

Monenlaiset polut opettajaksi: Miten kehittää opettajankoulutuksen opiskelijavalintoja?

Mirva Heikkilä, Nina Haltia, Mervi Lahtomaa ja Anu Warinowski

Johdanto

Valinta opettajankoulutukseen on suomalaisissa yliopistoissa kansainvälisesti verrattuna poikkeuksellinen. Monissa muissa maissa, kuten esimerkiksi Saksassa ja Australiassa, opettajille on opintojen loppuvaiheessa tai työuran alkuvuosina koe, joka määrittää, ketkä lopulta pääsevät opettajiksi. Tällaisia kokeita pidetään tärkeinä, sillä opettajan työssä on osattava toimia vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, ja vastuu on korkea, sillä oppijat ovat usein lapsia tai nuoria (Mikkilä-Erdmann, Warinowski, & Iiskala 2019).

Suomessa kaikista opintonsa läpäisseistä tulee automaattisesti päteviä opettajia. Karsinta tapahtuukin Suomessa jo ennen opintoja, kun käytössä on jo pitkään ollut valintakokeiden osana soveltuvuuskoee. Opettajankoulutuksessa vallitseekin konsensus siitä, että hakijan tulee osoittaa alalle sopivaa potentiaalia, soveltuvuutta ja koulutettavuutta jo valintavaiheessa. Valinta yliopisto-opintoihin nähdään myös ensimmäisenä askeleena kohti ammattilaiseksi tulemistä ja alkuvaiheena opettajaksi kasvamisen jatkumossa (Mankki 2020; Mikkilä-Erdmann, Warinowski, & Iiskala 2019).

Opettajankoulutuksen opiskelupaikat ovat Suomessa tavoiteltuja ja pääsy alalle on kilpailtua. Esimerkiksi luokanopettajakoulutukseen opiskelupaikan sai vuonna 2019 keskimäärin alle 10 prosent-

tia hakijoista (Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2020), vaikka hakijamäärät ovatkin olleet laskussa. Vuonna 2020 hakijamäärät nousivat luokanopettajankoulutuksessa uudelleen. Sen lisäksi, että valinnoissa kyetään seulomaan alalle soveltuvat, on tärkeää pohtia myös valintojen oikeudenmukaisuutta. Koska korkeakoulutus on portti arvostettuun ja tavoiteltuun ammattiin, on olennaista, että valinnat koetaan reiluiksi (Pitman 2016). Tästä näkökulmasta sellaiset hakijoiden taustoihin liittyvät asiat, kuten sukupuoli, ikä, asuinpaikka tai lapsuuden perheen taloudelliset tai sosiaaliset resurssit eivät saisi vaikuttaa siihen, kenellä on mahdollisuus hakeutua opiskelemaan alalle (Jacobs 2013).

Viimeaikainen kotimainen opettajankoulutuksen valintojen tutkimus on pureutunut muun muassa ylioppilastutkintoarvosanojen merkitykseen opintomenestyksessä (Lähteenmäki, Holmström, Mikkilä-Erdmann, Laakkonen & Warinowski 2019) ja opettajankouluttajien muodostamiin opiskelijavalintakriteereihin ja suoriutumiseen soveltuvuuskokeen arvioitsijoina (Mankki 2019). Lisäksi on tutkittu muun muassa valmennuskurssien merkitystä hakeutumisessa eri aloille (Kosunen, Haltia & Jokila 2015; Jokila, Haltia & Kosunen 2019), mikä koskee myös opettajankoulutusta.

Tarkastelemme tässä keskustelupuheenvuorossa opettajankoulutuksen valintoja kahdessa

opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa kehittämishankkeessa syntyneen kokemuksen valossa. Nostamme ajatuksia siitä, miten opettajankoulutuksessa voidaan huomioida monenlaiset polut opettajaksi, ja millä tavalla opettajankoulutuksen valintoja voitaisiin tulevaisuudessa kehittää avoimempaan suuntaan. Pohdimme myös, millaisilla edellytyksillä opettajankoulutuksessa voitaisiin yhtenä valintareittinä ottaa käyttöön niin kutsuttu avoimen yliopiston väylä, ja minkälaisia seurauksia sillä olisi.

Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä (OVET) -kehittämishankkeessa on kehitetty tutkimusperustaisesti opettajankoulutuksen soveltuvuuskoetta valtakunnallisessa yhteistyössä. Siihen ovat osallistuneet kaikki suomen- ja ruotsinkieliset yliopistot, joissa on opettajankoulutusyksikkö, yhteensä kahdeksan yliopistoa. Kehitystyön kohteena on ollut valtakunnallisesti yhtenäinen soveltuvuuskoee, joka perustuu sekä menetelmän- sä että sisältönsä osalta tutkittuun tietoon (OVET 2020). *Toinen reitti yliopistoon (TRY)* -hankkeessa kehitetään ja pilotoidaan erilaisia avoimen yliopiston väyliä tutkintokoulutukseen todistusvalinnan ja valintakokeen ohelle. Hankkeessa on mukana 11 yliopistoa ja useita eri oppiaineita. Kehitystyössä on pyritty kohtuullistamaan väylän hakukelpoisuusvaatimuksia eri oppiaineissa ja nostamaan väylän

kautta valittavien opiskelijoiden määrää. Lisäksi hankkeen myötä on avattu kokonaan uusia väyliä. (TRY 2020.)

Valintavaihe osana opettajan osaamisen jatkumoa

Sekä OVET- että TRY-hanke kytkeytyvät osaltaan laajempaan opiskelijavalintojen uudistukseen. Uudistukset ovat olleet käynnissä koko 2010-luvun ajan ja herättäneet paljon keskustelua (Ahola & Spoof 2018). Osana uudistusta on aiemmin muun muassa luotu yhteinen valtakunnallinen sähköinen hakujärjestelmä sekä säädetty niin kutsutusta ensikertalaiskiintiöstä. Viimeisimpänä vaiheena on uudistettu varsinaisia valintamenetelmiä (Haltia, Isopahkala-Bouret & Jauhiainen 2019). Suurimman huomion tässä on saanut ylioppilastodistuksen voimakkaampi hyödyntäminen valinnoissa (ks. OKM 2016). Keväällä 2020 käyttöön otettava todistusvalinta on korostunut myös mediassa, ja keskustelua on käyty muun muassa eri aineiden painotuksista eri yliopistokoulutuksiin pääsyssä. Erityisesti pitkän matematiikan painoarvo ja valmennuskurssien suosion kasvu ovat herättäneet huomiota (esim. McGilleon 2020; Mäntylä 2020).

Opettajankoulutuksessa valinnat säilyvät edelleen kaksivaiheisina. Todistusvalinta toimii valinnan ensimmäisenä vaiheena, ja toisena vaiheena on soveltuvuuskoee. Todistusvalinta ei kuitenkaan ole ainoa vaihtoehto päästä toiseen vaiheeseen, sillä valtakunnallinen kasvatusalan valintakoe (VAKAVA) säilyy yhtenä väylänä opettajankoulutukseen. Se toteutetaan aineistokokeena, joka ei vaadi

etukäteisvalmistautumista, ja kokeeseen voivat osallistua kaikki yleisen korkeakoulukelpoisuuden omaavat hakijat. Näin ollen ylioppilastutkinnon suorittaminen ei ole edellytyksenä opettajankoulutukseen pääsulle. Vuoden 2020 valinnoissa 60 % soveltuvuuskokeisiin kutsutuista valittiin ylioppilastodistuksen perusteella ja 40 % VAKAVA-kokeen perusteella. Yksi pohdinnan aihe on ollut, voisiko yhdeksi reitiksi tähän kokonaisuuteen vielä muodostaa yhden reitin siten, että osa valintakokeeseen kutsutuista valittaisiin avointen yliopisto-opintojen perusteella.

Soveltuvuuskokeessa periaatteena on, että kaikki eri tavoin kokeeseen kutsutut kilpailevat keskenään tasaveroisesti, jolloin aikaisemmat pisteet nollaantuvat, ja ainoastaan soveltuvuuskokeesta saatu pistemäärä ratkaisee pääsyn opettajankoulutukseen. Sisällöllisesti soveltuvuuskoee perustuu OVET-hankkeessa kehitettyyn Moniulotteiseen opettajan osaamisen prosessimalliin (MAP) (Metsäpelto ym. 2020). Malli on työstetty yhteisöllisesti opettajankouluttajien ja tutkijoiden muodostamassa työryhmässä ekspansiivisena oppimisen prosessina (Engeström & Sannino 2010), ja se tuo esille opettajan osaamista koskevan moninaisuuden. Osaaminen ilmenee niin taitavina ammatillisina käytänteinä, tilannekohtaisina taitoina kuin myös osaamisalueina (Blömeke, Gustafsson, & Shavelson 2015), ja sen vaikutuksena on oppijoiden oppimista ja hyvinvointia (Metsäpelto ym. 2020).

Osaamisalueissa on otettu huomioon tämän päivän ja tulevaisuuden haasteet opettajan osaamisessa, kuten esimerkiksi

ammattillinen hyvinvointi (esim. Hakanen, Bakker, & Schaufeli 2006). Toisaalta osaamisalueet kattavat kulttuurienvälisen osaamisen, sisältäen monenlaiset erot kuten etnisyyden, uskonnon, sukupuolen, seksuaalisuuden, kielen tai iän, sekä moninaisuutta koskevan osaamisen, jolla tarkoitetaan ymmärrystä oppilaiden yksilöllisistä tarpeista ja piirteistä (esim. Booth & Ainscow 2011). Lisäksi mallissa on huomioidu opettaja kokonaisuena ihmisenä ammatillisine identiteetteineen, toimijuuksineen, uskomuksineen ja arvoineen (Metsäpelto ym. 2020). On kuitenkin selvää, että yksi opettaja ei voi hallita kaikkia osa-alueita yhtä hyvin, vaan tarvitaan erilaisia opettajia täyttämään yhdessä ne vaatimukset, joita yhä monimuotoistuva yhteiskunta opettajan työlle asettaa. Erilaisen opettajatarpeiden täytymistä turvaa myös opettajankoulutusyksiköiden profiloituminen eri oppiaineisiin tai esimerkiksi inklusiivisuuteen tai kielitietoisuuteen. Vaikka opiskelijat valitaan eri yksiköihin samoilla kriteereillä, vaikuttavat yksiköiden erilaiset profiilit siihen, millaiset hakijat hakevat kyseiseen yksikköön.

Opettajankoulutukseen toivotaan siis moninaista hakijajoukkoa: ihmisiä, jotka tulevat erilaisista taustoista, eri ikäisinä sekä erilaisilla valmiuksilla, taipumuksilla ja kiinnostuksen kohteilla varustettuina. Vaikka opettajankoulutuksissa siirrytään yhteisvalintaan ja yhteiseen soveltuvuuskokeeseen, ei tarkoituksena ole, että opettajankoulutukseen jatkossa valikoituisi vain yhdenlaisia opiskelijoita. Tutkimuksen perusteella parhaiksi katsotuilla valintamenetelmillä ja arvioitavien sisältöjen perusteella koulutukseen valitaan soveltuvimmat, ja kokees-

sa arvioitavat osa-alueet vaihtelevat vuosittain. Jotta vähennetään riskiä syrjiä tai suosia erilaisia hakijaryhmiä, on soveltuvuuskoe jatkossa hyvin pitkälti strukturoitu. Tietenkin on tunnustettava, että soveltuvuuskokeen laatijat, kuten myös me kirjoittajat, olemme osa vallitsevaa kulttuuria. On kuitenkin hakijoiden, mutta ennen kaikkea oppijoiden etu, että opettajat saavat olla keskenään erilaisia.

Uusia reittejä opettajankoulutukseen

Toinen reitti yliopistoon -hankkeessa kehitetään reittejä tutkinto-opintoihin useilla eri aloilla. Mukana on oppiaineita, joissa vastaavia väyliä on ollut olemassa aiemminkin ja myös oppiaineita, joissa tämänkaltaiset avaukset ovat aivan uusia. Avoimen yliopiston väylä sinänsä on ollut olemassa jo pitkään (ks. Haltia 2015), ja kasvatusalalla väylän kautta on voinut hakeutua tutkinto-opiskelijaksi niin kutsuttuihin asiantuntijakoulutuksiin, eli esimerkiksi yleisiin kasvatustieteellisiin koulutuksiin, joista ei ole saanut opettajan pätevyyttä. Väylällä etenijältä on useimmiten edellytetty melko paljon opintoja: perus- ja aineopinnot omasta pääaineesta, perusopinnot sivuaineesta sekä vielä mahdollisesti muita opintoja. Opintopisteinä väyläopinnot ovat siis olleet noin 85–100 opintopisteen luokkaa. TRY-hankkeessa näitä reittejä on pyritty kehittämään siten, että jatkossa opintoja ei vaadittaisi yhtä paljoa, vaan näytöksi omasta osaamisesta ja motivaatiosta riittäisi kohtuullisempi määrä opintoja avoimessa yliopistossa. (Ks. Haltia & Lahtomaa 2019.)

TRY-hankkeessa väylien kehittäminen kasvatusalalla on tuo-

nut uusia avauksia erityisesti varhaiskasvatuksen koulutuksiin, joissa avointen yliopisto-opintojen kautta on pyritty löytämään uusia opiskelijaryhmiä ja sitä kautta tuottamaan ammattilaisia työvoimapulasta kärsivälle alalle (ks. Haltia & Lahtomaa 2019). Erityisesti luokanopettajakoulutuksen osalta tilanne on erilainen siinä mielessä, että on kyse niin sanotusta hakupainekoulutuksesta. Tämän vuoksi avoimen yliopiston opiskelu kuitenkin näkyy myös luokanopettajakoulutuksen puolella siten, että päävalinnassa saattaa tulla valituksi paljonkin sellaisia opiskelijoita, jotka ovat avoimessa yliopistossa suorittaneet kasvatustieteen opintoja. Kasvatustieteellisiä opintoja on avoimessa yliopistossa tarjolla paljon, ja avoimen opinnot voivat olla esimerkiksi tapa viettää välivuotta, jos opiskelupaikkaa ei ole vielä löytynyt. Aikuiselle, työelämässä olevalle, avoimen opinnot voivat olla mahdollisuus tehdä opintoja työn ohella ja vaikkapa pohtia omia urasuunnitelmia. (Haltia, Leskinen & Rahiala 2014.)

Avoimen väylän kautta varhaiskasvatuksen opettajan tutkintokoulutuksiin on voinut hakea keväällä 2020 useassa yliopistossa. Valintamenettely väylille on kaksivaiheinen, ja lopullinen valinta tapahtuu soveltuvuuskokeen perusteella. Koska avoimen reitti jo toimii monissa kasvatusalan koulutuksissa, ja koska kasvatustieteet ovat avoimen yliopiston suosituimpia oppiaineita, herää kysymys, voisiko avoimen väylä olla reitti myös muihin opettajankoulutuksiin. Avoimen yliopiston opinnot ovat avoimia kaikille pohjakoulutukseen katsomatta, ja opiskelijat ovatkin varsin moninainen joukkonsa (Haltia ym.

2014). Avoimien yliopistojen tavoittaa kuitenkin erityisesti aikuisia opiskelijoita, erilaisissa elämäntilanteissa ja -tilanteissa olevia, joten ajatus monimuotoisuuden vaalimisesta opettajakoulutuksessa puoltaisi sitä, että myös avoimen yliopiston opinnoista voisi muodostaa yhden reitin opettajakoulutukseen.

Avoimen reittiin sisältyy kuitenkin haasteita. Minkä verran avoimen yliopiston opintoja riittää osoittamaan, että opiskelijalla on riittävät opiskelutaidot sekä pohjatiedot esimerkiksi eri aineiden didaktiikan opiskeluun? Entä minkälaisin arvosanoihin hakijan on tullut suorittaa avoimen yliopiston opinnoistaan? Jos kelpoisia hakijoita avoimen väylällä on paljon, miten heidät voidaan asettaa paremmuusjärjestykseen avointen opintojen perustella? Ovatko avoimen arvosanat riittävän erotteluvia? Lisäksi yksi kysymys on, ovatko eri avoimissa yliopistoissa saadut arvosanat keskenään vertailukelpoisia ja miten tätä voitaisiin edistää, jotta avoimen reitin hakijat ovat keskenään tasavertaisia. Entä miten taataan, että juuri kyseinen opiskelija on tehnyt avoimen opintoihin kuuluvat tehtävät silloin, kun opinnot on järjestetty etäopinnoina tai verkkokursseina? Selvitettäviä kysymyksiä on paljon, ja kehittämistä tarvitaan jatkossakin.

Avoimen reitin käyttöön ottamisen lisäksi opettajankoulutuksella on ratkottavanaan myös muita haasteita. Keväällä 2020 VAKAVA-koe on aikataulusyistä johtuen tarkoitus järjestettiin ennen ylioppilastutkinnon arvosanojen selviämistä. Näin ollen moni joutui osallistumaan VAKAVA-kokeeseen ikään kuin varmuuden vuoksi. Jatkossa valintojen aikataulu pitäisi kuitenkin muun

muassa Ylioppilastutkintolautakunnan toimesta saada sellaiseksi, että ylioppilastutkinnon arvosanat olisivat selvillä VAKAVA-kokeeseen mennessä.

Toinen avoinna oleva kysymys on lukiodiplomit, joista on joidenkin yliopistojen valinnoissa saanut lisäpisteitä. Lukiolain mukaan lukiokoulutuksen oppimäärä voi sisältää eri oppiaineryhmissä tai oppiaineissa suoritettavia erityistä osaamista ja harrastuneisuutta osoittavan näytön sisältäviä opintokokonaisuuksia, joista myönnetään lukiodiplomi (OKM 2020). Vuoden 2020 uudessa yhteisvalinnassa lukiodiplomit eivät olleet käytössä yhdenvertaisuussyistä, koska niiden suorittaminen ei ole ollut mahdollista kaikissa maamme lukioissa. Lukiodiplomit kuitenkin osoittaisivat hakijan valmiuksia ja kiinnostusta taito- ja taideaineita kohtaan, mitä myös tarvitaan opettajan ammatissa. Tällä hetkellä opetus- ja kulttuuriministeriön asettamat selvityshenkilöt selvittävät lukiodiplomien hyödyntämistä opiskelijavalinnoissa (OKM 2020).

Kehittäminen pysyvänä käytäntönä?

Hanketyön saattaminen pysyviksi käytänteiksi on ollut oppimisprosessi sinänsä. Kehittämistyön tekeminen hankemuotoisena on tarjonnut resursseja, kuten työpanosta ja aikaa aivan eri tavalla kuin kehittäminen osana normaalityötä. Hankkeet ovat lisäksi tarjonneet ainutlaatuisen mahdollisuuden yliopistojen väliselle yhteistyölle. Ilman hankkeita jokainen yliopisto olisi luultavasti kehittänyt käytänteitään yksin, mutta nyt valintoja on työstetty molemmissa hankkeissa valtakunnallisin etä- ja

lähikokouksin, seminaarein ja webinaarein. Toisaalta hanketyössäkin on nähtävä vaivaa sen eteen, että kaikki yliopistot ja tahot saavat äänensä kuuluviin.

Hanketyössä on ollut myös haasteita. Hankkeet ovat määrällisiä, mikä luo omat haasteensa pysyvyydelle. OVET-hankkeessa huomattiin nopeasti, että kehitystyö on syytä integroida osaksi olemassa olevia rakenteita. Valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) nimi muutettiin Kasvatusalan valintayhteistyöverkostoksi, ja se sisällytettiin kattamaan myös yliopistojen perustama soveltuvuuskoetyöryhmä. Lisäksi rekrytoitiin yliopistojen yhteisen soveltuvuuskoekoordinaattori koordinoimaan yhteisvalintaa käytännössä. Nämä toimenpiteet edellyttivät yhteydenottoja kaikkien mukana olevien yliopistojen kasvatusalan dekaaneihin sekä tiivistä yhteistyötä hanketoimijoiden ja yliopistojen opintohallinnon edustajien välillä. Toisaalta pysyvätkään rakenteet eivät takaa, että kehittämishenki säilyy, vaan siihen tarvitaan valtakunnallisen yhteistyön jatkamista luontevilla tavoilla, tarvittavaa seurantadataa helposti käytettävässä muodossa sekä rahoitusta valintojen seuraamiseksi ja tutkimiseksi.

TRY-hankkeessa on mukana useita eri aloja, joten tavoitteen ei ole OVET-hankkeen tapaan ollut käytäntöjen yhtenäistäminen, vaan erilaisten reittien kehittämisen ja tarjoamisen erilaisiin koulutuksiin ja tarpeisiin. Pelkästään ajatus avoimen reitistä on monissa yliopistoissa ja koulutuksissa ollut vieras, ja yksi hankkeen tuloksista onkin ollut jo se, että avoimen väylistä aletaan keskustella ja pohdita niiden mahdollisuuksia opis-

kelijavalinnan elementtinä. Hankkeen myötä joihinkin yliopistojen koulutuksiin on perustettu uusia reittejä, mutta hankkeen päättyessä tämä työ jää väistämättä vielä kesken. Se työ, mitä hankkeessa on tehty yksittäisten pilottien ja koulutusten kohdalla, tulisi siis saada pysyväksi ja leviäväksi käytännöksi yliopistoihin. Hankkeen päättymisen jälkeen avoimen reittien kehittäminen on paljon kiinni niistä ratkaisuksista, mitä yksittäisissä korkeakouluissa tehdään ja millaisia yhteistyön muotoja niiden välille muodostuu. Hankkeen jälkeen ei siis saisi käydä niin, että asia unohtuu ja uskotaan, että tarvittavat muutokset on saatu aikaan jo hankkeen aikana.

Tutkimusperustaisuus opettajankoulutuksen valinnoissa

Oma kysymyksensä on, mitä tarkoitetaan hankemuotoisen kehittämistyön tutkimusperustaisuudella. Kun kehittämistyötä tehdään yliopistossa, oletuksena on, että toimintoja kehitetään tutkimusperustaisesti. Mielestämme tämä tarkoittaa ennen kaikkea sitä, että kehittäminen perustuu tutkittuun tietoon. On syytä selvittää, mitä asiasta tiedetään, ja rakentaa sen päälle. Toisaalta kehittämistä on syytä seurata tutkimuksellisin menetelmin. Lisäksi myös hankkeen raportoinnissa voidaan noudattaa tutkimusperusteisuutta. Valintatutkimuksen etuna on mahdollisuus ylittää valintakeskusteluun helposti vaikuttava kokemuspohjainen, henkilöiden omaan valikoitumisprosessiin nojaava tarkastelutaso (Mankki 2020). Lisäksi tutkimusperustaiseen tietoon nojaaminen parantaa yliopistojen mahdollisuutta tehdä autonomi-

aansa tukevia ratkaisuja (Mankki 2020).

Tulevaisuudessa kaivataan tutkimustietoa siitä, millaisia opiskelijoita uudistuva soveltuvuuskoee tuo verrattuna aikaisemmillä soveltuvuuskoeeilla sisään tulleisiin. OVET-hankkeessa on kerätty valtakunnallinen kyselyaineisto luokanopettajaopiskelijoilta, jotka ovat tulleet sisään ennen valtakunnallista valintauudistusta. Kyselyillä kartoitettiin eri osioita Moniulotteisesta opettajan osaamisen prosessimallista (MAP), muun muassa opiskelustrategioita, arvoja ja tunnetaitoja. Kysely olisi hyvä toistaa vuosittain uusille opiskelijoille, kun valintauudistus on toteutettu, ja teemoja voisi myös syventää haastatteluin. Myös opettajankouluttajien kokemukset uudesta soveltuvuuskoeeesta olisivat arvokasta tietoa.

Toinen teema, josta kaivataan tutkimustietoa, on se, millaisia opiskelijoita – ja siten myös opettajia – eri valintareittien kautta saadaan. Miten ensinnäkin eri tavoin soveltuvuuskoeeeseen valitut menestyvät soveltuvuuskoeeissa? Onko todistusvalinnan, valintakoeeen ja mahdollisen tulevan avoimen reitin kautta tulevissa yhtä lailla niitä, jotka tulevat lopulta valituksi opintoihin, vai havaitaanko esimerkiksi, että jokin tietty valintatapa on voimakkaammin yhteydessä sisäänpääsyyn? Toisena kysymyksenä on myös, miten erilaisista taustoista on mahdollista päästä opettajan ammattiin. Antavatko eri valintareitit ja soveltuvuuskoee kokonaisuutena mahdollisuuksia tasavertaisesti erilaisista taustoista tuleville?

Valtakunnalliselle, tutkittuun tietoon perustuvalla opettajankoulutuksen valintojen kehittämiseksi sekä yhteistyölle hankkeiden

välillä on tarvetta myös jatkossa. Tällä kirjoituksella olemme halunneet saattaa vuoropuhelun ääniä kahdesta erilaisesta opiskelijavalintojen kehittämishankkeesta, jotta työmme pääasiainen kohde eli koulutukseen hakijat ja pidemmällä aikajänteellä näiden tulevien opettajien oppilaat, pysyisivät jatkossakin keskiössä. Tarvitsemme kouluihin monenlaisia opettajia. Tärkeää onkin, että opettajankoulutus säilyy tulevaisuudessa houkuttelevana vaihtoehtona erilaisille hakijoille, ja että valintakäytännöt ja -menetelmät mahdollistavat moninaisen opettajajoukon saamisen opettajankoulutukseen. ■

Kiitokset

Kiitämme opetus- ja kulttuuriministeriötä hankerahoituksesta.

Lähteet

- AHOLA, S. & SPOOF, J. (2018). Mikä olisi paras tapa valita korkeakouluopiskelijat? – opiskelijavalintojen uudistamiseen liittyvän keskustelun jakolinjat. *Tiedepolitiikka* 43(3), s. 7–21.
- BLÖMEKE, S., GUSTAFSSON, J. & SHAVELSON, R. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223, s. 3–13. doi: 10.1027/2151-2604/a000194
- BOOTH, T. & AINSCOW, M. (2011). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol.
- ENGSTRÖM, Y. & SANNINO, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review* 5, s. 1–24. doi: 10.1016/j.edurev.2009.12.002
- HAKANEN, J., BAKKER, A., & SCHAUFELI, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. doi:10.1016/j.jsp.2005.11.001
- HALTIA, N. & LAHTOMAA, M. (2019). Toinen reitti yliopistoon – millaisia polkuja aikuisille? *Aikuiskasvatus* 39(3), s. 229–235.
- HALTIA, N. (2015). Avoimen yliopiston tutkintoväylä koulutuspoliittisessa keskustelussa. *Aikuiskasvatus* 35(4), s. 254–265.
- HALTIA, N., ISOPAHKALA-BOURET I. & JAUHAINEN, A. (2019). Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus ja aikuisopiskelijan opiskelumahdollisuudet. *Aikuiskasvatus* 39(4), s. 276–289.
- HALTIA, N., LESKINEN, L. & RAHIALA, E. (2014). Avoimen korkeakoulun opiskelijamuotokuva: Opiskelijoiden taustojen, motiivien ja koettujen hyötyjen tarkastelua. *Aikuiskasvatus* 34(4), s. 244–258.
- JACOBS, L. A. (2013). A vision of equal opportunity in postsecondary education. In H.-M. Meyer, E. P. St. John, M. Chankseliani ja L. Uribe (toim.) *Fairness in Access to Higher Education in a Global Perspective: Reconciling Excellence, Efficiency, and Justice*. Boston: Sense Publishers, s. 41–56.
- JOKILA, S., HALTIA, N. & KOSUNEN, S. (2019). Valmennuskurssit ja korkeakoulumarkkinoiden maantiede. *Tiedepolitiikka*, 44(3), 18–28.
- KASVATUSALAN VALINTAYHTEISTYÖVERKOSTO. (2020). <https://www.helsinki.fi/fi/verkostot/kasvatusalan-valintayhteistyoverkosto/hakeminen/tilastoja> (luettu 25.3.2020)
- KOSUNEN, S., HALTIA, N. & JOKILA, S. (2015). Valmennuskurssit ja mahdollisuuksien tasa-arvo yliopistokoulutukseen hakeutumisessa. *Kasvatus* 46(4), s. 334–348.

- LÄHTEENMÄKI, M., HOLMSTRÖM, A., MIKKILÄ-ERDMANN, M., LAAKKONEN, E. & WARINOWSKI, A. (2019). Valinnat suomalaisessa opettajan-koulutuksessa – opintomenestys ylioppilastutkinnosta luokanopettajaopintoihin. *Tiedepolitiikka*, 44(3), s. 7–17.
- MANKKI, V. (2020). Piilevä näkyväksi. Tutkimuksen avulla kohti laadukkaampia opiskelijavalintoja. *Aikuiskasvatus* 40(1), s. 52–56.
- MANKKI, V. (2019). Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavalinnassa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1339-5>
- MÄNTYLÄ, J.-M. (2020). Pääsykokeiden uudistuksen piti vähentää valmennuskursseja, mutta miten kävi? Lukiolaisille myytyjen kursien määrä moninkertaistui. *Yle Uutiset* 12.2.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11197125> (luettu 25.3.2020)
- MCGILLEON, T. (2020). Matematiikan korostuminen todistusvalinnassa saa abit valmennuskurssille – “Ennen kuin ehdin kertoa loppuun, vanhemmat sanoivat että mene”. *Yle Uutiset* 24.2.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11221620> (luettu 25.3.2020)
- METSÄPELTO, R-L., POIKKEUS, A-M., HEIKKILÄ, M., HEIKKINEN-JOKILAHTI, K., HUSU, J., LAINE, A., LAPPALAINEN, K., LÄHTEENMÄKI, M., MIKKILÄ-ERDMANN, M. & WARINOWSKI, A. (2020, 21. helmikuuta). Conceptual framework of teaching quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. psyarxiv.com/52tcv doi: 10.31234/osf.io/52tcv
- MIKKILÄ-ERDMANN, M., WARINOWSKI, A. & ISKALA, T. (2019). Teacher education in Finland and future directions. *Oxford Encyclopedia of Global Perspectives on Teacher Education*. Oxford: Oxford University Press.
- OKM (2020). https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/tyoryhma-selvittaa-lukiodiplomijarjestelman-muuttamis-ta-kaikkia-koulutuksen-jarjestaja-velvoittavaksi (luettu 26.3.2020)
- OKM (2016). Valmiina valintoihin. Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnassa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:37.
- OVET (2020). Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä. <https://www.utu.fi/ovet> (luettu 26.3.2020)
- PRITMAN, T. (2016). Understanding ‘Fairness’ in Student Selection: Are There Differences and Does It Make a Difference Anyway? *Studies in Higher Education* 41(7), s. 1203–1216.
- TRY (2020). Toinen reitti yliopistoon. <https://www.avoin.jyu.fi/avoin-yliopisto/hankkeet/try> (luettu 25.3.2020)