

# Erilaisen koulutustaustan haava

## *Ei-ylioppilaiden kokemuksia luokanopettajakoulutuksesta*

*Kristian Lindell, Ville Mankki & Pekka Räihä*

Suomalainen korkeakoulujärjestelmä nojaa vahvasti pohjoismaiseen tasa-arvon eetokseen (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018). Esimerkiksi ilmainen korkeakoulutus ja kaikki päätoimiset opiskelijat kattava opintotukijärjestelmä tukevat koulutusmahdollisuuksien taloudellista tasa-arvoisuutta (Haltia ym. 2018; Nori 2011). Myös siirtymä korkeakoulutukseen on suunniteltu siten, että sekä lukio- että ammattikoulutustaustalla on mahdollista hakeutua tutkinto-opiskelijaksi. Siinä missä monissa maissa korkeakoulutukseen valikoitumismahdollisuuksia on pyritty laajentamaan erilaisin koulutuspoliittisin ohjelmin, ei Pohjoismaissa juurikaan ole nähty tarvetta esimerkiksi ei-ylioppilaiden koulutusmahdollisuuksia parantaville erillisille hankkeille (Haltia ym. 2018; Thomsen 2015; vrt. Aynsley & Crossouard 2010; Barber & Nethererton 2018). Tämä siitäkin huolimatta, että ei-ylioppilaiden osuus suomalaisessa korkeakoulutuksessa on edelleen pieni: ammattikorkeakoulussa vuosina 2016–2020 opintonsa aloittaneista vajaa kolmannes oli ei-ylioppilaita, kun yliopistokoulutuksessa aloittaneista ei-ylioppilaita vastaavana ajanjaksona oli ainoastaan runsas kolme prosenttia (Vipunen 2021).

Tilastojen valossa ei-ylioppilas on siis erityisesti yliopistossa edelleen melkoinen harvinaisuus. Syytä tähän voidaan hakea esimerkiksi opiskelun koetusta hyödystä: muun muassa Englannissa ammattikoulutaustaiset nuoret pitivät työkokemusta arvokkaampana tulevaisuutensa kannalta kuin korkeampaa tutkintoa (Aynsley & Crossouard 2010). Ei-ylioppilaita yliopistossa on tutkittu esimerkiksi sosioekonomisen aseman (Haltia ym. 2018; 2017) ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon näkökulmista (Nori 2011). Ellen Piesanen (2005) on kuvannut vaihtoehtoisia polkuja yliopistoon tulleiden valinta- ja opiskelukokemuksia. Tutkimuksessa koulutustaustaltaan poikkeavat opiskelijat kokivat opiskelunsa pääosin mielekkääksi, ja esimerkiksi ammatillisten opintojen myötä karttunut tietotaito katsottiin hyödylliseksi yliopisto-opinnoissa. Kuitenkin esimerkiksi avoimen yliopiston kautta sisään päässeet opiskelijat kokivat itsensä jollakin tapaa ”erilaisiksi” muihin tutkinto-opiskelijoihin verrattuna. Tutkimuksessa nostettiin esiin myös yliopiston henkilökunnan ja muiden opiskelijoiden negatiiviset asenteet erilaista taustaa kohtaan sekä yliopistoyhteisöön kiinnittymisen ongelmat. Kaikkinsa tutkimusta ei-ylioppilaiden opiskelukokemuksista on kuitenkin tehty vähän, erityisesti laadullisen tutkimusnäkökulman loistaessa pitkälti poissaolollaan (ks. Piesanen 2005; Haltia ym. 2018).

Tässä luvussa tarkastelemme ei-ylioppilaiden kokemuksia yliopisto-opinnoissa – tarkemmin luokanopettajakoulutuksessa. Luokanopettajakoulutus on yksi yliopistojen hakupainealoista, ja esimerkiksi 2010-luvulla koulutukseen haki lähes kymmenkertainen määrä aloituspaikkoihin nähden (Mankki 2019). Kova kilpailu opiskelupaikoista on osaltaan johtanut harhapäätelmään siitä, että koulutukseen pääsemiseksi hakijoilta edellytetään esimerkiksi erityisen hyviä ylioppilastodistuksen arvosanoja. Tätä näkemystä on levitetty myös opettajankoulutuksissa: esimerkiksi Jukka Rantalan, Jari Salmisen ja Janne Sántin (2010, 53) mukaan ”tunnettu tosiasiahan on, että karsinta koulutukseen on kova ja opiskelijoiksi valikoituneet ovat motivoituneita ja aiemmissa opinnoissaan erinomaisesti menestyneitä”. Asiaan on tartuttu myös Organisation for Economic Co-operation and Developmentin (OECD) vertailussa (2015, 2): kun muut maat tuskailevat opettajaksi haluavien vähäisyyden kanssa, onnistutaan Suomessa opettajankoulutukseen sitä vastoin rekrytoimaan ikäluokan parhaat ylioppilaat (*”best high school graduates”*).

Totuus on kuitenkin hakijoiden ja valittujen ylioppilasarvosanojen vertailun perusteella aivan toinen: sekä luokanopettajakoulutukseen hakijat että valitut ovat muiden yliopistokoulutusten keskiarvoihin verrattuna ylioppilastodistukseltaan heikompia (Vilppu ym. 2022). On kuitenkin ymmärrettävää, että huippuylioppilaan myytistä ei haluta opettajankoulutuksen piirissä luopua. Onhan opettajankoulutus yliopistoyhteisössä edelleenkin suhteellisen tuore tulokas, jonka asemasta, rakenteesta sekä teorian ja käytännön suhteesta käydään yhä ajoittain keskustelua (Rantala ym. 2010). Alan vastaansanomaton, tilastoilla todennettava suosio yhdistettynä retoriikkaan hakijoiden korkeasta aiemmasta opintomenestyksestä on ollut omiaan vahvistamaan opettajankoulutuksen asemaa yliopiston sisäisessä, alojen välisessä kilpailussa. Toisaalta nykyinen huippuylioppilaiden myytti näyttäytyy opettajakoulutuksen taustaan verrattuna varsin tuoreena retoriikkana. Ennen siirtymistä seminaareista yliopistoon ei-ylioppilaat olivat valtajoukko opettajankoulutuksessa, ja esimerkiksi itsenäistymisen ja sotien aikaisessa Suomessa ainoastaan kansakoulupohjalta valmistuvien opettajien katsottiin olevan kelvollisia kansanvalistajia (Rinne 2017).

Keskitymme tutkimuksessamme siihen haavoittuvuuteen, joka edelliseen myyttiin kytkeytyy: kun luokanopettajaopiskelijat ovat pääasiassa ylioppilaita (myytin mukaan huippuylioppilaita), saattaa erilaisesta koulustaustasta johtuva poikkeavuus muodostua ei-ylioppilastaustaiselle opiskelijalle haavaksi. Haavoittuvuus on monisyinen käsite, joka yleensä mielletään heikkoudeksi tai epäsuotuisaksi asemaksi, jota vasten yksilö tai ryhmä tarvitsee erityistä suojelua riistäviltä ja kärsimystä aiheuttavilta tekijöiltä (Macklin 2003; Honkasalo 2021). Yhteiskunta- ja sosiaalitie-teissä haavoittuvuus yhdistyy vahvasti identiteettipolitiikkaan ja valtajoukossa marginaaliin jäävien sosiaaliryhmiin (Brunila & Rossi 2018) ja sillä perustellaan esimerkiksi oikeutta tiettyjen etuuksien saamiseen (Virokannas, Liuski & Kuronen 2020). Määritelmät siitä, kuka lopulta on haavoittuva ja miksi, vaihtelevat suuresti (Virokannas ym. 2020), mutta korkeakoulutuksen piirissä haavoittuvuus on liitetty esimerkiksi statuksen, aseman tai työpaikan menettämisen riskiin sekä koulutuksen saavutettavuuteen erilaisissa viiteryhmissä (Andrzejewski ym. 2019; Simmons 2013).

Tarkastelemme tässä tutkimuksessa ihmisen yleisen haavoittuvuuden sijaan tietyn ryhmän haavoittuvuutta (ks. Herring 2016) sekä syn-

nynnäisen ja pysyvän haavoittuvuuden (eng. *innate vulnerability*) sijaan tilannekohtaista haavoittuvuutta (eng. *situational vulnerability*, ks. Brown 2017). Vaikka lähestymme haavoittuvuutta valtajoukosta poikkeamisen, erilaisuuden ja ulkopuolisuuden kautta, tunnistamme kuitenkin myös sen, että haavoittuvuuden käsittely voi olla ulossulkevaa ja kontrolloivaa. Tietyn ryhmän tarkastelu ainoastaan haavoittuvuuden tematiikan kautta voi tuottaa epätoivottuja positioita tai jopa stigmoja, koska haavoittuva mielletään heikoksi ja muista riippuvaiseksi (Honkasalo 2021; Virokannas ym. 2020). Vaikka ulkopuolisuus ja erilaisuus merkitsevät joillekin vaihtoehtotonta yksinäisyyttä, hylätyksi tulemistä ja liikkumattoman puutetta, toisille ne taas merkitsevät itsenäisyyttä ja toimivat identiteettiä rakentavana voimavarana (Jackson 2018; Korkiamäki 2014). Niinpä tiedostamme, että tämä tutkimus tarjoaa meille tutkijoillekin mahdollisuuden käsitellä ei-ylioppilaiden haavaa koskevia ennako-oletuksiamme ja laajentaa ymmärrystämme erilaiseen koulutustaustaan liittyvistä haavoittuvuuden kokemuksista.

### **Analogioita erilaisuudesta ja ulkopuolisuudesta yliopistoyhteisössä**

Erilaisuuden ja ulkopuolisuuden moninaisia ja ajoittain vaikeastikin havaittavia muotoja on tutkittu yliopistokontekstissa useista eri näkökulmista. Sosiologi Mari Käyhkö (2014a; 2014b) on tutkinut työläistäustaisten naisten opiskelukokemuksia ja sitä, miten yhteiskuntaluokka heille näyttäytyy. Työläistäuetaiset naiset joutuvat taiteilemaan kahden maailman välissä: yliopistossa työläistäusta näyttäytyy vajavaisuutena, kun taas kotona akateemisuuudesta on vaikea puhua ja siitä tunnetaan pahimmillaan häpeää. Myös Englannissa työläistäustan on havaittu tuottavan ulkopuolisuuden tunnetta ja toiseuden kokemuksia yliopisto-opiskelijoissa (Finnegan & Merrill 2017). Näiden lisäksi esimerkiksi korkean iän ja etnisen taustan on katsottu lisäävän yliopisto-opiskelijoiden pelkoa asemoitumisesta ulkopuoliseksi (Read, Archer & Leathwood 2003). Toisaalta esimerkiksi Lyn Tett (2000) on havainnut skotlantilaisten työläistäustaisten yliopisto-opiskelijoiden kokevan paitsi ylpeyttä poikkeavasta taustastaan myös yhteenkuuluvuutta luokkayhteisöönsä. Poikkeavasta taustasta kumpuavan

alemmuuden tunteen on havaittu johtavan ajoittain esimerkiksi taipumukseen kompensoida omia ”puutteita” muita kovemalla työnteolla ja ylisuorittamisella opinnoissa (Käyhkö 2014a) tai hakeutumiseen sellaisiin yliopistoihin ja aloille, joissa oman viiteryhmän opiskelijat ovat yleisempiä (Read ym. 2003).

Erilaisuutta koskevat näkökulmat eivät kosketa yliopistossa vain opiskelijoita vaan myös opetus- ja tutkimushenkilökuntaa sekä tieteenaloja. Janne Kivivuori (2007) on havainnut erilaisuudesta kumpuavaa sosiaalista kontrollia yliopistojen tieteenalakiistojen yhteydessä. Joidenkin yhteiskuntatieteilijöiden omaksuttua 1990-luvulla darwinismin elementtejä ajatteluunsa valtajoukko, niin sanotut kulttuurikonstruktivistit, alkoivat harjoittaa sosiaalista kontrollia evolutionisteja kohtaan. Tämä ilmeni esimerkiksi naureskeluna, vitsailuna ja yhteisön symbolisena ulkopuolelle sulkemisena. (Kivivuori 2007.) Vastaavaa on havainnut Juha Tuunainen (2005), joka tarkasteli kahden eri tieteenalan, molekyylibiologian ja agroekologian, yhteiselon alkutaivalta yhdistyneessä tiedekunnassa. Alakohtaiset, eettiset ja ideologiset ristiriidat konkretisoituivat muun muassa niin, että uutena taloon tulleet kasvijalostustieteilijät joutuivat tyytymään puutteellisiin työtiloihin ja jäivät näin ollen eräänlaisen tunkeilijan asemaan. Tieteenaloja verrattaessa onkin havaittu, että toiset alat ovat lähtökohtaisesti haavoittuvampia kuin toiset (Andrzejewski ym. 2019).

Edellä mainitut eronteot heijastavat yliopistomaailman lainalaisuuksia, joita voidaan lähestyä *akateemisen heimokulttuurin* käsitteen kautta. Sosiaalipsykologi ja yhteiskuntatutkija Oili-Helena Ylijoki (1998) on esittänyt, kuinka yliopistossa sosiaalistutaan oman tieteenalan uskomuksille, normeille ja käytännöille. Käytänteet ja normit ohjaavat niin kutsuttua akateemista heimokulttuuria, josta poikkeaminen herättää jopa ulossulkevia reaktioita heimon sisällä. Akateeminen heimokulttuuri tuottaa oman moraalijärjestyksensä – tieteenalakohtaiset hyveensä ja paheensa – jotka määrittävät, mikä on kullekin tieteenalalle oikeanlaista opiskelua, opetusta ja tutkimusta. Opiskelijalta hyveiden mukainen opiskelu vaatii kulttuurista pääomaa ja yliopiston rakenteiden ymmärtämistä, josta koulutussosiologian piirissä Sakari Ahola ja Nina Olin (2000) käyttävät käsitettä *yliopistopeli*. Tämän pelin oppiminen on osa yliopiston piilo-opetussuunnitelmaa, joka määrittelee ne selviytymisstrategiat, joilla yliopisto-opinnoissa pärjää.

## Opettajankoulutuksen homogeeninen heimokulttuuri

Siinä missä monien muiden tieteenalojen opiskelijakulttuurissa erilaisuus voi näyttäytyä hyveenä, on opettajankoulutuksen heimokulttuuri, ainakin aikaisemmin, korostanut samanlaisuuden ja yhteisyyden tavoittelua (Heikkinen 1999). Sakari Ahola ja Nina Olin (2000) ovat tunnustaneet luokanopettajaopiskelijoiden heimolle keskeisiksi piirteiksi esimerkiksi sosiaalisuuden ja ulospäinsuuntautuneisuuden lisäksi juuri samanmielisten joukossa olemisen. Opettajankoulutuksen vaativat opiskelijavalinnat on nähty eräänlaiseksi initiaatoritiksi opettajaopiskelijoiden heimoon (Kemppinen 2007), ja niihin liittyvä heimopuhe on nostettu yhdeksi esimerkiksi opettajaopiskelijoiden ryhmää yhtenäistävästä puhetavoista (Mankki 2020). Heimopuheen lisäksi opettajaopiskelijoiden homogeenisyyttä ylläpidetään erilaisilla akateemisilla rituaaleilla, joiden tehtävänä on sosiaalista opiskelija oman koulutuslaitoksensa ”seminarihengelle”. Lauri Kemppinen (2013) kuvaa, kuinka monet paikallisesti muodostuneet rituaalit ja aikalaiskäytänteet kuten vuosi- ja joulujuhlat ovat edelleen läsnä opettajaksi opiskelun sosiaalisessa arjessa. Ne kuitenkin toimivat ennemminkin vastakulttuurina akateemisuu-delle, sillä ne säilyttävät yhteyden kouluun ja opettajakoulutuksen keskeiseen piirteeseen – koulumaisuuteen.

Opettajaopiskelijoita tarkastellessa huomio usein kohdistuu heidän suhtautumiseensa käytäntöön ja teoriaan. Esimerkiksi Hannu Heikkinen (1999) on nostanut teoreettisuuden luokanopettajaopiskelijoiden moraalijärjestyksessä paheeksi. Vaikka opettajankoulutuksen tutkimusperustaisuutta on jo pitkään pidetty laadukkaana opettajatuotannon kulmakivenä (Toom ym. 2010), eivät opiskelijat kuitenkaan aina ymmärrä kasvatustieteellisen tutkimuksen ja teorioiden merkitystä opettajan työssä (Eklund 2018). Opiskelijoiden onkin havaittu arvostavan teoreettisten valmiuksien sijaan ensisijaisesti ammatissa tarvittavien käytännön tietojen ja taitojen kehittymistä (Ahola & Olin 2000; Värri 2007). Akateemisiin arvoihin sitoutumista taas ei koeta luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa hyveelliseksi, mikä saattaa pahimmillaan sulkea oppimisesta innostuneen opiskelijan vertaisryhmän ulkopuolelle (Nikkola 2011). Se, että opiskelija saattaa joutua piilottelemaan omaa akateemista innostustaan sosiaalisen paineen vuoksi, näyttäytyy

yhtä eriskummallisena kuin se, että raittiiden opiskelijoiden on havaittu peittelevän tai salaavan juomattomuuttaan muilta opiskelijoilta, joille alkoholinkäyttö on selviö (Herman-Kinney & Kinney 2013).

## **Osallistujat ja aineistonhankinta**

Osallistumiskutsua tutkimukseen jaettiin sähköisesti eri opiskelija-ainejärjestöjen sähköpostilistoilla ja sosiaalisen median kanavissa syksyllä 2020. Toteutimme haastattelut teemahaastatteluina Zoom-etäyhteydellä joulukuun 2020 ja helmikuun 2021 välisenä aikana, ja ne kukin kestivät 30–40 minuuttia. Teemahaastattelurunko muodostui seuraavista teemoista: 1) opiskelujen nykyinen vaihe, 2) aiempi koulutus ja yliopistoon hakeutuminen, 3) luokanopettajakoulutuksen aikaiset opiskelukokemukset ja 4) taustan merkitys. Haastatteluissa korostui haastateltavan mahdollisuus puhua vapaasti. Pääkysymykset olivat kaikille haastatelluille samat, mutta esitimme tarkentavia kysymyksiä ja haastateltujen vastauksista heränneitä jatkokysymyksiä runsaasti keskustelunomaisten haastattelujen aikana.

Tutkittavat ottivat itsenäisesti ja oma-aloitteisesti yhteyttä tutkijoihin sähköpostilistalla tai keskustelufoorumilla näkemänsä osallistumiskutsun perusteella, ja otimme jokaisen yhteyttä ottaneen, itsensä tutkimukseen soveltuvaksi tunnistaneen opiskelijan mukaan tutkimukseen. Tutkimukseemme osallistui lopulta *seitsemän ei-ylioppilastaustaista luokanopettajaopiskelijaa*, jotka opiskelivat aineistonkeruun aikaan toista tai kolmatta vuotta luokanopettajakoulutuksessa. Kullakin seitsemällä osallistujalla oli aikaisemmin suoritettuna ammatillinen tutkinto, joskin kaikki osallistujat olivat suorittaneet tutkintonsa eri aloilla. Osa haastateltavista oli aloittanut toisen asteen opintonsa alun perin kaksoistutkintoon tähdäten, mutta kukaan ei lopulta ollut suorittanut lukion oppimäärää tai ylioppilastutkintoa. Yksi tutkimukseen osallistujista oli kuitenkin suorittanut alemman korkeakoulututkinnon ennen luokanopettajakoulutukseen pääsyään.

## **Aineiston analyysi**

Analysoimme litteroidun haastatteluaineiston teemoittelua käyttäen. Jari Eskolan ja Juha Suorannan (2005) mukaan tematisoinnin tehtävä on ryhmitellä aineisto tutkimusongelmaa valaiseviin teemoihin ja nostaa

sieltä edelleen mielenkiintoisia ilmaisuja tutkijoiden tulkittavaksi. Virginia Braun ja Victoria Clarke (2006) ovat pyrkineet selventämään teemoittelun käytänteitä vaiheittaisesti: aineiston läpiluvun ja ilmaisuiden koodaamisen jälkeen pyritään muodostamaan teemat, arvioimaan niitä tutkimustehtävän ja aineiston näkökulmista sekä lopulta tiivistämään ja nimeämään ne kuvaavasti. Aloitimme analyysin lukemalla aineistoa huolellisesti ja etsimällä merkityksellisiä ilmaisuja, jotka ilmensivät poikkeavan koulutustaustan merkitystä haastateltavalle. Merkityksellinen ilmaisu saattoi koostua esimerkiksi erojen tai samankaltaisuuksien pohdinnasta valtajoukkoon nähden, muiden ihmisten reaktioista tai haastateltavan kokemista tunteista, joita erilaiseen koulutustaustaan liittyi.

Koodasimme etsinnän yhteydessä merkityksellisiksi tulkitut ilmaisut lyhyellä kuvauksella, johon tiivistimme kunkin ilmaisun sisällön. Tämän jälkeen vertailimme koodattuja ilmaisuja ja ryhmittelimme ne alateemoihin. Kyseiset alateemat havainnollistivat paitsi osallistujien kokemusten yhteneviä piirteitä myös sitä variaatiota, jota poikkeavan koulutustaustan kokemukseen sisältyy. Lopuksi yhdistimme alateemat neljäksi teemaksi, jotka havainnollisella, erottuvalla ja tiiviillä tavalla ilmensivät poikkeavaan koulutustaustaan liittyviä kokemuksia. Analyysin abstrakti-otaso kasvoi analyysin etenemisen myötä: koodasimme aineiston käyttämällä mahdollisuuksien mukaan haastateltavien käyttämiä ilmaisuja, mutta teemat määrittelimme ja nimesimme käsitteellisemmällä tavalla. Alla olevassa taulukossa 1 on havainnollistettu analyysin etenemistä alkuperäisistä ilmaisuista teemoiksi.

## Taulukko 1. Analyysin vaiheet

<i>Alkuperäinen ilmaisu</i>	<i>Koodi</i>	<i>Alateema</i>	<i>Teema</i>
Meitä on siinä kaks ei-lukion käyneitä ja kaks lukion käynyttä. Ja kaikki oltiin yhtä pihalla. Et se oli sit niinku lohduttavaa, ku eka mä jännitin ihan hirveesti, että jos ne nyt tulee sieltä kauheen tiedon vallan kanssa ja pitää ihan tyhmänä ja näin.	Turhaksi osoittautunut huoli	Ennakkoletusten vastainen pärjääminen opinnoissa	Pelosta pärjäämiseen



## Tulokset

Ei-ylioppilaiden koulutustaustaa koskevat erilaisuuden kokemukset opettajankoulutuksessa opiskelusta jakautuivat neljään teemaan: 1) viimeinen mahdollisuus, 2) pelosta pärjäämiseen, 3) oudot oletukset ja 4) voimaa erityisyydestä. Ensimmäinen teema koostui ainoastaan yhdestä alateemasta, mutta kolmeen jälkimmäiseen teemaan sisältyi useampia alateemoja. Teemat käsitellään edellä esitetyssä järjestyksessä. Teemojen raportoinnin ja tulkinnan tueksi esitetään suoria sitaatteja haastatteluaineistosta, jotka on merkitty koodein (esimerkiksi H1 tarkoittaa ensimmäistä haastateltavaa).

### Viimeinen mahdollisuus

Yhteistä osallistujille tuntui olleen ymmärrys siitä, että opettajankoulutukseen on vaikea päästä. Erityisen haastavaksi koettiin kirjallinen, yliopistollisten kasvatustieteiden yhteinen VAKAVA-valintakoe (Valtakunnallinen kasvatustieteiden valintayhteistyöverkosto), jonka läpäiseminen on edellytys soveltuvuuskokeisiin pääsyyllä. Osa haastateltavista nostikin aiempien opintojen käytäntökeskeisyyden syyksi siihen, että valmiudet ja rutiini pääsykoelukemiseen koettiin heikoiksi, minkä vuoksi he olivat turvautuneet valmennuskurssien apuun. Vaikka kirjallisen kokeen läpäiseminen tuotti onnistumisen kokemuksia, silti hyväksytyksi tulemisen mahdollisuudet lopullisessa valinnassa koettiin pieniksi hakuvaihtimusten ja ”toissijaisen hakijan” statuksen vuoksi. Ylioppilastutkinnon puuttumisen koettiin vaatineen osallistujilta heidän arvioidensa mukaan muita kovempaa ponnistelua ja päättäväisyyttä, jotta koulupaikka heltäisi. Kun sisäänpääsy koulutukseen soveltuvuuskokeiden jälkeen avautui, sen koettiin tulleen viimeisellä mahdollisella hetkellä – juuri ennen valintakoeuudistusta, jossa aiempaa suurempi osa soveltuvuuskoepaikoista jaetaan ylioppilastodistuksen perusteella. Toisin sanoen ne siis kiintiöidään ylioppilaille, sillä 60 prosenttia soveltuvuuskokeen paikoista jaetaan ylioppilastodistuksen arvosanojen perusteella. Nämä hakijat pääsevät soveltuvuuskokeeseen ilman VAKAVA-kokeen suorittamista. Aikaisemmin VAKAVA-kokeeseen osallistuivat kaikki hakijat ylioppi-

lastodistuksen tasosta riippumatta. Tämä muutos asettaa ei-ylioppilastustaisen väistämättä ”toissijaisen hakijan” asemaan, kuten eräs haastateltava tilannetta sanoitti. Seuraava sitaatti kuvaakin opiskelijan tietoisuutta mahdollisuuksiensa kaventumisesta seuraavina hakukertoina:

Mä tiesin et tää on periaatteessa viiminen kerta, kun on mahdollista päästä sisään, koska seuraavana vuonna astuu voimaan nää pääsykoearvosana... [todistusvalinta]. Se buusti oli niin kova, et sä teit kaikkes. Et sun oli pakko päästä sisälle. (H7)

Samalla kun edellinen, valintauudistuksesta tietoinen opiskelija on hakuvaiheessa kärjistellyt valinta-ahdistuksensa ja heikentyvien mahdollisuuksien paineessa, on tiedostamattomampi opiskelija ymmärtänyt ”onnekkuutensa” vasta sisään päästyään: ”Kun pääsin sisään nii silloin ei ollu mun mielestä tota todistusvalintaa. Jos mä oikein ymmärsin, tuli nyt vasta. Et se haku oli ihan erilainen ja mietin et, liippas läheltä” (H6). Hieman aiemmin sisään päässeitä opiskelijoita valintauudistus ei koskettanut, eikä hakuehtojen muutoksen aiheuttamaa painetta näin ollut heidän vastauksissaan havaittavissa. Pikemminkin haastateltavat ilmaisivat huolettomammat aikeensa hakeutua koulutukseen uudestaan, mikäli opiskelupaikka ei olisi sisäänpääsykerralla avautunutkaan.

## **Pelosta pärjäämiseen**

Huolista ja haasteista huolimatta haastatellut pääsivät sisään opettajan-koulutukseen. Kun hakuvaihe oli onnistuneesti ohi ja sen myötä huoli valituksi tulemisesta poistunut, astui sen tilalle pelko opinnoissa pärjäämisestä. Pelosta pärjäämiseen -teema sisälsi ei-ylioppilaiden kokemuksia omasta pärjäämisestään opinnoissa. Teema sisälsi kolme alateemaa. *Ensimmäiseen alateemaan sisältyivät opiskelijoiden kokemukset poikkeavan koulutustaustan aiheuttamista akateemisen opiskelun peloista.* Haastatellut kuvasivat itsensä tottumattomiksi teoriapainotteiseen opiskeluun, lukemiseen ja kirjoittamiseen. Tämä näyttäytyi epävarmuutena esimerkiksi kasvatustieteen, filosofian ja psykologian käsitteiden ja sisältöjen hallinnassa. Eräs haastateltava pohti koulutustaustansa antamia valmiuksia esseetehtävän kankean valmistumisen kautta:

Jotkut oli et 'mä kirjotin sen esseen', nii sit mä olin et 'millon?'. 'No, eilen illalla'. Mä oon kirjottanu sitä nyt kaks päivää ja en oo viäkään saanu valmiiks – –." (H2)

Sen, ettei opiskelija ole käynyt lukiota, ymmärrettiin siis aiheuttaneen haasteita ainakin esseiden tuottamiselle. *Toinen alateema sisälsi kokemuksia ennako-oletuksia paremmasta pärjäämisestä yliopisto-opinnoissa.* Yksi haastateltava kertoi eräästä hänelle myönteisestä havainnosta ryhmätyössä, jossa opiskelijoiden aikaisemmat taustat olivat tulleet esille:

Meitä on siinä kaks ei-lukion käyneitä ja kaks lukion käynnyttä. Ja kaikki oltiin yhtä pihalla. Et se oli sit niinku lohduttavaa, ku eka mä jännitin ihan hirveesti, että jos ne nyt tulee sieltä kauheen tiedon vallan kanssa ja pitää ihan tyhmänä ja näin. Mut tavallaan me kaikki neljä ollaan ihan samasta aakkoskohdasta lähdetty kipuaan tätä tutkimuksen tekemisen portaakkoa ylöspäin. (H7)

Toinen haastateltu kuvasi vastaavasti näkemystään siitä, että akateeminen kirjoittaminen on varsin erilaista myös lukio-opinnoissa opittuun kirjoittamiseen nähden: "Silti sä joudut tavallaan opetteleen sen esseesysteemin kokonaan uudestaan. Et aika lailla samoilla lähtökohdilla oltiin siinä" (H3). Opinnoissa koettiin siis taustasta riippumatta oltavan melko samalla viivalla, eikä ylioppilastodistus ole tae hyvälle suoriutumiselle opettajankoulutuksessa, kuten eräs asian tiivisti: "Ei se [ylioppilastodistus] oo mikään ihmeentekijä. Et sä saa kurseista hyvii numeroit sen takii, et sä olisit ollu hyvä ylioppilaskokeis" (H4).

*Kolmas opinnoissa pärjäämisen alateema käsitteli opettajilta opintojen alussa pyydettyä ja saatua tukea.* Tukea ja helpotusta on saatu esimerkiksi kursien suorittamisen jouston sekä tenttien yhteydessä, kuten seuraavasta sitaatista käy ilmi:

Se oli joku äikän tentti, siinä piti kirjottaa niinku neljä vai viis esseetä. Mua ärsytti et mä tiesin kaikki ne vastaukset, mut mulla ei ollu aikaa kirjottaa. Se opettaja lupas, et se voi laittaa mulle uudet, pari uutta kysymystä ja mä käyn niihin vastaamassa. Niin niin, sain kyllä jeesiä, mutta en mä kyllä ehkä hirveesti sitä tuonu esille. (H2)

Kuten tämän opiskelijan kertomasta kävi ilmi, saadusta tuesta ei kuitenkaan tavallisesti puhuttu julkisesti, vaan asiaa hoidettiin opettajien kanssa kahden kesken. Haastatellut kertoivat, että joissakin opettajakoulutuksissa on jo lähtökohtaisesti järjestetty tukitoimia, joiden tarvit-sijoiksi mielletään erityisesti ammattikoulutaustaiset opiskelijat:

Mä sanoin sille suoraa täst asiasta [lukiokoulutuksen puuttuminen], nii hän ties heti et on tosi paljon esimerkiks käsityönopettajaopiskelijoita, ketkä tulee ammattikoulutaustalla, nii tää opettaja on järjestäny tuutoreita siihen kurssille just sen takii – –. (H4)

## Oudot oletukset

Oudot oletukset -teema sisälsi ei-ylioppilaiden kokemuksia siitä, että lukiokoulutus pohjaa pidetään opettajakoulutuksessa itsestänselvyytenä, mikä osallistujien näkökulmasta on ymmärrettävästi outo oletus. Teemaan kuului kolme alateemaa, joista *ensimmäinen alateema kuvaa koulutustaustan paljastavia tilanteita*. Haastateltavat kertoivat poikkeavan koulutustaustansa tulevan pääasiassa esiin pienemmissä opiskelijaryhmissä. Eräs haastateltava toi kuitenkin esiin kannaltaan kiusallisen rituaalin, jossa hän joutui pohtimaan asemoitumistaan suhteessa muihin opiskelijoihin:

Ensimmäistä kertaa mä tosissani mietin, et on sellanen kinkkinen kohta, kun oli tulossa vuosijuhlat ja meillä oli varattu jo siis tämä ylioppilaskulkue. Ja siinä sitten olisi marssittu ylioppilaslakit päässä. Tietenkinhän minun olisi pitänyt osallistua siihen. Niin se oli ensimmäinen semmonen kohta, et miten minä nyt tuon tämän ilmi, että minulla ei ole ylioppilaslakkia. (H7)

Kun kulkuetta ei kuitenkaan lopulta järjestetty, ei lakin puuttumista tarvinnut tuoda laajemman ryhmän tietoisuuteen. Samainen opiskelija tunnisti myös opiskelijoista jo ensimmäisillä kasvatustieteen luennoilla käytetyn ylioppilas-käsitteen ongelmalliseksi: ”Lehtori astu sisälle ja sano että ’hyvää päivää kasvatustieteen ylioppilaat’” (H7). Muutkin

haastateltavat tarttuivat opettajankouluttajien käyttämiin lausahduksiin, ja *toinen alateema kuvaakin opettajankouluttajien ihmetystä ei-ylioppilaiden läsnäolosta:*

Mä muistan kerran jossain historian luennollakin. Mä viittasin siel ja nousin salissa ylös ja sanoin vaan että, 'niin että kun kaikki meistä ei oo sitä lukioo käynyt', ja sit se vaan heitti mulle takas jonkun et 'no mitäs sää sit teet täällä' tai jotain tällästä. (H3)

Vastaava tilanne oli toistunut myös opetusharjoittelun ohjaustilanteessa, jossa harjoitteluohjaaja mainitsi käsiteltävän asian olevan varmasti muistissa lukio-opinnoista. Kun opiskelija tämän jälkeen oli ker-tonut taustastaan ”sieltäki tuli sit perinteinen 'no mites sä sit oot... täällä” (H3). Vaikka lausahdukset lienevät kieli poskessa tehtyjä, retoriikka kuitenkin paljastaa käsityksen opettajaopiskelijoiden koulutustaustan homogeenisyydestä sekä myös vahvistaa sitä.

Kaikkein selkeimmin oletukset opiskelijoiden ylioppilastaustasta näkyivät haastateltavien mukaan siinä, että opettajankoulutuksen opetuksessa viljellään alati niin sanottuja *lukioreferenssejä (kolmas alateema)*, kuten eräs haastateltava asian ilmaisi. Nämä nopeat viittaukset aikaisempiin opintoihin aiheuttivat haastateltavissa ärtymystä tai ainakin ”jupinaa”: ”Ja varsinkin silloin jos nää professorit yleistää jotain asiaa niin, että lukiossa oli sitä ja tätä. Oon kyllä sanonut sitten, että mitä jos ei oo käynyt sitä lukioo, nii silloin ei voi tietää tätä asiaa. Aina vähän ärsyttääkin se, että kun sanotaan” (H1).

## **Voimaa erityisyydestä**

Voimaa erityisyydestä -teema sisälsi kokemuksia siitä, kuinka erilaisuus, tässä tapauksessa poikkeava koulutustausta, voi muodostua opiskelijalle voimavaraksi. Teema koostuu kahdesta alateemasta. *Ensimmäinen alateema käsittelee osallistujien kokemuksia ja ylpeyttä, että koulutustaustastaan huolimatta he ovat päässeet opiskelemaan hakupainealalle. Sisäänpääsy ja opinnoissa pärjääminen ovat nostaneet itsetuntoa, kuten seuraavassa sitaatissa kuvataan:*

Ainakin itse koen sen niin, että mä oon ollu tosi hyvä ja taitava, että mä oon päässy semmosella taustalla, mikä mulla on, opiskelemaan noin suosituille alalle. Ehkä enemmänkin kokisin ylpeyttä siitä, että on niinku pystynyt siihen – –. (H1)

Kun ensimmäinen alateema toi esiin ”koulutustaustasta huolimatta”-näkökulman, *korostaa toinen alateema sitä, että aikaisempi koulutustausta on tuottanut henkilökohtaiselle opettajaosaamiselle merkittävää hyötyä*. Käytännöllisten ammattiopintojen, kuten esimerkiksi lähihoitajan koulutuksen, katsottiin ihmisläheisyydessään palvelevan hyvin opettajana toimimista. Myös aiemmissa opinnoissa kertynyt oppiaineisiin liittyvä osaaminen koettiin hyödylliseksi opettajan ammatissa sekä opettajakoulutuksessa: ”Et ku meil oli metallitöitä, et mä oon käyny ammattikoulu metallikurssin et mul on jonkun verran tuttua esimerkiks metallikäsittely, nii must tuntuu et oli paljon vapaammat kädet siihen et mitä mä tein siellä” (H4). Eräs haastateltava pohtikin sitä, että ammatillisessa koulutuksessa hankituilla taidoilla on mahdollista kompensoida niitä mahdollisia alemmuuden tai ulkopuolisuuden tunteita, joita ylioppilastutkinnon puuttumisesta voi muissa opinnoissa seurata.

## Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tarkastelimme ei-ylioppilaiden kokemuksia luokanopettajakoulutuksessa opiskelusta sekä sitä, miten koulutustaustan erilaisuus heille näyttäytyy. Vaikka tulokset painottavat erilaisuuden kokemuksia, on todettava, että kokonaiskuvassa tutkimukseen osallistuneet eivät kokeneet asiaa kovinkaan ongelmallisena tai sen nousevan opinnoissa taajaan esiin, saati vaikuttavan heidän arkeensa opettajakoulutuksessa (vrt. Käyhkö 2014a; 2014b). Erilaisuuden kokemus tutkittavilla oli voimakkaimmillaan ennen koulutusta hakuvaiheessa, ja vielä opintojen alussa sitä ilmeni jossain määrin, mutta opintojen edetessä erilaisuuden kokemus näyttäisi vähentyneen ja osin poistuneen. Siksi poikkeavan koulutustaustan esittämiseen *haavana* täytyy suhtautua varauksella, koska ainakaan tähän tutkimukseen osallistujat eivät haastatte- luissa liittäneet asiaan kovinkaan negatiivisia tuntemuksia tai vahingol-

lisiä kokemuksia, vaan lukion käymättömyyteen ja ylioppilastutkinnon puuttumiseen suhtauduttiin varsin neutraalisti. Mari Käyhkön (2014a; 2014b) tutkimuksessa työläisopiskelijat kokivat joutuvansa taiteilemaan kahden maailman – kodin ja akateemisen yhteisön – välissä sopimatta oikein kumpaankaan. Tällaista taiteilua tutkittavamme eivät kokeneet, ja siten onkin syytä pohtia, altistaako haavoittuvuudelle enemmän sosiaalinen tausta kuin koulutustausta itsessään: ainakin korkeakoulukontekstissa käydyssä haavoittuvuuskeskustelussa kyse on usein ensimmäisestä (ks. Simmons 2013). Tutkittavien opiskelijoiden suhtautuminen koulutustaustaan murtaa myös aiempaa kuvaa homogeenisyyttä ja samankaltaisuutta korostavasta opettajankoulutuksesta (ks. Ahola & Olin 2000; Heikkinen 1999), tai ainakaan erilainen koulutustausta ei vaikuta muodostuvan samankaltaisuuden hyvettä rikkovaksi tekijäksi – mikäli tällainen hyve edelleen on enää edes olemassa.

Erilaisuuden kokemukset linkittyivät neljään teemaan: 1) viimeinen mahdollisuus, 2) pelosta pärjäämiseen, 3) oudot oletukset sekä 4) voimaa erityisyydestä. Varautuneinta suhtautuminen omaan taustaan oli hakeutumisen yhteydessä. Uudistuneiden valintojen koettiin heikentävän entisestään epätavanomaisia reittejä pitkin opettajankoulutukseen pyrkivien asemaa ja mahdollisuuksia päästä opiskelemaan. Ammatillisesta koulutuspoluta vaikuttaakin tulevan uudistuksen myötä enenevässä määrin myöhempää kouluttautumista vahvasti saneleva tekijä (ks. Nori 2011; Aynsley & Crossouard 2010), ja etenkin yliopistoon hakeutuessa lähes todellinen umpiperä (ks. opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Jatkossa onkin tärkeää tutkia valintamekanismeja yksityis- ja alakohtaisesti tasa-arvon ja korkeakoulutuksen saavutettavuuden kannalta, kokemuksia oman koulutustautan vuoksi korkeakoulutuksen ulkopuolelle jäämisestä sekä sitä, millaisia merkityksiä toistuva opiskelijavalinnoissa hylätyksi tuleminen saa. Koulutuksellisen syrjäytymisen kannalta se voi muodostua suurestikin elämänsä kulkuun vaikuttavaksi, jopa haavoittavaksi kokemukseksi.

Vaikka poikkeava koulutustausta toi mukanaan huolta yliopisto-opiskelijana pärjäämisestä, kokivat osallistujat opintojensa sujuneen pääasiassa odotuksia paremmin ja muiden opiskelijoiden kanssa koettiin oltavan samalla viivalla. Pelosta siis siirryttiin pärjäämiseen, mikä kielii osaltaan onnistuneesta sosiaalistumisesta tieteenalan käytännöille (ks. Ylijoki 1998). Onkin syytä pohtia, missä määrin pelot ovat sidok-

sissa huippuylioppilaan myytiin (ks. OECD 2015; Rantala ym. 2010). Kun ennakkokäsitys on, että toiset tulevat koulutukseen huippuarvosanoilla lukioista, se ymmärrettävästi vaikuttaa omaa pärjäämistä koskeviin ajatuksiin ja asenteisiin – ainakin ennen kuin huomaakin pärjäävänsä. Tässä mielessä voisi olla edullista pyrkiä murtamaan myyttiä ja tuomaan esiin tuoreet havainnot siitä, että luokanopettajakoulutukseen pyrkivien ja valittujen ylioppilastodistuksen taso on keskimääräisiä yliopistohakijoita ja -opiskelijoita alhaisempi ja että koulutukseen voi päästä erilaisia opiskelustrategioita käyttäviä opiskelijoita (Vilppu ym. 2022). Useat tähänkin tutkimukseen osallistuneet ei-ylioppilaat päätyivät havaintojensa perusteella tuomaan esille sen, ettei ylioppilastutkinnon suorittaminen takaa yliopisto-opinnoissa vielä mitään. Tutkittavien näkemykset ovatkin linjassa Pajarteen (2012) havaintojen kanssa, joiden mukaan lukiossa opitut opiskelutavat ja -tekniikat soveltuvat varsin heikosti yliopisto-opintoihin – ainakin diplomi-insinöörikoulutuksessa.

Ei-ylioppilastaustaiset opiskelijat kokivat lukiokoulutustaustaa pidettävän itsestäänselvyytenä, mikä näyttäytyi muun muassa opettajankouluttajien ihmettelynä sekä viittauksina lukion oppisisältöihin. Nykyretoriikkaan nojaava oletus on historiallisesta näkökulmasta hieman näköalaton, sillä se ei anna arvoa ei-ylioppilaiden pitkälle perinteelle opettajankoulutuksessa (ks. Rinne 2017), vaan heijastelee lähinnä opettajankoulutuksen akatemisoitumiskehityksen tuloksia. Vaikka esimerkiksi epäsensitiivisten riittien kohdalla ei-ylioppilaaksi paljastuminen näyttäytyi haastateltujen keskuudessa epätoivottuna (vrt. Kemppinen 2013), nousee tutkimuksessamme esiin opiskelijoiden halu tuoda näkyväksi se, että opettajaopiskelijalla voi olla takanaan erilaisia koulutuspolkuja ja muukin tausta kuin lukio. Epäsensitiivisten oletusten purkamiseksi olisikin hyödyllistä pureutua tarkemmin opettajankoulutuksen rituaaleihin sekä opettajankouluttajien piileviin käsityksiin ja asenteisiin vaihtoehtoisia reittejä pitkin tulleita opiskelijoita kohtaan. Käsityksiä voisi olla hyvä tarkistaa erityisesti siksi, että ei-ylioppilaille itselleen heidän taustansa näyttäytyi voimavarana ja opettajaosaamisen rakennuspalikkana (ks. myös Korkiamäki 2014).



## Onko sittenkään kyse haavasta?

Tutkimukseemme ja sen luotettavuuteen liittyy muutamia rajoituksia. Ensinnäkin, emme aina pystyneet varmasti sanomaan, missä määrin kuvaamamme kokemukset erosivat valtajoukon näkemyksistä esimerkiksi opintoja koskevien pelkojen suhteen. Toiseksi, kun kokemukset ylioppilastutkinnon puuttumisesta nojautuvat tietyn koulutusohjelman sosiaalis-kulttuurisiin käytäntöihin ja moraalijärjestykseen eri yliopistoissa, ei tuloksia voida ainakaan suoraan siirtää muihin opettajankoulutusyksiköihin tai muihin tieteenaloihin. Kolmanneksi kriittiseksi näkökulmaksi nostamme esiin omat etukäteisoletuksemme. Aineisto ja sen tulkinta osoitti ennakkoymmärryksemme jokseenkin vääräksi: tausta näytti vaikuttaneen huomattavasti vähemmän opiskelijoiden kokemuksiin opettajankoulutuksessa kuin etukäteen oletimme, ja minkä perusteella koko tutkimukseen ryhdyimme. Toisin sanoen tutkimustoimintamme tähän ”erityiskokemukseen” liittyen voi tulkita johtaneen alistavaan ja toiseuttavaan suhtautumiseen sekä haavoittuvuuden määrittelyyn ulkoapäin. Tämä voi pahimmillaan häivyttää sitä, mitä tutkimuksen kohteet todella kokevat (ks. Honkasalo 2021).

Tuloksemme ei-ylioppilaiden kokemuksista ohjaa myös väistämättä kysymykseen siitä, miksi tutkimamme ei-ylioppilaat eivät vastoin ennakkoymmärrystämme juurikaan kokeneet koulutustaustastaan johtuvia erilaisuuden tai ulkopuolisuuden tunteita. Tähän vastaaminen edellyttää aineiston lukemista toisella tavalla, hakien tulkinnan tueksi havaintoja opettajankoulutuksen heimokulttuurista ja moraalijärjestyksestä (ks. Ylijoki 1998; Ahola & Olin 2000). Opettajankoulutuksen heimokulttuurin hyveistä ja paheista ei ole juurikaan tuoretta tutkimustietoa, mutta aiemmin muun muassa käytännönläheisyys, itseluottamus sekä samankaltaisuuden tavoittelu on nähty opettajankoulutuksessa hyveenä ja teoreettisuus paheena (ks. Heikkinen 1999; Ahola & Olin 2000; Värri 2007; Nikkola 2011).

Käytännöllisyys, omaan kompetenssiin luottaminen sekä ryhmäkeskeisyys nousivat korostetusti esiin tutkittavien luokanopettajakoulutusta koskevassa puheessa. Mikäli nämä hyveet ja paheet ovat edelleen olemassa, voidaan haastattelemiemme ei-ylioppilaiden tulkita tulleen ainakin piiloisesti tietoisiksi oman opiskelijana olemisen tapansa

”oikeanlaisuudesta” suhteessa luokanopettajakoulutuksen nykyiseen moraalijärjestykseen, sen estäessä osaltaan haavoittavan kokemuksen syntymisen. Kun teoreettinen tieto ei ollut ylioppilastaustaisilla opiskelijoillakaan opiskelun keskiössä, hälveni ei-ylioppilaiden teoreettisen opiskelun vaje varsin nopeasti. Tutkimuksemme kohdistuvat niin menetelmälliset kuin tuloksista kummunneet rajoitteet tuovat ilmi tärkeän jatkotutkimuksen kohteen: sekä opettajaopiskelijoiden heimokulttuuriin (ja vastaavasti heimokulttuurista erottautumiseen) että yliopiston moraalijärjestykseen laajemmin tulisi jälleen kiinnittää tutkimuksellista huomiota. Rajoituksistaan huolimatta tutkimuksemme tuo rohkaisevaakin tietoa ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden kokemuksista, joiden avulla voidaan tiedostaa sekä tarpeen mukaan vahvistaa, väljentää tai purkaa vallitsevia heimokulttuureita.

## Kirjallisuus

- Ahola, Sakari & Olin, Nina (2000) Yliopiston piilo-opetusunitelma. Turku: Turun yliopisto.
- Andrzejewski, Carey E. & Baker-Doyle, Kira J. & Glazier, Jocelyn A. & Reimer, Kristin E. (2019) (Re)framing Vulnerability as Social Justice Work: Lessons from Hacking our Teacher Education Practices. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies* 41 (4–5), 317–351. <https://doi.org/10.1080/10714413.2019.1694358>
- Aynsley, Sarah & Crossouard, Barbara (2010) Imagined Futures: Why are Vocational Learners Choosing not to Progress HE? *Journal of Education and Work*, 23 (2) 129–143. <https://doi.org/10.1080/13639080903512535>
- Barber, Tracy & Netherton, Clare (2018) Transitioning Between Vocational and University Education in Australia: The Impact of the Vocational Education Experience on Becoming a University Student. *Journal of Vocational Education & Training* 70 (4), 600–618. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1463279>
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2006) Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, Kate (2017) *Vulnerability and Young People: Care and Social Control in Policy and Practice*. Bristol: Policy Press.
- Brunila, Kristiina & Rossi, Leena-Maija (2018) *Identity Politics, the Ethos of*

- Vulnerability, and Education. *Educational Philosophy and Theory* 50 (3), 287–298. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1343115>
- Eklund, Gunilla (2018) Student Teachers' Experiences of Research-based Teacher Education and its Relationship to Their Future Profession – A Finnish Case. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik* 4 (1), 3–17.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2005) Johdatus laadulliseen tutkimukseen (7. painos). Tampere: Vastapaino.
- Finnegan, Fergal & Merrill, Barbara (2017) 'We're as Good as Anybody Else': A Comparative Study of Working-class University Students' Experiences in England and Ireland. *British Journal of Sociology of Education* 38 (3), 307–324. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1081054>
- Haltia, Nina & Jauhiainen, Annukka & Isopahkala-Bouret, Ulpukka (2017) Ei-ylioppilastaustaiset korkeakouluopiskelijat. Eurostudent VI-tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:28. Helsinki.
- Haltia, Nina & Jauhiainen, Annukka & Isopahkala-Bouret, Ulpukka (2018) Epätavallista reittiä korkeakoulutukseen – ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden taustat ja sisäänpääsy korkeakoulutukseen. Teoksessa Risto Rinne, Nina Haltia, Sonia Lempinen & Tuuli Kaunisto (toim.) Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? *Kasvatusalan tutkimuksia* 78. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 223–244.
- Heikkinen, Hannu L.-T. (1999) Tulla opettajaksi – tulla siksi mitä olet. Teoksessa Hannu Heikkinen, Pentti Moilanen & Pekka Räihä (toim.) Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 47–64.
- Herman-Kinney, Nancy J. & Kinney, David A. (2013) Sober as Deviant: The Stigma of Sobriety and How Some College Students "Stay Dry" on a "Wet" Campus. *Journal of Contemporary Ethnography* 42 (2), 64–103. <https://doi.org/10.1177/0891241612458954>
- Herring, Jonathan (2016) *Vulnerable Adults and the Law*. Oxford: Oxford University Press.
- Honkasalo, Marja-Liisa (2021) Guest Editor's Introduction: Vulnerability and Inquiring into Relationality. *Journal of The Finnish Anthropological Society* 42 (3), 1–21. <https://doi.org/10.30676/jfas.v43i3.82725>
- Jackson, Liz (2018) Reconsidering Vulnerability in Higher Education. *Tertiary Education and Management* 42 (3), 232–241. <https://doi.org/10.1080/13583883.2018.1439999>
- Kemppinen, Lauri (2007) Ihannehakijan muotokuva – epävirallinen valintakoe keskustelu ja opettajuuteen liittyvät uskomukset. Teoksessa Pekka Räihä & Tiina Nikkola (toim.) Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–228.

- Kemppinen, Lauri (2013) Seminaarihenki ja sen kohtalo: Rauman tapaus. Teoksessa Jukka Rantala & Matti Rautiainen (toim.) Salonkikelpoiseksi maisterikoulutukseksi. Luokanopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutusten akatemisoitumiskehitys 1970-luvulta 2010-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 32–60.
- Kivivuori, Janne (2007) Epävirallisen sosiaalisen kontrollin kokeminen tutkimusyhteisössä. Esimerkkinä evolutionismin paluu Suomeen. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (2), 175–186.
- Korkiamäki, Riikka (2014) ”Jos mä nyt voisin saada ystäviä” – ulkopuolisuus vertaissuhteissa nuorten kokemana. Teoksessa Mika Gissler, Marjatta Kekkonen, Päivi Känkänen, Päivi Muranen & Matilda Wrede-Jäntti (toim.) Nuoruus toisin sanoen: Nuorten elinolot -vuosikirja 2014. Tampere: Juvenes Print, 38–50.
- Käyhkö, Mari (2014a) Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistäustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia* 51 (1), 4–20.
- Käyhkö, Mari (2014b) Työläistytöt vieraalla maalla. Yhteiskuntaluokka ja yliopistoon kotiutuminen kahden kulttuurin ristivedossa. Teoksessa Päivi Harinen, Mari Käyhkö & Anni Rannikko (toim.) Mutta mikä on tutkimuksen teoreettinen kysymys? Leena Kosken juhla- ja tutkimuskirja. Joensuu: University Press of Western Finland, 161–190.
- Macklin, Ruth (2003) Bioethics, Vulnerability and Protection. *Bioethics* 17 (3), 472–86.
- Mankki, Ville (2019) Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavalinnassa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Mankki, Ville (2020) Piilevä näkyväksi. Tutkimuksen avulla kohti laadukkaampia opiskelijavalintoja. *Aikuiskasvatus*, 40(1), 52–56. DOI: 10.33336/aik.91047
- Nikkola, Tiina (2011) Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä: syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Nori, Hanna (2011) Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisessa 2000-luvun alussa. Turku: Turun yliopisto.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016) Valmiina valintoihin. Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulun opiskelijavalinnoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:37. Helsinki.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2015) Who wants to become a teacher? Pariisi: OECD Publishing.
- Pajarre, Eila (2012) Minä DI-opiskelijana. Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kokemuksia ja odotuksia yliopisto-opiskelusta. Tampere: Tampereen tek-

nillinen yliopisto.

- Piesanen, Ellen (2005) Yliopisto-opiskelijaksi vaihtoehtoisin poluin. Näkökulmia ammatillisen ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Rantala, Jukka & Salminen, Jari & Säntti, Janne (2010) Teorian ja käytännön ristiaallokossa – luokanopettajan koulutuksen akatemisoituminen ja sen heijastuminen opettajaksi opiskelevien praktisiin valmiuksiin. Teoksessa Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani & Heljä Linnansaari (toim.) Akateeminen luokanopettajakoulutus. 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 51–76.
- Read, Barbara & Archer, Louise & Leathwood, Carole (2003). Challenging Cultures? Student Conceptions of 'Belonging' and 'Isolation' at a Post-1992 University. *Studies in Higher Education* 28 (3), 261–277. <https://doi.org/10.1080/03075070309290>
- Rinne, Risto (2017) Luokanopettajakoulutuksen akatemisoituminen ja yliopistopolitiikan muutos pitkänä historiallisena projektina. Teoksessa Esko Paakkola & Tapio Varmola (toim.) Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta. Jyväskylä: PS-kustannus, 16–49.
- Simmons, Omari S. (2013) Lost in Transition: The Implications of Social Capital for Higher Education Access, *Notre Dame Law Review* 87 (1), 205–252.
- Tett, Lyn (2000) I'm Working Class and Proud of It – Gendered Experiences of Non-traditional Participants in Higher Education, *Gender and Education* 12 (2), 183–194. <https://doi.org/10.1080/09540250050009993>
- Thomsen, Jens-Peter (2015) Maintaining Inequality Effectively? Access to Higher Education Programmes in a Universalist Welfare State in Periods of Educational Expansion 1984–2010. *European Sociological Review* 31 (6), 683–696. <https://doi.org/10.1093/esr/jcv067>
- Toom, Auli & Kynäslähti, Heikki & Krokfors, Leena & Jyrhämä, Riitta & Byman, Reijo & Stenberg, Katariina & Maaranen, Katriina & Kansanen, Pertti (2010) Experiences of a Research-based Approach to Teacher Education: Suggestions for Future Policies. *European Journal of Education* 45 (2), 331–344. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01432.x>
- Tuunainen, Juha (2005) Kun tieteenalat törmäävät – tieteenalojen kamppailu ainelaitoksessa. Teoksessa Helena Aittola & Oili-Helena Ylijoki (toim.) Tulosohjattua autonomiaa. Akateemisen työn muuttuvat käytännöt. Helsinki: Gaudeamus, 169–187.
- Vilppu, Henna & Mankki, Ville & Lähteenmäki, Marko & Mikkilä-Erdmann, Mirjamaija & Warinowski, Anu (2022). Debunking the myth of high achievers in Finnish primary teacher education: First-year preservice

- teachers' study profiles and study success. *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2022.2047175>
- Vipunen (2021) Yliopistokoulutus. Haku ja valinta. <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Hakeneet-ja-hyv%C3%A4ksytyt.aspx>. Luettu 6.4.2021.
- Virokannas, Elina & Liuski, Suvi & Kuronen, Marjo (2020) The Contested Concept of Vulnerability. A Literature Review. *European Journal of Social Work* 23 (2), 327–339. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1508001>
- Värri, Veli-Matti (2007) Miksi opettajankoulutuksesta täytyisi kehittyä kriittisen kasvatustajatteluarenan? Teoksessa Eila Aarnos & Merja Meriläinen (toim.) *Paikoillanne, valmiit, nyt! Opettajankoulutuksen haasteet tänään*. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 22–42.
- Ylijoki, Oili-Helena (1998) *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosiaalisuus*. Tampere: Vastapaino.