opettajat	24	88	75	34	40
Opiskelijatuutorit	88	56	17	6	94
Oma ainejärjestö	57	74	39	14	77
Opiskelukaverit	11	62	77	82	30
Muiden laitosten opettajat	71	59	25	9	97
Monikielisen akateemisen viestinnän keskus (Movi)	64	76	25	13	83
Työelämäpalvelut	59	47	11	11	133
Student Life	72	31	3	3	152
Hyvikset	78	22	7	5	149

Tuloksia tarkasteltaessa voidaan todeta, että opiskelukavereilta saatu ohjaus ja tuki koettiin kaikista vahvimmin tukeneeksi omien työelämävalmiuksien kehittymisessä, sillä 159 vastaajaa totesi opiskelukavereilta tulleen tuen tukeneen melko paljon tai todella paljon omien työelämävalmiuksien kehittymistä. Opiskelukavereiden jälkeen seuraavaksi eniten tukea omien työllistymisvalmiuksien kehittymiseen koettiin saaduksi oman laitoksen opettajilta. Puolestaan niiden kohdalla, jotka olivat saaneet ohjausta kyseisiltä tahoilta, eniten mainintoja ei tukeneista ohjauskäytän-teistä saivat opiskelijatuutorit, Monikielisen akateemisen viestinnän keskus, työelämäpalvelut, Student Life sekä hyvikset.

TAULUKKO 13. Vastausmäärät vaihtoehdoittain työelämävalmiuksien kehittymistä tukeneiden opetuskäytänteiden suhteen ($N = 262$).

	<i>Ei ole tukenut ollenkaan</i>	<i>On tukenut vähän</i>	<i>On tukenut melko paljon</i>	<i>On tukenut todella paljon</i>	<i>Opintoihini ei ole kuulunut tai ei ole vielä kuulunut tätä osa-aluetta</i>
Pääaineopinnot	1	42	91	124	3
Sivuaineopinnot	11	53	91	83	24
Oman tutkinnon työelämäkurssi(t) *	25	49	35	26	126
Tutkinnon yleisopinnot (orientaatiot yms.) *	54	113	49	16	29
Kieli- ja viestintäopinnot *	37	122	55	23	24
Harjoittelu **	8	12	35	100	105
Opiskelijavaihto **	13	15	15	12	205
Tentit **	78	122	32	9	19
Oppimistehtävät	8	75	110	65	4
Ryhmätyöt **	11	72	117	58	2
Etäopetus	27	98	88	44	5
Lähiopetus *	10	65	118	54	14
Opponointi/palautteen antaminen **	19	88	90	56	7
Kandidaatin tutkielman tekeminen **	26	73	67	45	49
Osaamisportfolion tekeminen ***	21	44	32	12	150

huom. * $N = 261$, ** $N = 260$, *** $N = 259$

Työelämävalmiuksia tukeneista opetuskäytännöistä puuttui useampi yksittäinen vastaus, mutta siitä huolimatta vastausmäärä on lähellä 100 % ja siten myös näistä on mahdollista tehdä johtopäätöksiä. Kaikista yleisimpiä opetuskäytänteitä opiskelijoilla olivat olleet pää- ja sivuaineopinnot, kieli- ja

viestintäopinnot, ryhmätyöt, oppimistehtävät ja tentit sekä opponointi ja palautteen antaminen. Lisäksi valtaosalla oli ollut sekä etä- että lähiopetusta opintojensa aikana. Oman tutkinnon työelämäkurssit, harjoittelu, opiskelijavaihto ja osaamisportfolion tekeminen olivat niitä opetuskäytänteitä, jotka eivät koskettaneet useita oppilaita.

Opetuskäytännöistä useimmat vastaukset, jotka painottuivat vastauksiin "On tukenut melko paljon" tai "On tukenut todella paljon" kohdistuivat pääaine- ja sivuaineopintoihin, oppimistehtäviin ja ryhmittöihin, lähiopetukseen sekä opponointiin ja palautteen antamiseen. Puolestaan enemmän "Ei ole tukenut ollenkaan" ja "On tukenut vähän" vastauksia osui tentteihin, kieli- ja viestintäopintoihin sekä tutkinnon yleisopintoihin.

6 POHDINTA

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli tutkia Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden koettuja työelämävalmiuksia sekä mahdollisia tiedekunta- ja vuosikurssikohtaisia eroja niissä. Lisäksi selvitettiin aiemman työkokemuksen ja suoritettun työharjoittelun vaikutusta sekä mahdollisen vaihto-opiskelijakson suhdetta koettuihin työelämävalmiuksiin sekä sitä, mitkä yliopiston tarjoamat opetus- ja ohjauksen käytännöt opiskelijat kokivat työelämävalmiuksiaan tukeneiksi. Seuraavissa alaluvuissa pohditaan saatuja tuloksia, tutkimuksen luotettavuutta ja rajoituksia sekä esitetään jatkotutkimusehdotuksia.

6.1 Opiskelijoiden koettujen työelämävalmiuksien taso

Kun tarkastellaan tämän tutkimuksen tuloksia, voidaan todeta, että opiskelijat arvioivat työelämävalmiutensa kaikkien neljän ulottuvuuden (yksilöllinen työelämäsuhte, substanssiosaaminen, geneeriset taidot ja työllistymisvalmiudet) suhteen enemmän myönteiseksi kuin kielteiseksi tiedekunnasta tai maisterivaiheen opintojen vuodesta riippumatta. Vahvimmaksi opiskelijat arvioivat geneeriset taitonsa sekä yksilöllisen työelämäsuhteensa, kun taas eniten hajontaa ja alhaisempia arviointeja kohdistui koettuihin työllistymisvalmiuksiin.

Opintojen aikana kehittyvät työelämävalmiudet ovat merkityksellisiä, sillä niillä voi olla pitkällä aikavälillä vaikutusta yksilön työn laatuun ja koko työuraan (Tuononen, Kangas, Carver & Parpala 2019). Verrattuna aiempaan aiheesta tehtyyn tutkimukseen, tämän tutkimuksen tulokset ovat melko samankaltaisia siinä mielessä, että opiskelijat kokevat työelämävalmiutensa enemmän myönteiseksi. Esimerkiksi Jacksonin ja Watsonin (2017) tutkimuksessa opiskelijat yleisesti ottaen arvioivat oman yleisen työllistettävyytensä suhteellisen korkealle, kun taas Liimatainen ja kollegat (2011) havaitsivat, että suurin osa opiskelijoista kokee saavansa opinnoistaan monenlaista työelämässä hyödynnettävää osaamista.

Toisaalta aiempaan tutkimukseen peilaten voidaan työelämävalmiuksia tarkastella myös tarkemmin yksittäisten ulottuvuuksien suhteen. Esimerkiksi aiemmin korkeakouluopiskelijoille tehdystä tutkimuksesta selvisi, että yliopisto-opiskelijat kokivat saaneensa opinnoistaan vahvasti oman alansa teoreettista tietämystä ja hieman sitä vähemmän oman ammatin perustaitoja, kun taas geneeristen taitojen koettiin olevan hallinnassa ainakin jollain tasolla. Puolestaan oman alan haittapuolista opiskelijoilla ei tuntunut olevan niin vahvaa tietämystä. (Virtanen ym. 2020.)

Nämä edellä mainitut tulokset ovat melko linjassa tämän tutkimuksen kanssa, sillä substanssiosaamisessa, johon oman alan teoriat ja perustaidot kuuluvat, sekä geneerisissä taidoissa löytyi samankaltaisuutta. Sen sijaan heikompi alan haittapuolten tuntemus, joka on osa yksilöllistä työelämäsuhdetta, ei ole linjassa tämän tutkimuksen kanssa, sillä tässä tutkimuksessa opiskelijat kokivat yleisen työelämäsuhteensa enemmän vahvana kuin epävarmana. Toisaalta jos peilataan tutkimuksen tuloksia siihen näkökulmaan, että tulevaisuuden työelämässä yhä tärkeämmäksi nousevat geneeriset taidot ja niiden hallitseminen (esim. Demaria ym. 2018), ainakin tämän otoksen perusteella opiskelijoiden tilanne työelämäosaamista ajatellen näyttää suhteellisen positiiviselta.

Myös työllistymisvalmiuksien suhteen on saatu tämän tutkimuksen kanssa samansuuntaisia tuloksia aikaisemmin, sillä muun muassa Jyväskylän yliopistossa aiemmin tehdystä tutkimuksesta yli 60 % opiskelijoista koki epävarmuutta työllistymisen suhteen ja toivoi lisätukea työelämäkontaktien ja -verkostojen luomiseen (Rantanen 2020). Lisäksi on havaittu, että suomalaiset suhtautuvat pessimistisemmin omiin mahdollisuuksiinsa saada työtä omalta alaltaan verrattuna muihin maihin (Räty ym. 2020), mikä voi heijastua myös tämän tutkimuksen tuloksissa työelämävalmiuksien suhteen. Näin ollen opiskelijoiden oikeat työllistymisvalmiudet voivat siis olla erilaiset omiin kokemuksiin nähden. Toisaalta yliopiston opetus- ja ohjauskäytänteissä voi olla opiskelijoiden tarpeisiin nähden riittämättömästi tukea näiden valmiuksien kehittymisen kannalta. Esimerkiksi Martinin ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa opiskelijat kokivat, ettei heille ollut juurikaan opetettu työnhakutaitoja.

Tiedekuntakohtaisissa eroissa geneerisiä taitoja lukuun ottamatta kaikissa muissa työelämävalmiuksien ulottuvuuksissa heikommilla arvioinneilla erottuivat humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat. Joidenkin tiedekuntien opiskelijoihin verrattuna tilastollisesti merkitseviä heikompia arvioita omasta substanssiosaamisesta, työllistymisvalmiuksista sekä koetusta työelämysuhteesta voi selittää tiedekunnan iso koko ja laaja kirjo erilaisia oppiaineita. Humanistis-yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta nimittäin valmistuu opiskelijoita sekä selkeästi määriteltäyn ammattiin, että erilaisiin asiantuntijatehtäviin (Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta 2022), eli joukkoon mahtuu myös erilaisia geneerisiä aloja. Myös Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulusta, jonka opiskelijat arvioivat omaa koettua työelämysuhdettaan joitain tiedekuntia heikommaksi, valmistutaan asiantuntijatehtäviin (Kauppakorkeakoulu 2022). Siten geneeriseltä alalta valmistuminen voisi selittää epävarmempaa yksilöllistä työelämysuhdetta, jossa oman osaamisen tunnistaminen ja oman tieteenalan työkentän tuntemus voi olla joitain aloja epäselvempää.

On kuitenkin huomioitavaa, että myös muihin tiedekuntiin kuuluu geneerisiä aloja, ja siten tuloksia ei välttämättä suoranaisesti voida selittää geneeriseltä alalta valmistumisella. Lähtökohtaisesti ammattiin suoraan johtavissa tutkimuksissa työelämylähtöisyys on geneerisiä aloja enemmän sisäänkirjoitettu osaksi opetussuunnitelmaa ja toisaalta tarve työelämäorientaation sekä työelämateemojen tuomiseksi lähemmäs geneerisiä aloja on ollut tiedossa ja kehittämiskohteena jo pidemmän aikaa (Lehti & Koski 2014). Tulevaisuudessa tämän mahdollisen eron selvittämiseksi voisikin olla hyödyllistä tutkia, eroavatko geneerisiltä tai suoraan ammattiin valmistavilta aloilta valmistuvien kokemukset omista valmiuksistaan, ja onko siten tarvetta kehittää opetus- ja ohjauskäytänteitä työelämävalmiuksien kehittymisen tukemisen näkökulmasta.

Tarkasteltaessa opintojensa päätösvaiheessa olevien yliopisto-opiskelijoiden pohdintoja omiin työuriin liittyen pidemmältäkin aikaväliltä, on nähtävissä humanistis-yhteiskuntatieteellisten alojen opiskelijoiden epävarmuus omien työelämävalmiuksien suhteen. Esimerkiksi jo vuonna 2007 julkaistussa Jyväskylän yliopistossa tehdyssä tutkimuksessa saatiin selville, että yhteiskuntatieteiden ja

humanististen tieteiden tiedekunnissa 80–90 %:a opiskelijoista mietitytti työuraan liittyvät kysymykset, kun vastaava luku esimerkiksi kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijoiden keskuudessa oli reilu 70 prosenttia (Lairio ym. 2007). Myös tähän peilaten tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa aiempien vuosien tilanteeseen ja voisikin olla hyvä tutkia, mistä humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoiden epävarmuus johtuu tai näkyykö epävarmuus jotenkin heidän työllistymisessään.

Myös tiedekuntien toisistaan eroavat ohjauskäytänteet voivat selittää tiedekuntakohtaisia eroavaisuuksia työelämävalmiuksien ulottuvuuksilla opintoalojen sisällöllisten eroavaisuuksien sekä mahdollisen geneerisellä alalla opiskelemisen vaikutuksen lisäksi. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa tehdyssä tutkimuksessa käy ilmi, että yliopiston opiskelijat voivat osittain olla eriarvoisessa asemassa saatavan opinto- ja uraohjauksen sekä työelämään valmennuksen suhteen. Joissain laitoksissa opinto- ja uraohjauksesta on tehty yhtenäinen kokonaisuus, johon ohjaajat keskustellen osallistuvat, kun taas toisilla laitoksilla opiskelijoilla ei ole tietoa siitä, kuka heitä voisi auttaa erilaisten työelämäkysymysten kanssa. (Rantanen ym. 2020.)

6.2 Työharjoittelun, työkokemuksen ja vaihto-opiskelun suhde koettuihin työelämävalmiuksiin

Vaikka työharjoittelu onkin aiemmissa tutkimuksissa nähty työelämävalmiuksia kehittäväksi (esim. Virtanen ym. 2020; Griffin & Coelhoso 2019; Penttinen 2014b), tässä tutkimuksessa se ei itsenäisenä muuttujana selittänyt opiskelijoiden koettuja työelämävalmiuksia. Puolestaan erityisesti aiempi oman alan työkokemus näyttäisi liittyvän työelämävalmiuksiin, sillä se lisäsi regressioanalyysiin eniten selitystasetta, joskin malli kokonaisuudessaan selitti koettuja työelämävalmiuksia yhteensä 18 % verran. Työkokemuksen rooli työelämävalmiuksien selittämisessä onkin havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa. Työelämä nimittäin on keskeinen työelämäorientaation ja siten työelämävalmiuksien kehittymisen paikka (Penttinen 2014b) ja toisaalta työkokemuksen on nähty auttavan opiskelijoita

opintojensa suuntaamisessa sekä opittujen asioiden ymmärtämisessä työelämän näkökulmasta (Vesänen 2014).

Opiskelijoiden työssä käyminen opintojen aikana on yleistä (Kotila 2020) ja siten työharjoittelun omavaikutus ei tässä tutkimuksessa niin noussut esiin. Toisaalta työharjoittelut voidaan edelleen nähdä tärkeäksi osaksi opintoja, sillä edelleen kuitenkin on niitä, jotka eivät käy opintojensa ohella töissä. Tämän tutkimuksen vastaajista noin 25 %:lla ei ollut aiempaa oman alan työkokemusta ja siten työharjoittelu voi olla tärkeä paikka saada jonkinlainen linkki työelämään ja oppia työelämän käytänteistä juuri omalla alalla. Esimerkiksi Griffinin ja Coelhoson (2019) mukaan on tehty tutkimuksia, että juuri geneerisiä taitoja opitaan parhaiten oikeassa oman alan ympäristössä, vaikka niitä teknisten taitojen ohella opetetaan myös yliopistossa.

Vaikka työkokemuksen merkitys työelämävalmiuksien kehittymiseen on olemassa, regressioanalyysin tulokset kuitenkin osoittavat, että koettuja työelämävalmiuksia selittävät muutkin tekijät. Työelämässä konkreettisesti tapahtuva tekeminen ei siis ole ainoa mahdollisuus hankkia työelämässä tarvittavaa osaamista, vaan jo esimerkiksi tietyillä opetuksen pedagogisilla piirteillä ja käytänteillä voidaan kehittää opiskelijoiden työelämätaitoja. Tällaisia ovat muun muassa opiskelijoiden laittaminen työskentelemään yhdessä, aiempien kokemusten ja osaamisen jakaminen, kriittiseen pohdintaan kannustaminen, palautteen antaminen ja saaminen, erilaisten arviointimenetelmien hyödyntäminen (itse- ja vertaisarviointi) sekä teorian yhdistäminen käytäntöön. (Virtanen ym. 2020.)

Siinä, missä suoritettujen työharjoittelun kohdalla saadut tulokset eivät olleet samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa, käydyn ulkomaan opiskelijavaihdon kohdalla tulokset olivat ristiriitaisempia. On nimittäin havaittu, että ulkomailla opiskelu laajentaa uramahdollisuuksia ja kehittää tärkeitä tulevaisuuden työtaitoja (Zaher 2020), mutta tässä tutkimuksessa vaihto-opiskelussa käyneet eivät kuitenkaan eronneet työelämävalmiuksien ulottuvuuksien suhteen niistä, jotka eivät olleet käyneet opiskelijavaihdossa. Toisaalta on tutkimusnäyttöä siitäkin, ettei vaihto-opiskelu vaikuttaisikaan niin positiivisesti yksilöön (Nissen, Bleidorn, Ericson & Hopwood 2022), mikä puolestaan puoltaa tämän

tutkimuksen tuloksia siitä, ettei vaihto-opiskelu itsessään ole yhteydessä koettuihin työelämävalmiuksiin.

Vaihto-opinnoista keskusteltaessa on kuitenkin hyvä huomioida, että vaihdon hyödyistä tehdyt tutkimukset painottuvat enemmän ulkomaalaisiin tutkimuksiin. Suomessa viimeaikaisessa tutkimuskirjallisuudessa korostuu enemmän vaihto-opiskelijaprofiilien luomisen sekä vaihdon esteiden tunnistamisen teemat (esim. Jokila & Kallio 2017), kun taas kokemuksia opiskelijavaihdosta on tutkittu jonkin verran opinnäytetöiden muodossa (esim. Kangastalo 2011). Näin ollen tämän tutkimuksen tulokset antavat tuoreempaa kuvaa suomalaisesta näkökulmasta.

Vaihtelevasta tutkimusnäytöstä huolimatta vaihto-opiskelu ulkomailla voidaan kuitenkin nähdä positiivisena vaikuttimena opiskelijan osaamiseen, sillä opiskelijavaihdon on havaittu edistävän esimerkiksi yksilön kulttuurienvälistä osaamista sekä kielitaitoa (Nissen ym. 2022), mitkä voidaan nähdä myös keskeisinä tulevaisuudessa tarvittavina taitoina (esim. Schlesinger ym. 2021; Huffman ym. 2019). Vaikkei tämän tutkimuksen perusteella voida sanoa käydyn vaihdon olevan yhteydessä työelämävalmiuksien ulottuvuuksiin, ei voida sulkea pois sitä näkökulmaa, etteikö se kehittäisi vaihto-opiskelijan yksittäisiä kompetensseja, kuten juuri kielitaitoa.

Työelämäorientaation synty-, kehitys- ja tukipaikat sijoittuvat sekä koulu- tukseen, että työelämään. Penttisen ja kollegoiden (2014b) mukaan niin pedagogiset käytänteet, kuin vaihto-opiskelu, työharjoittelut ja opiskeluajan työssäkäynti voidaan nähdä tärkeiksi paikoiksi, joissa työelämävalmiuksia hankitaan. Myös tämän tutkimuksen tuloksissa on viitteitä erityisesti työssäkäynnin merkityksestä työelämävalmiuksien ulottuvuuksien suhteen, sillä aiempi työkokemus selvästi toimii yhtenä selittäjänä itsearvioidulle työelämävalmiudelle.

Toisaalta on hyvä tiedostaa, että vaikkei tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä ja selityksiä löytynyt koettujen työelämävalmiuksien sekä työharjoittelun tai vaihto-opiskelun väliltä, yksilöiden välillä on olemassa eroja kokemuksissa siinä, ovatko nämä seikat tukeneet omien valmiuksien kehittymistä. Esimerkiksi tämän tutkimuksen tuloksista nousee ilmi, että selkeä enemmistö työharjoittelun

tehneistä koki harjoittelun tukeneen omien työelämävalmiuksien kehittymistä melko paljon tai todella paljon, kun taas vaihto-opiskelun suhteen vastaukset jakautuivat tasaisemmin eri vaihtoehtojen välille. Näin ollen ei siis voida sulkea täysin pois ajatusta siitä, ettei näillä kahdella tekijällä voisi olla tärkeää roolia joidenkin opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittämisessä.

6.3 Opiskelijoiden työelämävalmiuksien tukeminen yliopiston näkökulmasta

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan maisterivaiheen opiskelijoista useimmat olivat saaneet ohjausta oman laitoksen opettajilta ja opiskelukavereilta sekä HOPS-ohjauksen muodossa. Tuloksista ei nouse esiin siinä mielessä mitään yllättävää, sillä opiskelijoiden voi ajatella todennäköisemmin olevan pääaineensa myötä enemmän kontaktissa oman laitoksensa opettajiin. Toisaalta taas HOPS-ohjaus on tärkeä osa myös maisterivaiheen opintoja (Rantanen ym. 2020) ja siten on selvää, että se koskettaa opiskelijoita.

Sitä, että työelämäpalveluita ja Student Life -ohjausta sekä siihen kuuluvaa hyvistoimintaa oli ollut opiskelijoilla vähemmän ohjausmuotona, voi selittää, ettei näitä ohjaustapoja niin suoraan tarjoutu opintoihin, vaan niitä tulee enemmänkin osata itse hakea. Esimerkiksi hyviksille, jotka toimivat keskusteluapuna omaan hyvinvointiin liittyvien kysymyksien kanssa, toivotaan laitettavan suoraan sähköpostia, mikäli kokee tarvetta kyseiselle ohjausmuodolle (Hyvikset eli hyvinvointineuvojat tukenasi 2022). Lisäksi voi myös olla, etteivät opiskelijat esimerkiksi koe tarvitsevansa tämänkaltaista ohjausta tai etteivät nämä ohjausmuodot niin selkeästi liity työelämävalmiuksiin ja siten ne eivät ole tukeneet tai niiden ei havaita tukeneen näiden valmiuksien kehittymistä.

Toisaalta tulosta voi selittää, ettei opiskelijoilla välttämättä ole riittävää tietoisuutta kyseisistä tarjottavista ohjauspalveluista. Esimerkiksi muutama vuosi sitten tehdyssä selvityksessä Jyväskylän yliopistossa kävi ilmi, että opiskelijoiden tietoisuus niin työelämäpalveluista kuin Student Life -toiminnasta vaihteli. Tämän lisäksi havaittiin, että juuri maisterivaiheen opiskelijat kokivat, että kyseiset palvelut olivat suunnattu enemmänkin opintojensa alkuvaiheessa oleville

opiskelijoille. (Selkamo 2020.) Samankaltaista on havaittu myös muissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Donald ja kollegat (2018) saivat tutkimuksessaan selville, että juuri tietoisuuden puute sekä laiskuus, ajan puute tai räätälöidyn tuen puute selittivät urapalveluiden käyttämättömyyttä.

Opiskelijoiden kokemusten mukaan eniten omien työelämävalmiuksien kehittämisessä olivat tukeneet opiskelukaverit sekä oman laitoksen opettajat ja myös nämä löydökset ovat linjassa aiempaan tehtyyn tutkimukseen. Esimerkiksi kaikenlainen vertaisvuorovaikutus ja tiimiperusteinen toiminta on nähty työelämätaitoja vahvistavaksi (Demaria ym. 2018) sen lisäksi, että vertaisilta saadaan emotionaalista tukea, näkökulmia ja palautetta sekä uskoa omaan tulevaisuuteen liittyen (Penttinen 2014b). Toisaalta esimerkiksi opettajatutorointi on yksi työelämäorientaatiota vahvistava muoto (Penttinen 2014b), ja siten oman laitoksen opettajilta saatu ohjaus voi olla tärkeä tuki omien työelämävalmiuksien kehittämiseksi.

Yksi vähiten työelämävalmiuksia tukenut ohjausmuoto oli opiskelijoiden mukaan opiskelijatutorointi. Tämä on siinä mielessä mielenkiintoinen havainto, sillä opiskelijakavereilta, joita myös opiskelijatutorit voivat olla, saatu ohjaus koettiin yhdeksi työelämävalmiuksia eniten tukeneeksi ohjausmuodoksi. Kokeudesta opiskelijatutoroinnista voi kuitenkin mahdollisesti selittää se, että yliopisto-opiskelijat voivat olla eriarvoisessa asemassa saamansa opinto- ja uraohjauksen suhteen. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa eri laitokset saattavat erota jo pelkästään siinä, tietävätkö opiskelijat, keneltä pyytää apua ja ohjausta erilaisiin kysymyksiin. Tämän lisäksi opiskelijat ovat kokeneet, että yksilö- ja ryhmäohjauksen tarjoamisessa on tietyillä laitoksilla selkeitä puutteita. (Rantanen ym. 2020.) Tällainen vaihtelu ohjauskokonaisuuksissa voi heijastua esimerkiksi opiskelijatutoroinnin kautta.

Toisaalta myös Student Life -palvelut osoittautuivat vähemmän työelämävalmiuksia tukeneiksi. Palveluiden kohdalla voidaan pohtia, vastaako tarjolla oleva ohjaus opiskelijoiden odotuksia saatavasta ohjauksesta. Esimerkiksi uraohjaukseen liittyvien palveluiden suhteen tehdystä tutkimuksesta havaittiin, että palveluita käyttäneistä osa koki ohjauksen hyödylliseksi ja osa taas piti saatua

apua varsin yleisenä ja ei niin omaan tarpeeseen tarkentuvana (Donald ym. 2018). On siis mahdollista, että myös tämän tutkimuksen tuloksia selittää, etteivät opiskelijat koe kaikkien ohjauskäytänteiden soveltuvan niin hyvin omaan tarpeeseen ja siten niitä ei koeta omia työelämävalmiuksia tukeviksi. Lisäksi myös tämän näkökulman suhteen on hyvä pohtia, miten paljon Student Life -palveluilta haettava ohjaus linkittyy juuri työelämävalmiuksiin.

Tarkasteltaessa opetuskäytänteitä, eniten työelämävalmiuksien kehittämisessä tukeneiksi käytänteiksi nousivat pää- ja sivuaineopinnot, oppimistehtävät ja ryhmätyöt, lähiopetus sekä opponointi ja palautteen antaminen. Myöskään nämä opetuskäytänteitä koskevat löydökset eivät ole uusia, sillä aiemmissa tutkimuksissa on tehty vastaavanlaisia löytöjä. Esimerkiksi juuri alakohtaisia taitoja, yhtä työelämävalmiuksien ulottuvuutta, kehitetään yleisesti omissa pää- ja sivuaineopinnoissa (Penttinen ym. 2013), kun taas erilaiset ryhmätyöt ja yhdessä tekeminen on nähty työelämätaitoja vahvistavaksi opetuskäytänteeksi myös aiemmin (esim. Virtanen ym. 2020; Demaria ym. 2018). Muiden kanssa työskentelyn on nähty liittyvän erityisesti geneeristen taitojen oppimiseen, sillä tällaisten taitojen oppiminen itsessään edellyttää vuorovaikutteisuuutta (Virtanen & Tynjälä 2019). Aiemmat tutkimukset ovat havainneet myös opponoinnin ja palautteen antamisen merkityksen työelämätaitojen kehittämisessä. Erilaisten arviointimuotojen hyödyntäminen opetuksessa on nähty tärkeäksi ja toisaalta esimerkiksi juuri toisia arvioimalla voi kehittyä itsearviointissakin (esim. Virtanen ym. 2020; Virtanen & Tynjälä 2019).

Vähemmän tukeneita opetuskäytänteitä olivat opiskelijoiden kokemusten mukaan puolestaan tentit, tutkinnon yleisopinnot sekä kieli- ja viestintäopinnot. Kun vuorovaikutteisyyden merkitys, asioiden kriittinen pohdinta sekä teorian ja käytännön yhdistäminen nähdään hyvinä käytänteinä työelämätaitojen oppimiselle (Virtanen ym. 2020), voi olla, ettei näitä aspekteja pääse toteutumaan kyseisissä opetus- ja opiskelumuodoissa niin laajasti. Esimerkiksi tenteissä useimmiten jää vuorovaikutteisuus pois, kun taas tutkintojen yleisopinnoissa painopiste voi olla jossain muualla, kuin asioiden kriittisessä arvioinnissa. Toisaalta on hyvä

pohtia, missä määrin vaikka yleisopinnot linkittyvät työelämävalmiuksiin ja onko siten tämä tulos tavallaan aivan ymmärrettävä.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus, jatkotutkimusaiheet ja johtopäätökset

Tutkimuksen luotettavuus on verrannollinen käytettyyn mittariin ja sitä arvioidaan validiteetin sekä reliabiliteetin kautta. Validiteetti kuvastaa, kuinka hyvin käytetty mittari mittaa juuri sitä asiaa, mitä tutkimuksessa halutaan mitata (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012). Tässä tutkimuksessa kyselylomake koostui taustakysymysten lisäksi hyvin yleisistä kysymyksistä, kuten työkokemuksen määrä tai käyty vaihto-opiskelujakso, joita peilattiin selittävinä muuttujina työelämävalmiuksien ulottuvuuksiin nähden. Puolestaan työelämävalmiuksien mittaamiseen muodostettiin mittaristo, jossa väittämät pohjautuivat olemassa olevaan Penttisen ja kollegoiden (2014b) teoriaan ja siten muuttujien operationalisointi sekä lopulta mittarin luominen onnistuivat helposti. Lisäksi työelämävalmiuksista muodostettujen summamuuttujien Cronbachin alfakertoimet osoittautuivat riittävän hyviksi, eli muuttujat mittasivat kullakin ulottuvuudella samaa asiaa (Metsämuuronen 2011). Näin ollen voi tulkita, että käytetty kyselylomake tarjoaa mahdollisuuden tutkia juuri niitä teemoja, joita lähtökohtaisesti oli ajateltukin mitattavan.

Luotettavuuden toinen kuvaaja, eli reliabiliteetti, tarkoittaa sitä, miten hyvin tilanteesta riippumatta on saatavissa yhteneväisiä tuloksia myös myöhemmissä tutkimuksissa (Hirsjärvi ym. 2012). Tutkimuksen kyselylomake löytyy tutkielman liitteistä (liite 1) ja on siten helposti käytettävissä uudelleen. Lisäksi kysely olisi helposti toteutettavissa myös jatkossa eri yliopistoissa maisterivaiheen opiskelijoille. Toisaalta on kuitenkin muistettava, että kyselylomake oli käytössä ensimmäistä kertaa tässä tutkimuksessa, joten tarkemman reliabiliteetin saamiseksi kyselylomaketta olisi hyvä tarkastella ja hyödyntää myös toisissa tutkimuksissa.

Kyselylomakkeeseen vastaaminen pohjautui opiskelijoiden omiin kokemuksiin eli itsearviointiin. Tämä on tyypillinen tapa esimerkiksi generisten

taitojen arvioimiseen (Hyytinen, Kleemola & Toom 2021) ja siitä syystä, ja toisaalta tutkimuksen tarkoituksen, eli kokemusten selvittämisen, näkökulmasta tämä mittaamisen tapa sopii juuri tähän tutkimukseen. Toisaalta on hyvä huomioida, että itsearviointi antaa vastauksen nimenomaan yksilön kokemuksesta, jolloin on mahdollista puhua vain juuri opiskelijoiden kokemuksista. Tulevaisuudessa mielenkiintoinen näkökulma voisikin olla vertailla opiskelijoiden omia kokemuksia työelämävalmiuksistaan suhteessa siihen, millaiset ne objektiivisesti mitattuna ovat.

Työelämävalmiuksia selvittäviin väittämiin vastattiin neliportaisen Likert-asteikon avulla, jolloin vaihtoehtoista puuttui ”Ei samaa eikä eri mieltä” -tyyppinen vastaus. Siten opiskelijat joutuivat todella pohtimaan, olivatko he samaa vai eri mieltä väittämien suhteen, mikä mahdollisti tarkemman kuvan saamisen opiskelijoiden kokemuksista. Voi kuitenkin olla, että joidenkin väittämien kohdalla opiskelijalla ei juurikaan ole ollut vahvaa mielipidettä, ja siten välimuotoisen vaihtoehdon olemassaolo olisi voinut olla kaikkein realistisin vastausvaihtoehto. Tässä tutkimuksessa työelämävalmiuksien väittämät olivat kuitenkin jokseenkin tarkasti rajattuja ja konkreettisia, mikä Metsämuurosen (2011) mukaan helpottaa vastaajaa vastaamisprosessissa.

Likert-asteikkoon liittyen on vielä huomioitava, että asteikon neliportaisuus saattoi osaltaan selittää aineiston vastausten normaalijakautumattomuutta. Verrattuna esimerkiksi viisiportaiseen asteikkoon, vastausten on käytetyllä asteikolla lähtökohtaisestikin hankalampi jakautua tasaisesti normaalijakaumaa noudattavalle käyrälle. Normaalijakautumattomuus taas aiheuttaa sen, että analyysit tulee suorittaa parametrittomia testejä hyödyntäen. Parametrittomien testien hyötynä on niiden laajempi sovellusalue ja väljemmät käyttöehdot, mutta suhteessa parametrisiin testeihin, niiden selitysvoima on heikompi (Metsämuuronen 2011). Näin ollen tämän tutkimuksen aineiston analyysissä on käytetty hieman heikkotehoisempia analyysimenetelmiä.

Tämän tutkimuksen tulosten yleistettävyyden kohdalla tulee olla kriittinen. Ensinnäkin on hyvä huomioida, että tutkimuksen vastausmäärä jäi pieneksi suhteessa Jyväskylän yliopiston maisterivaiheen opiskelijoiden kokonaismäärään ja

siten ei ole mahdollista sanoa täysin yksiselitteisesti, että tulokset olisivat yleistettävissä. Mikäli sama tutkimus tehtäisiin eri otannalle maisterivaiheen opiskelijoita, tutkimustulokset voisivat erota tämän tutkimuksen tuloksista.

Toisaalta on huomioitava, että tutkimuksessa ei rajattu maisterivaiheen muotoa mitenkään, eli vastaaja saattoi olla joko ensimmäistä tutkintoaan suorittava tai jo toista tai useampaa maisterivaiheen tutkintoa suorittava. Näin ollen tulokset saattaisivat olla hieman erilaiset, jos tutkittaisiin vain toista ryhmää tai vertailtaisiin näitä ryhmiä keskenään. Jatkoa ajatellen voisikin olla hyödyllistä pureutua joko jompaankumpaan ryhmään ja sitä kautta saada lisää tietoa siitä, miten eri tiedekunnissa voitaisiin paremmin tukea erilaisten opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittymistä. Kohdennettu tutkimus joko ensimmäistä maisteritutkintoaan tai jo työelämässä tai seuraavaa maisteritutkintoaan suorittaviin voisi olla hyödyllinen myös siitä näkökulmasta, että on havaittu eroavaisuuksia siinä, miten näiden ryhmien henkilöt arvioivat osaamistaan. Esimerkiksi Martinin ja kollegoiden (2021) mukaan ei-asiantuntijat saattavat arvioida omia tietoja ja taitojaan suotuisammin verrattuna sellaisiin, joilla on jo enemmän työkokemusta, vaikkei samankaltaista tulosta löytynytkään heidän omasta tutkimuksestaan. Uusi tutkimus voisi siten tuottaa lisätietoa myös tähän teemaan.

Tutkimuksen rajoituksista huolimatta yhtenä selkeänä vahvuutena tähän tutkimukseen liittyen voidaan pitää sitä, että tuloksista tulee ilmi opiskelijoiden oma ääni ja heidän kokemuksensa. Tuonosen ja kollegoiden (2019) mukaan nykypäivänä ei ole vielä järin paljon tutkimusta valmistuvien omista kokemuksista omien työelämävalmiuksien suhteen, ja siten tämä tutkimus antaa hieman lisää tietoa juuri opiskelijoiden näkökulmasta. Toisaalta on hyvä miettiä, onko tässä tutkimuksessa käytetyn otannan kautta tutkimukseen valikoitunut juuri niitä henkilöitä, joilla on positiivisempi kokemus omista työelämävalmiuksistaan.

On kuitenkin epätodennäköistä, että tutkimukseen olisi valikoitunut pelkästään työelämävalmiutensa myönteiseksi kokevia, sillä työelämävalmiuksia selvittävien kysymysten perusteella vastauksissa löytyy hajontaa. Esimerkiksi yli 30 % koki olevansa täysin tai jokseenkin eri mieltä väittämästä ”Koen valmistuvani asiantuntevana ja osaavana maisterina omalta alaltani.” ja esimerkiksi

vähintään neljännes vastaajista oli täysin tai jokseenkin epävarma oman tutkinnon tarjoamista työllistymismahdollisuuksista sekä nopeasta työllistymisestä valmistumisen jälkeen. Toisaalta taas selkeästi enemmistö vastaajista koki itsensä suhteellisen varmaksi esimerkiksi työnhakudokumenttien laatimisen, omien vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden tunnistamisen sekä useimpien geneeristen taitojen suhteen. Voidaankin todeta, että otantaan on sattunut valmiuksiinsa enemmän ja valmiuksiinsa vähemmän luottavia ihmisiä.

Koska tämänkin tutkimuksen perusteella voidaan havaita niitä, jotka kokevat valmiutensa melko epävarmaksi, voisi tulevaisuudessa olla kiinnostavaa tutkia juuri tätä ryhmää, epävarmuuksien syitä ja mahdollisia keinoja tukea ja kehittää olemassa olevia työelämävalmiuksia. On hyvä muistaa, ettei opiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen ole pelkästään yksittäisten opettajien tehtävä, vaan se tulee ottaa huomioon jo opetussuunnitelmia laatiessa (Pajarre & Nikander 2020). Siten valmiutensa epävarmoiksi kokevien tutkiminen voisi auttaa hahmottamaan, vastaako opetus sitä, mitä sillä haetaan. Toisaalta se voisi tarjota konkreettisia apuvälineitä kehittää tukea niille, joilla siihen on enemmän tarvetta omien työelämävalmiuksien tunnistamisen ja kehittämisen suhteen.

Pitan (2017) nostaa esille työelämän ja yliopiston välisen vuorovaikutuksen säilyttämisen tärkeyden ja toisaalta myös opiskelijoiden näkökulmasta on havaittu toiveita työelämän tuomiseksi lähelle opintoja (esim. Vesanen 2014). Työelämän ja yliopiston yhdistämisessä pohdittavaksi nousee kuitenkin ristiriitaisuus näkemyksissä yliopiston roolista opiskelijoiden työelämävalmiuksien tukemisessa. Yliopistojen keskeiseksi tehtäväksi ei nimittäin nähdä työllistyvyyden tai siihen liittyvien valmiuksien kehittämistä, mutta opiskelijoille nämä seikat voivat taas olla keskeisimpiä tavoitteita ja syitä korkeakoulutukseen hakeutumiselle (Beaumont ym. 2016). Tulisiko työelämävalmiuksien kehittämisen roolia kuitenkin siis vahvistaa opetussuunnitelmissa ja yliopistokoulutuksen tavoitteissa?

Jos verrataan tämän tutkimuksen tuloksia työnantajien näkemykseen valmistuvien riittämättömästä osaamisesta, on myös tässä havaittavissa ristiriitaisuutta. Onko kyse siitä, ettei opiskelijoilla opinnoista ja työkokemuksesta

huolimatta ole siltikään riittävää käsitystä siitä, mitä työelämässä vaaditaan vai onko työnantajilla epärealistisia odotuksia valmistuvien suhteen? Riippumatta vastauksesta tähän, tässä tutkimuksessa saadut havainnot yhdistettynä aiempaan tutkimuskirjallisuuteen näyttävät tukevan kantaa siitä, että työelämä pitäisi saada paremmin ja yhä enenevässä määrin tuotua lähemmäksi opintoja ja opiskelijoita mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Näin mahdollistetaan opiskelijoiden, yliopistojen ja työnantajien välinen vuoropuhelu ja selkeytetään sitä, mitä kultakin taholta vaaditaan.

LÄHTEET

- Abrami, P. C., Bernar, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A. & Persson, T. 2015. Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of Education Research* 85 (2), 275–314.
- Arola, M. 2017. Millaisia valmiuksia tulevaisuuden työelämässä tarvitaan? Teoksessä M. Arola (toim.) *Eväitä työelämään: Kuusi tapaa lisätä korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksia*. Helsinki: Sitra, 5-8.
- Baird, A. M. & Parayitam, S. 2019. Employers' ratings of importance of skills and competencies college graduates need to get hired: Evidence from the New England region of USA. *Education + Training* 61 (5), 622-634.
- Balcar, J. 2016. Is it better to invest in hard or soft skills? *The economic and labour relations review* 27 (4), 453-470.
- Beaumont, E., Gedye, S. & Richardson, S. 2016. 'Am I employable?': Understanding student's employability confidence and their perceived barriers to gaining employment. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education* 19, 1-9.
- Caballero, G., Álvarez-González, P. & López-Miguens, M. J. 2020. How to promote the employability capital of university students? Developing and validating scales. *Studies in Higher Education* 45 (12), 2634-2652.
- Carter, M. A., Lundgren, A., Geerlings, L. R. C. & Bhati, A. 2019. Shifting landscapes in higher education: a case study of transferable skills and a network classroom in South-East Asia. *Asia Pacific Journal of Education* 39 (4), 436-450.
- Demaria, M., Hodgson, Y. & Czech, D. 2018. Perceptions of Transferable Skills among Biomedical Science Students in the Final-Year of Their Degree: What are the Implications for Graduate Employability? *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education* 26 (7), 11-24.

- Donald, W. E., Ashleigh, M. J. & Baruch, Y. 2018. Students' perceptions of education and employability. *Career Development International* 23 (5), 513-540.
- Garam, I. 2005. Opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus ja työelämä: Työnantajien näkemyksiä ulkomailla opiskelun ja harjoittelun merkityksestä. Occasional paper 2005/1. Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO.
- Griffin, M. & Coelho, P. 2019. Business students' perspectives on employability skills post internship experience: Lessons from the UAE. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning* 9 (1), 60-75.
- Hayes, M. & Cejnar, L. 2020. Evaluating Alternative Work-Integrated Learning Opportunities: Student Perceptions of Interdisciplinary Industry-Based Projects. *Journal of University Teaching & Learning Practice* 17 (4).
- Hilton, M. 2015. Preparing Students for Life and Work. *Issues in science and technology* 31 (4), 63-66.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huffman, C. L., Tallant, A. C. & Young, S. C. 2019. Preliminary impact of DegreePlus: An institutional program to provide transferable skill development through extracurricular activities. A practice report. *Student Success* 10 (1), 131-139.
- Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. 2022. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 29.3.2023 <https://www.jyu.fi/hytk/fi/tiedekunta/esittely>
- Humburg, M., de Grip, A. & van der Velden, R. 2017. Which skills protect graduates against a slack labour market? *International Labour Review* 156 (1), 25-43.
- Hyvikset eli hyvinvointineuvojat tukenasi. 2022. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 17.4.2023 <https://www.jyu.fi/fi/palvelut/studentlife/sl-opiskelijalle/hyvikset>

- Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). 2023. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). Viitattu 17.3.2023 <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- 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 6, 14–18.
- Isacsson, A., Slofte, S. & Wikström-Grotell, C. 2020. Future work skills in higher education. Teoksessa K. Mäki (toim.) Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva?: Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen. Haaga-Helia, 52-63.
- Jackson, D. & Watson, N. 2017. Perceived employability among undergraduates and the importance of career self-management, work experience and individual characteristics. *Higher Education Research & Development* 36 (4), 747–762.
- Jokila, S., & Kallo, J. 2017. Yliopisto-opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus – luonteva osa tutkintoa? Eurostudent VI -tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Jyväskylän yliopiston julkaisueettiset periaatteet. 2022. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 17.3.2023 <https://www.jyu.fi/fi/tutkimus/tutkimuspalvelut/tutkimushallinto/tutkimuseetiikan-tukipalvelut/ihmistieteiden-eettinen-toimikunta/tee-lausuntopyynto/lausuntopyynnnon-liitteet/julkaisueettiset-periaatteet-2020>
- Jyväskylän yliopiston Koppa. 2021. Aineiston avaaminen, julkaiseminen ja arkistointi. Viitattu 31.3.2023. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/kirjasto/tutkimusaineistojenhallinta/aineistonavaaminenjulkaiseminenjaarkistointi>
- Kangastalo, L. H. M. 2011. Opiskelijavaihto elämäkokemuksena: Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kokemuksia opiskelijavaihdosta Etelä-Afrikassa. *Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. 90 sivua.

- Kauppakorkeakoulu. 2022. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 29.3.2023
<https://www.jyu.fi/jsbe/fi/tiedekunta>
- King, H., Miller, C. L. & Bayerl, J. 2017. Building Technology Competency: an Evidence-Based Approach to Improving Student Technology Skills. *Journal of formative design in learning* 1 (1), 45-55.
- Kotila, H. 2020. Aittoa työelämäpedagogiikkaa. Teoksessa K. Mäki (toim.) *Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva?: Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen*. Haaga-Helia, 195–203.
- Kuula, A. 2011. *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Lairio, M., Penttinen, L. & Penttilä, M. 2007. Akateeminen urasuunnittelu ja työelämään siirtyminen. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.) *Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa*. Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 69–106.
- Lehti, M. & Koski, A. 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*. Turun ammattikoulu, 99–105(107).
- Liimatainen, J. O., Kantstén, K., Kaisto, J., Karhu, K., Martikkala, S., Andersen, M., Aikkola, R., Anttila, K., Keskinarkaus, P. & Saari, P. 2011. *Opintopolulle yksilöllisyyttä, opiskelijälähtöisyyttä ja empatiaa: korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelusta, opintojen viivästyimisestä, työelämästä ja ohjauksesta*. Oulun yliopisto, ohjaus- ja työelämäpalvelut.
- Martini, T. S., Frangella, L. & VanderVlist, M. 2021. What Skills are Learned at University? Views of Students and Working Adults. *Teaching Learning Inquiry* 9 (2), 1-21.
- Metsämuuronen, J. 2011. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. International Methelp, Booky.fi.

- Mittal, S. 2021. Ability-based emotional intelligence and career adaptability: role in job-search success of university students. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning* 11 (2), 454-470.
- Myllykoski-Laine, S., Nikander, L. & Postareff, L. 2020. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiudet ja oppimisen lähestymistavat. Teoksessa K. Mäki (toim.) *Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva?: Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen*. Haaga-Helia, 178-194.
- Mäki, K. & Siirilä, J. 2020. Löytävätkö korkeakoulu ja työelämä toisensa korkeakouluopinnoissa? Teoksessa K. Mäki (toim.) *Oppiva asiantuntija vai asiantuntijaksi opiskeleva?: Korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksien kehittäminen*. Haaga-Helia, 103-111.
- Nissen, A. T., Bleidorn, W., Ericson, S. & Hopwood, C. J. 2022. Selection and socialization effects of studying abroad. *Journal of Personality* 90 (6), 1021-1038.
- Okolie, U. C., Igwe, P. A., Nwosuu, H. E., Eneje, B. C. & Mlanga, S. 2020. Enhancing graduate employability: Why do higher education institutions have problems with teaching generic skills? *Policy futures in education* 18 (2), 294-313.
- Opiskelijan ohjeet. 2023. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 17.3.2023 <https://www.jyu.fi/fi/opiskelijalle>
- Osaava ja hyvinvoiva ihminen: Strategia 2030. 2023. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 4.5.2023 <https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/strategia/koulutus>
- Pajarre, E. & Nikander, L. 2020. Yleiset työelämävalmiudet opetussuunnitelmassa. Teoksessa A. Virtanen, P. Tynjälä & J. Helin (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 115-119.
- Penttinen, L., Böök, M. L., Lonkila, H., Pirinen, H. & Virkkunen, R. 2014a. Työelämäkurssilta eväitä oman asiantuntijuuden kehittämiseen. Teoksessa L. Penttinen, K. Karhu, J. O. Liimatainen & P. Keskinarkaus

- (toim.) Yliopistosta työelämään: Opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa. Jyväskylän yliopisto, 91-102.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Karhu, K., Liimatainen, J. O. & Keskinarkaus, P. 2014b. Miten tukea opiskelijan työelämäorientaatiota opintojen aikana? – Pedagogisia malleja kehittämässä ja tutkimassa. Teoksessa L. Penttinen, K. Karhu, J. O. Liimatainen & P. Keskinarkaus (toim.) Yliopistosta työelämään: Opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa. Jyväskylän yliopisto, 6-20.
- Penttinen, L., Skaniakos, T. & Lairio, M. 2013. Supportinh students' pedagogical working life horizon in higher education. *Teaching in Higher Education* 18 (8), 883-894.
- Pereira, E. T., Vilas-Boas, M. & Rebelo, C. C. 2019. Higher Education, Skills and Work-Based Learning 9 (4), 758-774.
- Piercy, C. W. & Lee, S. K. 2019. A typology of job search sources: Exploring the changing nature of job search networks. *New media & society* 21 (6), 1173-1191.
- Pitan, O. S. 2017. Graduate employees' generic skills and training needs. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning* 7 (3), 290-303.
- Poutanen, T. 2014a. Itsetuntemuksen merkitys urasuunnittelussa. Teoksessa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi (toim.) Tulevaisuuden urapolut: korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turun ammattikoulu, 41-46.
- Poutanen, T. 2014b. Näkökulmia erilaisiin osaamiskäsityksiin. Teoksessa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi (toim.) Tulevaisuuden urapolut: korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turun ammattikoulu, 20-25.
- Rantanen, J. 2020. Onko hoppu? -kehittämistutkimuksen tausta. Teoksessa J. Rantanen (toim.) Onko hoppu? -kehittämistutkimus: Yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelutaitojen ja työelämävalmiuksien vahvistaminen. Jyväskylän yliopisto, 6-14.

- Rantanen, J., Hanhimäki, E. & Selkamo, S. 2020. Yhteenveto ja kehitysehdotukset tulosten hyödyntämiseksi Jyväskylän yliopistossa. Teoksessa J. Rantanen (toim.) Onko hoppu? -kehittämistutkimus: Yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelutaitojen ja työelämävalmiuksien vahvistaminen. Jyväskylän yliopisto, 42–48.
- Rocha, M. 2015. Predictors of the acquisition and portability of transferable skills: a longitudinal Portuguese case study on education. *High Education* 69 (4), 607–624.
- Rouhelo, A. 2014. Monimuotoistuvat urapolut. Teoksessa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi (toim.) Tulevaisuuden urapolut: korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä. Turun ammattikoulu, 13–17.
- Räty, H., Hytti, U., Kasanen, K., Komulainen, K., Siivonen, P. & Kozlinska, I. 2020. Perceived employability and ability self among Finnish university students. *European Journal of Psychology and Education* 35 (4), 975–993.
- Schlesinger, J., O’Shea, C. & Blesso, J. 2021. Undergraduate Student Career Development and Career Center Services: Faculty Perspectives. *The Career Development Quarterly* 69 (2), 145–157.
- Selkamo, S. 2020. Jyväskylän yliopiston palvelut opiskelijoiden uraohjaustarpeiden näkökulmasta. Teoksessa J. Rantanen (toim.) Onko hoppu? -kehittämistutkimus: Yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelutaitojen ja työelämävalmiuksien vahvistaminen. Jyväskylän yliopisto, 15–33.
- Tabachnik, B. G. & Fidell, L. S. 2014. *Using multivariate statistics*. 6. painos. Pearson.
- Tomasson-Goodwin, J., Goh, J., Verkoyen, S. & Lithgow, K. 2019. Can students be taught to articulate employability skills? *Education + Training* 61 (4), 445–460.
- Tricot, A. & Sweller, J. 2014. Domain-Specific Knowledge and Why Teaching Generic Skills Does Not Work. *Educational Psychology review* 26 (2), 265–283.

- Tuononen, T., Hyytinen, H., Kleemola, K., Hailikari, T., Männikkö, I. & Toom, A. 2022. Systematic Review of Learning Generic Skills in Higher Education – Enhancing and Impending Factors. *Frontiers in Education* (Lausanne) 7.
- 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.
- Työelämäpalvelut. 2023. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 17.3.2023 <https://www.jyu.fi/fi/opiskelijalle/tyoelamataidot>
- Työelämään. fi. s. a. Mistä työtä? Viitattu 4.5.2023 <https://tyoelamaan.fi/tyopaikka/tyonhakukanavat/>
- Valtioneuvosto. 2020. Elinikäisen ohjauksen strategia 2020–2023: ELO-foorumi. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:34.
- Vesanen, M. 2014. Epävarmuus romukoppaan ja osaaminen esille! Opiskelijoiden ja vastavalmistuneiden kokema tuen tarve työnhaussa. Teoksessa S. Haataja, M. Lehti, L. Metsävuori, T. Poutanen, J-M. Ritvanen & S. Viitaniemi (toim.) *Tulevaisuuden urapolut: korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä*. Turun ammattikoulu, 33–35.
- Virtanen, A., Tynjälä, P. & Helin, J. 2020. Työelämäpedagogiikka käsitteenä ja tutkimuskohteena. Teoksessa A. Virtanen, J. Helin & P. Tynjälä (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Koulutuksen tutkimuslaitos, 21-25.
- Virtanen, A. & Tynjälä, P. 2019. Factors explaining learning of generic skills: a study of university students’ experiences. *Teaching in Higher Education* 24 (7), 880-894.
- Yliopistolaki, 24.7.2009/558.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558>
- Yusuf, F. A., Okanlawon, A. E. & Metu, V. D. 2018. Lecturers’ perspectives on enhancing university graduates’ employability in Nigeria. *Cypriot Journal of Educational Sciences* 13 (3), 400-407.

Zaher, A. 2020. The year abroad and employability skills for language students at Durham University. Teoksessa S. Salin, D. Hall & C. Hampton (toim.) Perspectives on the year abroad: a selection of papers from YAC2018, 121-130.

Zhao, T. & Wu, J. 2022. How Do Career Development Courses Help Chinese Undergraduate Students Achieve Healthy and Quality Career Development? International journal of environmental research and public health 19 (23), 15620.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Tutustu tietosuojailmoitukseen: [tietosuojailmoitus](#)

- Olen lukenut tietosuojailmoituksen ja osallistun tutkimukseen

Taustakysymykset

1. Minkä tiedekunnan opiskelija olet?

- Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta
- Informaatioteknologian tiedekunta
- Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta
- Liikuntatieteellinen tiedekunta
- Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta
- Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulu

2. Monesko vuosi sinulla on menossa maisterivaiheen opintoja?

- Ensimmäinen vuosi
- Toinen vuosi
- Kolmas vuosi tai enemmän

Harjoittelu

Työharjoitteluksi lasketaan valinnaisiin tai pakollisiin opintoihi kuuluva joko kotimaassa tai ulkomailla suoritettu harjoittelu.

3. Kuuluuko tutkintoosi pakollinen harjoittelu?

- Kyllä
- Ei

4. Oletko suorittanut harjoittelun osana tulevaa tutkintoasi tai aiotko suorittaa harjoittelun osana tulevaa tutkintoasi?

- Olen suorittanut harjoittelun.
- En ole suorittanut harjoittelua.
- En ole vielä suorittanut harjoittelua, mutta aion suorittaa sen.

5. Oletko suorittanut harjoittelun aiemmissa opinnoissasi? (muu, kuin tämän tutkinnon opinnot)

- Kyllä
- Ei
- Tämä kysymys ei kosketa minua

Opiskelijavaihto ja työkokemus

6. Oletko tutkintosi aikana käynyt opiskelijavaihdossa ulkomailla?

- Kyllä
- Ei

7. Paljonko sinulle on kertynyt oman alan työkokemusta?

- Ei aiempaa kokemusta
- Alle 6 kuukautta
- 6-12 kuukautta
- Enemmän kuin 1 vuosi

8. Paljonko sinulle on kertynyt muuta, kuin oman alan työkokemusta?

- Ei aiempaa kokemusta
- Alle 6 kuukautta
- 6-12 kuukautta
- Enemmän kuin 1 vuosi

Työelämävalmiudet

Tässä osiossa selvitetään itsearvioimiasi työelämävalmiuksia

9. Arvioi seuraavat väittämät kohdallasi.

	1 = Täysin eri mieltä	2 = Jokseenkin eri mieltä	3 = Jokseenkin samaa mieltä	4 = Täysin samaa mieltä
Ymmärrän, millaista työ on tai voi olla omalla tieteenalallani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on käsitys siitä, millainen on itselleni merkityksellinen ja hyvä työ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnistan vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteitani työelämässä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän, millaiset työtehtävät soveltuvat minulle parhaiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen suunnitellut työuraani valmistumisen jälkeen ja suunnitelmani ovat suhteellisen selkeät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnistan alallani tarvittavan ydinosaamisen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ymmärrän alani keskeiset käsitteet ja ilmiöt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen omaksunut pää- ja sivuaineopinnoissani hyvän tietopohjan työuralleni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen valmistuvani asiantuntevana ja osaavana maisterina omalta alaltani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hallitsen alallani tarvittavat keskeiset taidot.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pystyn työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnistan eteeni tulevia ongelmia ja keksin niihin ratkaisuja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 = Täysin eri mieltä	2 = Jokseenkin eri mieltä	3 = Jokseenkin samaa mieltä	4 = Täysin samaa mieltä
Ajattelen asioita usealta eri kantilta ja osaan poimia olennaisen tiedon eri tietolähteistä sekä hyödyntää sitä omassa työskentelyssäni ja päätöksenteossani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on hyvät kuuntelutaidot ja osaan esittää omia ajatuksiani ja ideoitani niin suullisesti kuin kirjallisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon, että selviän työssäni ja työurallani eteen tulevista muutoksista ja sopeutuvani niihin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on hyvät tietotekniset taidot.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan luoda ansiokkaat työnhakudokumentit työnhakutavasta riippumatta (esim. CV, työhakemus, videohaastattelu, LinkedIn).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen luottavainen, että onnistun työhaastattelussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon, että työllistyn nopeasti valmistumiseni jälkeen itselleni sopiviin työtehtäviin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän, millaisia uravaihtoehtoja tutkintoni minulle tarjoaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan luoda verkostoja ja hyödyntää niitä työmarkkiniolla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän, mitä minulta vaaditaan, jotta pääsen haluamaani työhön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Yliopiston tarjoama tuki työelämävalmiuksien kehittämisessä

Tässä osiossa selvitetään, miten koet yliopiston ohjaus- ja opetuskäytänteiden tukeneen omien työelämävalmiuksiesi kehittämisessä.

10. Mitkä seuraavista asioista ovat mielestäsi tukeneet työelämävalmiuksiesi kehittymistä?: Ohjaus

	1 = Ei ole tukenut ollenkaan	2 = On tukenut vähän	3 = On tukenut melko paljon	4 = On tukenut todella paljon	5 = En ole saanut ohjausta tältä taholta
HOPS-ohjaus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oman laitoksen koulutussuunnittelija	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oman laitoksen muut opettajat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijatuutorit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oma ainejärjestö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muiden laitosten opettajat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Monikielisen akateemisen viestinnän keskus (Movi)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työelämäpalvelut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Student Life	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hyvikset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Mitkä seuraavista asioista ovat mielestäsi tukenneet työelämävalmiuksiesi kehittymistä?: Opetus/opiskelu

	1 = Ei ole tukenut ollenkaan	2 = On tukenut vähän	3 = On tukenut melko paljon	4 = On tukenut todella paljon	5 = Opintoihini ei ole kuulunut tai ei ole vielä kuulunut tätä osa-aluetta
Pääaineopinnot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuaineopinnot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oman tutkinnon työelämäkurssi(t)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutkinnon yleisopinnot (orientaatiot yms.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kieli- ja viestintäopinnot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Harjoittelu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijavaihto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppimisehtävät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ryhmätyöt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etäopetus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lähiopetus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opponointi/palautteen antaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kandidaatin tutkielman tekeminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaamisportfolion tekeminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>