

Rakastunut Raumaan vai tykästynyt Turkuun?

Turun yliopiston Rauman ja Turun kampusten välinen vertailu vetovoimaisuuden, hakutekijöiden ja opiskelijoiden kiinnittymisen näkökulmista luokanopettajan tutkinto-ohjelmassa

Kasvatustieteen
Pro gradu -tutkielma

Kirsi Lahtinen
Jane Lember

26.4.2026
Rauma

Pro gradu -tutkielma

Koulutusohjelma, oppiaine: Kasvatustiede, luokanopettaja

Tekijät: Kirsi Lahtinen ja Jane Lember

Otsikko: Rakastunut Raumaan vai tykästynyt Turkuun? — Turun yliopiston Rauman ja Turun kampusten välinen vertailu vetovoimaisuuden, hakutekijöiden ja opiskelijoiden kiinnittymisen näkökulmista luokanopettajan tutkinto-ohjelmassa

Ohjaaja: Dosentti Lauri Kempainen

Sivumäärä: 76 sivua, 11 sivua liitteitä

Päivämäärä: 26.4.2026

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten kyselyyn osallistuneet Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijat perustelevat hakupäätöstään, kampusvalintaansa sekä millaisia vetovoimatekijöitä he liittävät opiskelupaikkakuntaansa. Lisäksi tarkastelussa on, miten opiskelijat määrittelevät viihtyvyyttä ja kiinnittymistä opiskelukaupunkiinsa. Aiempien tutkimusten mukaan luokanopettajakoulutus koetaan vetovoimaiseksi koulutusalaaksi ja Turun yliopisto on suosittu hakukohde. Hakupäätöksen taustalla vaikuttavat monenlaiset tekijät kuten yliopistokampuksen sijainti sekä lähipiirin ja ympäristön vaikutus. Turku ja Rauma eroavat kaupunkeina toisistaan erilaisin piirtein, yhteistä kummallekin on muun muassa se, että niissä on Turun yliopiston opettajakoulutuslaitokset.

Tutkimus toteutettiin survey-tyyppisenä puolistrukturoituna kyselytutkimuksena, joka oli suunnattu vuosien 2016–2025 välillä opintonsa aloittaneille luokanopettajaopiskelijoille Turun ja Rauman kampuksilta. Kyselylomake koostui taustaan, hakutekijöihin ja opiskelupaikkaan liittyvistä suljetuista ja avoimista kysymyksistä. Aineisto analysoitiin monimenetelmällisesti yhdistämällä määrällisiä ja laadullisia analyysimenetelmiä sekä saaduista tuloksista muodostettiin taulukoita. Avoimet kysymykset litteroitiin ja analysoitiin soveltaen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä tukemaan määrällistä aineistoa. Lisäksi tehtiin monipuolisesti vertailua kampusten välillä.

Tutkimustulosten mukaan opiskelupaikan valintaan vaikuttavat ennen kaikkea opiskelukaupungin tarjoamat mahdollisuudet ja kaupungin sijainti sekä henkilökohtaiset syyt kuten mielikuvat, lähipiirin vaikutus ja hakijan elämäntilanne. Lisäksi valintaan liittyi monenlaisia tekijöitä kuten asumisen kustannukset, vapaa-ajan mahdollisuudet ja odotukset opiskelijakulttuurista. Turku kiinnosti erityisesti suurena kaupunkina, hyvien kulkuyhteyksien ja laajemman harrastus- ja kulttuuritarjonnan ansiosta, kun taas Raumaa pidettiin yhteisöllisenä ja rauhallisena opiskelu- ja asuinympäristönä.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että Turku koetaan vetovoimaisemmaksi opiskelukaupungiksi. Molempien kampuksen vastaajista valtaosa oli hakenut ensimmäisenä hakuvaihtoehtonaan opiskelemaan Turun kampukselle. Kuitenkin raumalaiset vastaajat ovat tyytyväisempiä kampukseensa ja opiskelijayhteisöön, kun taas Turun kampuksen vastaajat mainitsevat useimmin kaupungin itsessään olevan heille keskeinen tekijä viihtyvyydessä. Raumalaiset nostavat yhteisöllisyyden keskeiseksi arvoksi huomattavan usein. Tuloksia voidaan hyödyntää luokanopettajakoulutuksen markkinoinnissa ja kampusten houkuttelevuuden parantamisessa, sillä maantieteellisiin tekijöihin ei pystytä vaikuttamaan.

Avainsanat: Turun yliopisto, luokanopettajakoulutus, vetovoimaisuus, kiinnittyminen

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Opettajankoulutuksen vetovoimaisuustekijät	8
2.1	Veto- ja pitovoima opettajan työssä.....	8
2.2	Vetovoimaa heikentävät tekijät	10
3	Opiskelupaikan valintaan vaikuttavat tekijät	12
3.1	Valintaan vaikuttavat alueelliset tekijät	14
3.2	Yliopistojen mainonta.....	16
3.3	Turun ja Rauman kampusten näkyvyys.....	18
4	Opettajankoulutukseen hakeutuminen ja kiinnittyminen	21
4.1	Hakuprosessi.....	22
4.2	Opintoihin kiinnittyminen	24
5	Tutkimuksen toteutus	27
5.1	Tutkimuskysymykset.....	27
5.2	Aineiston keruu	28
5.3	Tutkimukseen osallistuneet	30
5.4	Monimenetelmällisen aineiston analyysi	31
5.4.1	Määrällisen aineiston analyysi	32
5.4.2	Laadullisen aineiston analyysi	34
5.5	Eettisyys ja luotettavuus.....	36
6	Tulokset	40
6.1	Opiskelukaupungin valinta sekä Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuus ..	40
6.2	Opettajankoulutuksen hakeutumisen motiivit.....	44
6.2.1	Henkilökohtaiset ja sosiaaliset syyt urapäätöksen syntyyn	47
6.2.2	Hakuprosessi ja kampusvalinta	51
6.3	Opiskelukaupunkiin ja -kampuseseen kiinnittyminen	57
7	Pohdinta	64

Lähteet	68
Liitteet	77
Liite 1. Saatekirje	77
Liite 2. Tietosuojaseloste	78
Liite 3. Kyselylomake.....	81

1 Johdanto

Vuosikymmeniä opettajat on nähty yhteiskunnan kulmakivenä, kasvattamassa tulevaisuuden tekijöitä. Mikä nykypäivänä saa yksilön hakeutumaan luokanopettajan tutkintoon ja erityisesti millä perusteilla Turun yliopistoon luokanopettajaksi pyrkivä valitsee kummalle kampuksista hakeutuu opiskelemaan, Turkuun vai Raumalle?

Raumalla opettajia on koulutettu vuodesta 1896 lähtien, jolloin ensimmäinen kansakouluopettajia kouluttava miesseminaari aloitti toimintansa (Kuikka, 2010). Turun yliopistoon perustettiin kasvatustieteellinen tiedekunta vuonna 1974, jolloin Rauman seminaari ja vuonna 1949 perustettu Turun väliaikainen opettajakorkeakoulu yhdistyivät yliopiston alaisuuteen opettajankoulutuslaitoksiksi. Nykyään Turun yliopiston luokanopettajankoulutusta järjestetään edelleen kahdella kampuksella, Turussa ja Raumalla. (Turun yliopisto, n.d., a.) Kampuksilla on mahdollisuus opiskella sama tutkinto, mutta kaupunkien tarjoamat opiskeluympäristöt ovat erilaiset. Turku on suurempi ja vilkkaampi opiskelijakaupunki, kun taas Rauma tarjoaa tiiviimmän ja perinteisemmän ympäristön (Turun yliopisto, n.d.).

Opettajankoulutus on Suomessa perinteisesti ollut tasaisesti vetovoimainen koulutusala (Alifrosti ym., 2022). Luokanopettajan työnkuva on monipuolinen, joka herättää hakijoissa kiinnostusta. Luokanopettaja opettaa aineenhallintaa, kasvattaa, ohjaa elämäntaidoissa ja on turvallinen luotettava aikuinen oppilaalle. Tämän lisäksi hän vastaa kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta, kehittää koulun toimintaa, osallistuu kokouksiin ja kirjoittaa pedagogisia asiakirjoja. (OAJ, n.d.) Kevään 2025 korkeakoulujen toisessa yhteishaussa Turun yliopistoon luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan haki 2241 henkilöä (Turun yliopisto, n.d., b; Vähämäki, 2025). Hakijamäärät kertovat opettajan ammatin kiinnostavuudesta, mutta samalla tutkimukset osoittavat, että opettajankoulutuksen vetovoima voi vaihdella runsaasti eri kampusten ja alueiden välillä (Heikkinen ym., 2020).

Hakija tulee saada kiinnostumaan opiskelupaikasta, jonka jälkeen tavoitteena on, että opiskelija edistää opintojaan ja valmistuu tavoiteajassa. Watt ja Richardson (2007) jakavat opettajankoulutukseen ja työhön hakeutumisen motiivit kolmeen luokkaan. Luokat jaetaan 1. altruistisiin tekijöihin, kuten halu tehdä yhteiskunnallisesti tärkeää

työtä, 2. sisäisiin tekijöihin, kuten kiinnostus opetus- ja kasvatusalaa kohtaan ja 3. ulkoisiin tekijöihin esimerkiksi pitkät loma-ajat. (Watt & Richardson, 2007.)

Opettaminen koetaan älyllisesti haastavana sekä asiantuntijuutta vaativana ammattina ja nuo tekijät toimivat motivaattoreina opettajaksi hakeutumiselle. Luokanopettajan tutkinto-ohjelman tavoitteena on kouluttaa pedagogisesti ajattelevia opettajia ja kasvattajia, joiden toiminta perustuu tutkittuun kasvatustieteelliseen tietoon sekä monipuolisiin käytännön taitoihin ja riittävään aineenhallintaan. (Juvonen & Toom, 2021.) Suomessa opettajan kelpoisuuteen vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto. Niissä maissa, joissa koulutus on korkeatasoista ja arvostettua, koulutukseen kohdistuva vetovoima on suurempi. (Darling-Hammond, 2017.)

Opintoihin kiinnittyminen on pidempi prosessi kuin pelkästään yliopiston alkuvaihe, jossa opiskelija pyritään integroimaan osaksi opiskelija- ja yliopistoyhteisöä. Kiinnittymisellä tarkoitetaan yksilön kognitiivisia, emotionaalisia ja sosiokulttuurisia tekijöitä, jotka vahvistavat tunnetta, että on osa opiskelijayhteisöä, ja opintojen suorittaminen tuntuu omalta ja mielekkäältä. (Juvonen ja Toom, 2017.) Kiinnittymistä tulee ylläpitää, jotta tutkinto etenee ja valmistuminen on mahdollista. Lisäksi tavoitellaan sitä, että opiskelija ylläpitää sosiaalisia suhteita, ja on aktiivinen toimintakykyinen yhteiskunnan jäsen. (Ahrio, 2012, s. 240.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat hakeutumiseen luokanopettajakoulutukseen Turun yliopistoon sekä vertailla luokanopettajankoulutusta tarjoavien kampusten, Turun ja Rauman, vetovoimaisuutta keskenään. Tutkimus on puolistrukturoitu kyselytutkimus ja aineistoa analysoidaan sekä määrällisin että laadullisen menetelmin. Tutkimuksen kohteena ovat Turun yliopiston Turun ja Rauman kampuksella vuosina 2016–2025 aloittaneet luokanopettajaopiskelijat.

Tulosten avulla pyritään muodostamaan kuva siitä, millaisia tekijöitä Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijat pitävät keskeisinä opettajuuden synnyssä ja opiskelupaikan valinnassa. Tarkoituksena on ymmärtää millaiset motiivit, elämäntilanteet, näkemykset ja mielikuvat ovat ohjanneet opiskelijoita päätöksentekoon hakeutua luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan Turun yliopistoon. Lisäksi tavoitteena on tarkastella, miten

opiskelijat kiinnittyvät valitsemaansa kampukseen ja opiskelukaupunkiin opinnoissaan. Kiinnittyminen on tärkeä osa opettajankoulutuksen vetovoimaa, sillä se kuvaa opiskelijoiden kokemaa yhteisöllisyyttä, arjen sujuvuutta ja sitä, miten hyvin kampusympäristö tukee heidän elämäänsä opiskelijoina (Korhonen & Toom, 2017).

Tutkimusta aiheesta tarvitaan, sillä se tuottaa arvokasta tietoa luokanopettajan tutkintolinjojen mainonnan ja vetovoimaisuuden kehittämiseen Turun yliopistossa. Lisäksi se tuottaa tietoa siitä, että millaisilla keinoilla kummankin kampuksen elinvoimaisuutta voidaan tukea ja miten ne voidaan säilyttää hakijoita kiinnostavina hakukohteina myös tulevaisuudessa. Vertailevaa tutkimusta aiheesta ei ole aiemmin tehty, vaikka kampukset opiskeluympäristöinä eroavat toisistaan monin eri piirtein.

2 Opettajankoulutuksen vetovoimaisuustekijät

Koulutukseen liittyvällä vetovoimaisuudella tarkoitetaan houkuttelevuutta hakeutua opiskelemaan tiettyä alaa (Bergmark ym., 2018). Valtioneuvoston vuonna 2020 tekemässä selvityksessä tuodaan esille luokanopettajakoulutuksen vetovoimaisuustekijöitä. Tarkastelussa oli korkeakouluopintoja suunnittelevien nuorten käsitykset opettajankoulutuksesta ja ammatista yleisesti. Vertailuaineistona käytettiin opettajaksi opiskelevien, opinto-ohjaajien ja opettajankouluttajien käsityksiä aiheesta. (Heikkinen ym., 2020, s. 9.)

Vuonna 2020 Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitoksen tekemässä Opettajankoulutuksen vetovoima- selvityksessä on vastaavasti tutkittu lukiolaisten mielikuvia opettajan ammatista ja opettajankoulutuksesta. Tulosten perusteella mielikuvat ovat pääasiassa myönteisiä, sillä he kokevat työn mielekkäänä lasten ja nuorten parissa. Robottien tai tietotekniikan ei nähdä korvaavan oikeaa ihmistä opettajana, joten alan työllisyysnäkömät koetaan hyviksi. (Jyväskylän yliopisto, 2020.) Opettajankoulutuksen vetovoimaa lukiolaisten keskuudessa vahvistavat käsitykset opettajan työn luonteesta ja sen merkityksestä yhteiskunnalle (Heikkinen ym., 2020, s. 9). Lisäksi opettajan autonomia on yksi tärkeä vetovoimatekijä työhön hakeutuessa (Ahola & Valkonen, 2024).

Valtioneuvoston selvityksen mukaan lukiolaiset tietävät opettajankoulutuksen sisällöstä melko vähän, mutta heillä on kuitenkin myönteisiä ajatuksia. Koulutuksen ajatellaan olevan monipuolista ja antavan valmiuksia toimia opettajan työssä. Opettajankoulutuksen etuna lukiolaiset määrittivät sen, että koulutus johtaa suoraan tiettyyn työhön, joka tuntuu selkeältä reitiltä kohti työllistymistä. Lukiolaiset ajattelevat opettajankoulutuksen johtavan lähes poikkeuksetta koulumaailmassa työskentelyyn eivätkä he mieti erilaisia urapolkuja, joita tutkinto mahdollistaisi. (Heikkinen ym., 2020, s. 28, 35.)

2.1 Veto- ja pitovoima opettajan työssä

Vetovoimalla houkutellessaan ja pitovoimalla pidetään opiskelijat sekä jo valmistuneet opettajat kiinni opiskelussa ja työelämässä. Ahola ja Valkonen (2024) kuvaavat

pitovoimalla työn olosuhteita ja yhteiskunnallisia sekä kulttuurisia tekijöitä, joiden ansiosta henkilö pysyy alalla. Opettajan työn pitovoima on heikentynyt viime vuosikymmeninä koko maailmassa ja opettajien vähenemisen on ennustettu laajenevan kansainväliseksi kriisiksi vuoteen 2030 mennessä (Maaranen ym., 2025). Suomessa hakeutuminen opettajan alalle on kuitenkin kansainvälisesti poikkeuksellisen vahvaa (Jokinen ym., 2014). Pitovoimaa heikentää erityisesti se, kun työn laajenevat vaatimukset eivät kohtaa ammatin arvostuksen, resurssien saatavuuden ja palkkauksen kanssa (Ahola & Valkonen, 2024). Jotta ammatin vetovoimaa voitaisiin vahvistaa, tulee ymmärtää mistä vetovoima rakentuu sekä mikä merkitys pitovoimalla on työuralla pysymiseen.

Opettajien alanvaihdon yleistyminen voidaan tulkita merkiksi opetusalan pitovoiman heikkenemisestä. Räsänen (2024) tutkimus osoittaa, että joka toinen opettaja on harkinnut alanvaihtoa, mikä viittaa siihen, että opettajien kokema pitovoima on heikentynyt. Opettajan ammatissa pysymiseen ja sitä kautta pitovoimaan vaikuttavat työyhteisön ilmapiiri ja työssä tapahtuvat muutokset. Lisäksi vaikutusta on työssä kohdatuilla haasteilla, palkalla ja kehittymismahdollisuuksilla. (Jokinen ym., 2014, s. 7.)

Hyvinvointi ja viihtyvyys työssä ovat keskeisiä piirteitä, jotka tukevat alalla pysyvyyttä. Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan sitä, että työaikana ehtii tekemään työnsä ja työaika on rajattua työnantajan toimesta. Myös fyysisen turvallisuuden tulee toteutua. Liiallinen kuormitus tai heikko tuki heikentävät opettajan alalla pysymistä. (Tikkanen, 9/2022.) Helsingin yliopiston tekemän seurantalutkimuksen mukaan opettajien työhyvinvointi on lähtenyt koronapandemian jälkeen nousuun. Tämä johtuu mahdollisuudesta keskittyä opettajana itse työhön, ilman turhia ärsykeitä. (Hartikainen, 2025.) Lisäksi Hartikainen (2025) tuo uutisessa esille myös opettajan työn merkityksellisyyden tunteen kasvaneen. Tästä voidaan päätellä merkityksellisyyden ja itse työn tekemisen ilman "häiriötekijöitä" toimivan voimavarana opettajan työssä, joka vaikuttaa ammatin pitovoimaan.

Hartikainen (2025) kirjoittaa autonomian olevan osa opettajan työhyvinvointia, ammatti-identiteettiä sekä merkittävä veto- ja pitovoimatekijä ammatissa. Decin ja Ryanin (2000) mukaan opettajan autonomia ei ole pelkästään vapauden kokemus, vaan sitä, että yksilö voi toimia sisäisesti motivoituneesti ja kokea työnsä merkitykselliseksi. Alan

houkuttelevuutta lisäävät myös vakaa työllisyys, säännölliset työajat ja perhe-elämään sopiva rytmi (Jokinen ym., 2014, s. 21).

2.2 Vetovoimaa heikentävät tekijät

Valtioneuvoston selvityksessä merkittävimmin opettajankoulutuksen vetovoimaa koetaan alentavan mielikuvat opettajien heikentyneistä työoloista esimerkiksi koulujen resurssien vähentymisestä (Heikkinen ym., 2020, s. 31). Myös yhteydenpito huoltajiin ja työaikojen epämääräisyys sekä päivien venyminen mietityttävät lukiolaisia (Jyväskylän yliopisto, 2020). Luokanopettajan opetusvelvollisuus on vähintään 24 tuntia viikossa, jonka lisäksi opettajan työaikaan sisältyy suunnittelua ja muita toimia (Kuntarekry, n.d.). On tutkittu, että luokanopettaja tekee töitä keskimäärin 38,6 tuntia viikossa, mutta opettajan viikoittainen työaika saattaa olla huomattavasti enemmän, joka jää tilastojen varjoon (Melkko & Ilves, 2024, s. 9). Koulutuksen vetovoimaisuutta koetaan heikentävän yhteiskunnan keskusteluissa olleet uutiset opettajien uupumuksesta ja työn henkisestä kuormittavuudesta (Vähäsantanen ym., 12/2024). Median rooli mielikuvien luonnissa on keskeinen. Iltapäivälehtien koetaan huonontavan ammatin vetovoimaisuutta, kun taas sosiaalisen median koetaan parantavan sitä. (Jyväskylän yliopisto, 2020.)

Kuitenkin on herännyt keskustelua siitä, että ehtiikö opettaja enää keskittyä pääasialliseen työhönsä (Tikkanen, 9/2022). Digitalisaatio, globalisaatio ja lasten hyvinvointiin liittyvät haasteet ovat koko ajan etenevässä määrin osa opettajan arkipäivää. Ryhmäkokojen kasvaminen, oppilaiden suuret erot oppimisessa ja perustaitojen heikentyminen yhdessä resurssipulan kanssa kuormittavat opettajan työpäiviä. Lisäksi ne aiheuttavat riittämättömyyden tunnetta, kun opettajat kokevat, että eivät ehdi huomioida oppilaita tasaisesti. Nämä tekijät heikentävät kiinnostusta opettajuutta kohtaan. (Jokinen ym., 2014, s. 15–16.)

Opetushallitus on julkaissut vuonna 2020 selvityksen, että pahimmassa tapauksessa peruskoulujen määrä vähentyy puolella vuoteen 2040 mennessä. Samalla kuitenkin koulujen oppilasmäärät kasvavat, kun pienempiä kouluja lakkautetaan. Tällainen kehityskulku on jatkunut jo pidempään. OAJ on esittänyt, että oppilasmäärien vähentyessä ryhmäkokoja voisi pienentää, jolloin useammalla opettajalle riittäisi töitä. (Koskinen, 2020.) Henell (3/2026) kirjoittaa Iltalehden uutisessa, että

peruskouluikäisten lasten määrä vähenee syntyvyyden laskun seurauksena yli 90 000 henkilöllä 2040-luvulle tultaessa. Ennuste perustuu Opetus- ja Kulttuuriministeriön vuonna 2026 julkaisemaan selvitykseen.

Peruskouluikäisten lasten määrän väheneminen lähivuosikymmeninä vaikuttaa luokanopettajien tuleviin työllisyysnäkyymiin. Yliopistot ovat pyrkineet kannustamaan luokanopettajia kouluttautumaan laajasti eli esimerkiksi luokanopettajan tutkinnon rinnalla on erityisopettajan tai jonkin aineenopettajan pätevyys. Lisäpätevyudet parantavat työllistymismahdollisuuksia sekä tarjoavat monipuolisemman opetuksen väheneville oppilasmäärille. (Matintupa, 2025.) Opettajan ammattitaidon kehittäminen valmistumisen jälkeen linkittyy ammatillisen roolin vahvistamiseen ja uusien taitojen omaksumiseen (Siirilä ym., 2024). Tutkijoiden mukaan tarve ja kysyntä monipuolisille ja laajemmille pätevyyksille sekä opettajan työnkuville on kasvamassa, jotta resursseja voitaisiin hyödyntää tehokkaasti (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2026, s. 46–48). Kunnat ovat jo alkaneet ennakoimaan oppilasmäärien vähentymistä, joten opettajien määräaikaisten työsuhteet vakinaisten virkojen sijaan ovat yleistyneet runsaasti (Matintupa, 2025).

Opetus- ja kulttuuriministeriön raportissa (2026, s. 46–48) kirjoitetaan luokanopettajien alati kasvavasta ylitarjonnasta, mutta vuoteen 2035 mennessä odotettavissa on yli 50 000 opettajan eläköityminen, joka tasaa luokanopettajien ylitarjontaa. Kysynnän ja tarjonnan ongelmat kuitenkin sijoittuvat tietyille alueille. Suurten kaupunkien läheisyydessä on tarjolla enemmän päteviä opettajia, mutta poikkeuksen tekee pääkaupunkiseutu, jossa pätevistä opettajista, erityisesti erityisopettajista on merkittävä pula.

3 Opiskelupaikan valintaan vaikuttavat tekijät

Koulutusvalintojen ajatellaan usein olevan yksilön itsenäisiä valintoja, mutta vaikutusta on monilla ulkoisilla tekijöillä sekä historiallisella ajanjaksolla. Koulutusvalinnalla tarkoitetaan sitä, millaisia päätöksiä yksilö tekee koulutuspolkunsa suhteen ja mitkä tekijät vaikuttavat päätöksen taustalla. (Lahtinen, 2019, s. 71.) Koulutusvalinta on monimutkainen prosessi. Eri koulutuksilla tavoitellaan erilaisia tulevaisuuden näkökulmia, esimerkiksi taideala tarjoaa tilaisuuden toteuttaa luovuuttaan suuremmilla riskeillä (Vieno ym., 2014).

Koulutusvalintoihin on todettu vaikuttavan yksilön todellisen minäkuvan lisäksi oma ihannekuva, jolla tarkoitetaan sitä, millainen yksilö haluaisi tai hänen tulisi olla kyvyiltään ja ominaisuuksiltaan (Mäkinen-Streng, 2012, s. 61). Lapsena ja nuorena syntyneillä käsityksillä on merkittävä rooli koulutusvalintaprosessissa, ja koulutusvalintoihin vaikuttavat muun muassa oma koulumenestys sekä itsetuntemus omista taipumuksista (Lahtinen, 2019, s. 71).

Nuorten kyky tehdä koulutukseensa liittyviä valintoja on liitetty yksilön kykyihin, kulttuurisiin ja sosiaalisiin tekijöihin sekä ymmärrykseen omasta arvostaan koulutusmarkkinoilla (Tolonen & Aapola-Kari, 2021). Vienon ym., (2014) mukaan koulutusjärjestelmän tulisi tunnistaa, ettei nuoruuden valintojen tulisi määrittää koko loppuelämää. Siksi koulutusjärjestelmän on tarjottava toisia mahdollisuuksia ja etenkin mahdollisuuksia alanvaihtoon ja lisäkoulutukseen. Joustavuus ja mahdollisuus muuttaa suuntaa lisäävät myös koulutuksen vetovoimaa, kun nuoret hakijat tiedostavat, etteivät valinnat ole lopullisia. (Vieno ym., 2014.)

Opetus- ja kasvatustieteiden tutkimuskeskuksen (OKM) selvityksessä koulutusvalintoihin on huomattu olevan vaikutusta alueen koulutustarjonnalla, perheen resursseilla, kavereilla ja muilla sosiaalisilla suhteilla. Lisäksi omilla harrastuksilla ja kiinnostuksen kohteilla sekä kaupungin liikenneyhteyksillä ja vuokra-asuntojen hintatasolla on vaikutusta koulutusvalintoihin. Vanhemmat tekevät usein koulutukseen liittyviä päätöksiä sen mukaan, että lapset saavuttaisivat vähintään yhtä korkean sosioekonomisen aseman tulevaisuudessa kuin vanhemmillä itsellään on. (Kosunen, 2021.)

Maahanmuuttotaustaisuus, perheen matala sosioekonominen asema sekä äidin heikompi raskaudenaikainen terveys ovat tekijöitä, joiden on todettu ennustavan lasten matalampaa koulutustasoa (Kosunen, 2021). Etenkin vanhempien korkea koulutustaso on selkeästi yhteydessä siihen suorittaako lapsi korkeakoulututkinnon (Witting, 2022). Vanhempien korkea koulutustaso tukee lasten koulumenestystä ja edistää koulutuspolun jatkumista akateemisen tiedon jakamisen, ympäristön tuen ja kannustamisen kautta (Kosunen, 2021). Vanhempien esimerkki ja asenteet kouluttautumista kohtaan ovat siten vahvasti yhteydessä koulutuksen periytymiseen (Laine & Happonen, 2025, s. 54–56). Suomessa 62 %:lla korkeakoulun suorittaneista nuorista aikuisista vähintään toisella heidän vanhemmistaan on korkeakoulututkinto. Vastaavasti taas korkeakoulutettujen nuorten aikuisten osuus on 37 %, jos heidän vanhempiansa korkein koulutusaste on ammattikoulu tai lukio. (Haapamäki ym., 2025).

Suomalaisen koulutuspolitiikan tavoitteena on tasoittaa yhteiskuntaluokkien eriarvoisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa. Koulutuspolitiikan taustalla on väestönkehitykseen, veronmaksukykyyn ja muihin yhteiskunnallisiin asioihin liittyviä kysymyksiä. (Tolonen & Aapola-Kari, 2021.) Suomessa peruskoulujärjestelmä luotiin tasoittamaan osaamista ja mahdollisuuksia perhetaustasta riippumatta, näin on etenkin matalasti koulutettujen vanhempien lapsien kohdalla. Viime vuosikymmenten aikana matalan koulutuksen periytyvyys on vähentynyt. (Hiilamo ym., 2022.) Vuoden 2025 Nuorisobarometrissa havaittiin, että yhteiskunnassa koulutustason nousu on hidastunut ja koulutuksen periytyvyys yleistynyt jälleen (Laine & Happonen, 2025, s. 54–56). Kansainvälisesti vertailtuna perhetaustan vaikutus kouluttautumiseen on Suomessa OECD-maiden keskiarvoa alhaisempi (Haapamäki ym., 2021).

OECD:n koulutusraportissa Education at a Glance on tarkasteltu koulutuksen tasa-arvoa vuonna 2019. OECD-maissa, myös Suomessa, nuoret, joiden vanhemmat eivät ole korkeasti koulutettuja, valitsevat harvemmin lukion ja päätyvät useammin ammatilliseen koulutukseen. Tytöt valitsevat useammin lukion kuin pojat. (Haapamäki ym., 2021.) Lukion eriyttävä rooli perustuu siihen, että lukion jälkeen hakeudutaan yleisemmin jatkamaan opintoja korkeakouluun (Kosunen, 2021). Suomessa korkeakoulussa aloittavien opiskelijoiden keski-ikä on 24 vuotta ja 25–64-vuotiaasta väestöstä 43 prosentilla on korkea-asteen koulutus (Haapamäki ym., 2025).

Pääkaupunkiseudun yliopistoihin hakeutuu korkeammasta sosioekonomisesta taustasta tulevia henkilöitä ja alueen yliopistoja on nimitetty elitistisiksi siitä syystä. Vastaavasti taas muissa maakunnissa sijaitseviin pienempiin yliopistoihin hakeutuvien tausta on huomattavasti kansanomaisempi. (Kosunen, 2021.) Soutar ja Turner (2002) kirjoittavat miten eri puolilla maailmaa merkittävimmät kriteerit yliopisto-opintoihin hakeutumisessa on opinto-ohjelman sopivuus ja yliopiston akateeminen maine. Näistä opinto-ohjelman sopivuus oli selkeästi ensimmäinen kriteeri. Sijainnilla ei nähty olevan keskeistä merkitystä.

Koulutusvalinnat eivät siis perustu pelkästään yksilön kiinnostuksen kohteisiin, vaan ne kietoutuvat siihen, millaisia mahdollisuuksia koulutuspolut lupaavat ja millaisina ne näyttäytyvät hakijoille. Vienon ym. (2014) mukaan koulutus nähdään nykyään elämään valmistautumisena. Koulutuksen kautta valitaan tulevaisuuden ammattia. Onnistunut ammatinvalinta perustuu itsetuntemukseen, tietoon tarjolla olevista mahdollisuuksista sekä kykyyn arvioida omia mahdollisia ominaisuuksia. Todellisuudessa valinta tapahtuu tilanteissa, joissa koulutusjärjestelmä ohjaa meitä tekemään päätöksen jatko-opinnoista. Tällaisia tilanteita syntyy esimerkiksi koulutusjärjestelmän siirtymäkohdissa. Koulutusvalinnalla viitataan juuri valintaan, joka tehdään tulevaisuuden eteen, mutta on myös valinta pois työelämän epävarmuuksista. (Vieno ym., 2014.)

3.1 Valintaan vaikuttavat alueelliset tekijät

Korkeakoulun sijainti on keskeinen tekijä, joka vaikuttaa hakijan kiinnostukseen tiettyä korkeakoulua kohtaan. Oma asuinpaikkakuntaa lähimmät korkeakoulut tunnetaan parhaiten, joten ne koetaan kiinnostavampina. (Taloustutkimus, 2025.) Syynä tähän on myös se, että korkeakoulujen markkinointi ja esimerkiksi lukioesittelyt keskittyvät usein pääosin siihen maakuntaan, jossa korkeakoulu sijaitsee (Kurikka, 2025, s.12).

Aro (2017) kirjoittaa kuinka alue voi olla vetovoimainen useiden eri tekijöiden kautta. Vetovoimaisen alueesta voi tehdä esimerkiksi hyvä sijainti ja kulkuyhteydet, laaja koulutustarjonta ja positiivinen työllisyyskehitys. Vetovoimaisuutta parantavia tekijöitä ovat alueen hyvä maine ja kattavat vapaa-ajanviettomahdollisuudet sekä luonnonläheisyys, mutta monipuoliset palvelut ovat kuitenkin helposti saavutettavissa.

Vaikutusta on myös esimerkiksi henkilökohtaisilla siteillä tiettyyn alueeseen kuten, että alue on lapsuuden kasvuympäristö tai, että alueella asuu paljon lähipiiriä. Tiedyt alueet myös sattumanvaraisesti koetaan vetovoimaisemmaksi kuin toiset. Alue on vetovoimainen, jos se kykenee houkuttelemaan uusia osaavia ja palveluita kuluttavia asukkaita. (Aro, 2017; Aro ym., 2023.)

Jos muuttoliike eteläiseen Suomeen kiihtyy entisestään, pohjoisessa ja syrjemässä olevien korkeakoulujen vetovoimaisuus vähenee tulevaisuudessa (Taloustutkimus, 2025). Suomalaisen korkeakoulupolitiikan keskeisin tavoite on kehittää korkeakouluja kansainvälisesti kilpailukykyisenä kokonaisuutena ja vastata alueellisiin tarpeisiin eri puolella maata (OKM, n.d.). Sen myötä sillä on merkittävä vaikutus alueiden kehitykseen ja väestönkasvuun (Kurikka, 2025, s. 5). Kosonen (2021, s. 49) kirjoittaa, että Suomessa on yksi maailman parhaista korkeakouluverkostoista, mutta silti koulutuserot ovat kasvamassa maakuntien ja maakuntien alueiden välillä. Korkein koulutusaste löytyy suurien yliopistokaupunkien ympärystykunnista ja Helsingistä, joka selittyy sillä, että koulutuksen jälkeen on jääty kaupungin läheisyyteen asumaan sekä, sillä että sopivia työpaikkoja on tarjolla enemmän (Piela, 12/2022; Nori ym., 2021). Eriytymistä tapahtuu myös kaupunkien asuinalueiden välillä, kun korkeakoulutettu väestö hakeutuu asumaan tietyille alueille (Piela, 12/2022).

Tuoreen tutkimuksen perusteella Rauma on Suomen yhdeksänneksi elinvoimaisin kaupunki ja Turku on sijalla 30. Tutkimuksessa oli mukana kaikki Manner-Suomen kunnat ja tutkimuksessa tarkasteltiin erilaisia tekijöitä kolmen indikaattorin kautta, jotka olivat inhimillinen pääoma, tuottavuuden ja talouden tekijät sekä vihreä rakennemuutos. (WSP, 2025, s. 1, 38.) Rauma on Suomen ainoa seutukaupunki, jossa on toiminnassa oleva yliopistokampus (Kosonen, 2021 s. 40). Seutukaupungilla tarkoitetaan kaupunkia, joka on jonkin seudun ja talousalueen keskus, mutta ei maakunnan keskus (Kuntaliitto, n.d.). Seutukaupungit panostavat opiskelijoihin suurta kaupunkia enemmän ja kokevat korkeakoulun kaupungissa merkittävänä alueen elinvoiman kohentajana. Tärkeänä pidetään etenkin lähiopetusta, koska silloin opiskelijat rakentavat arkensa ja kiinnittyvät kaupunkiin sekä kuluttavat sen palveluita. (Kosonen, 2021, s. 40.) Koronapandemia lisäsi etäopiskelua, jonka myötä opiskelijat ovat entistä vähemmän sidoksissa opiskelukaupunkiinsa eikä muuttoa opintojen

perässä tehdä samassa määrin kuin ennen pandemiaa (Kurikka, 2025, s. 14). Aro (2022) kuitenkin kirjoittaa, että koronapandemialla ei ole ollut vahvaa vaikutusta siihen, muuttavatko opiskelijat opiskelukaupunkiinsa.

Yliopistokaupunkien vetovoimaisuus ei liity pelkästään opiskeluun ja opintotarjontaan, vaan lisäksi kaikkeen muuhun mitä kaupungit tarjoavat opiskelun oheen (Aro, 2022). Kurikka (2025) toteaa, että korkeakoulukaupungin laatua ja vetovoimaisuutta on vaikea mitata yksiselitteisesti ja eri hakijalle eri tekijät ovat merkityksellisiä. Korkeakoulut pyrkivät mainostamaan itseään hakijoille houkutellessaan heidät hakemaan juuri kyseiseen korkeakouluun.

3.2 Yliopistojen mainonta

Korkeakoulumarkkinoinnin tarkoituksena on houkutella opiskelijoita hakeutumaan tutkinto-ohjelmiin rakentamalla vetovoimaista mainetta (Beneke, 2011). Yliopiston markkinointi on entistä keskeisempää, koska yliopistot kilpailevat keskenään uusista opiskelijoista. Tätä voidaan verrata yrityksiin, jotka kilpailevat asiakkaista. (Papadimitriou & Blanco, 2015.) Yliopistot pyrkivät vaikuttamaan hakijan mielikuviin, jolla tarkoitetaan sitä mitä hakijalle tulee mieleen kyseisestä opiskelupaikasta. Mielikuvat syntyvät hakijan arvoista ja kokemuksista sekä muuttuvista tekijöistä kuten tunteista ja saadusta tiedosta. (Jetsu & Manninen, 2022.)

Markkinointi ei ole pelkästään mainontaa vaan ajattelutapa, jonka keskiössä on asiakkaiden tarpeiden ymmärtäminen ja täyttäminen (Beneke, 2011). Korkeakoulut painottavat mainoksissaan monipuolista ja mukavaa opiskeluaikaa sekä toisaalta tutkintoa ja työllistymistä. Mainonnalla pyritään tavoittamaan etenkin urasuuntautuneita hakijoita. Sama piirre on havaittu yhdysvaltalaisten yliopistojen mainonnassa. Nykyisin mainonta on suuntautunut enemmän ammattien esittelyyn ja opiskelijaelämään, kun taas yliopiston perinteiset arvot ja tarkoitus sivistyksestä sekä tutkimukseen perustuvasta opetuksesta ovat jääneet taka-alalle. (Jetsu & Manninen, 2022.)

Yliopistot tarvitsevat inhimillistä pääomaa, joka koostuu kokeneista tutkijoista ja opettajista, sekä nuoremmista opiskelijoista ja tulevista tutkijoista. Markkinointia

korkeakouluissa käytetään parhaiden opiskelijoiden houkuttelemiseen ja henkilöstön sekä rahoitusten saamiseen. (Beneke, 2011.) Suomessa etenkin valtionrahoitus on tärkeä osa yliopistojen saamaa perusrahoitusta. Korkeakoulujen saama perusrahoituksen määrä riippuu tutkimustoiminnasta, suoritettujen tutkintojen määrästä ja tutkintojen suorittaneiden työllistymisestä. (Tapola & Mattsson, 2025.) Yliopistojen markkinoinnin tavoitteena on siten tavoittaa opiskelijoita ja asiantuntijoita, jotka voivat tukea yliopiston toimintaa ja tuoda sille pääomaa.

Yliopistojen uusien rahoitusmallien tavoitteena on tukea korkeakoulujen perustehtäviä, strategiatyötä ja valmistumista tavoiteajassa (Parviainen, 2024). Korkeakoulun tavoite on ensin sitouttaa opiskelijat itseensä ja pitää yllä opiskelumotivaatiota, jotta he valmistuvat ja sitten irrottautuvat instituutiosta (Ahrio, 2012, s. 228). Esimerkkinä ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaminen ensikertaisena opiskelijana ajoissa tuo yliopistolle noin 27 395 euroa, kun taas valmistumisen viivästyminen vähintään vuodella vähentää määrän 15 129 euroon (Parviainen, 2024). Yliopiston markkinoinnissa pyritään houkuttelemaan parhaimmat ja halutuimmat opiskelijat opiskelemaan, sillä he hyötyvät siitä opiskelijoiden valmistumisen myötä (Beneke, 2011). Tapola ja Mattsson (2025) nostavat esille, että esimerkiksi Tampereen yliopisto saisi yli 20 miljoonaa euroa enemmän, jos kaikki valmistuisivat tavoiteajassaan. Tavoiteajassa valmistuminen on sekä opiskelijan että yliopiston etu. Opintojen viivästyminen voi olla monia syitä, mutta useilla opiskelijoilla viivästyminen ajoittuu opinnäytetyövaiheeseen.

Korkeakouluja kehoitetaan tarjoamaan korkeatasoista koulutusta, ylläpitämään mainetta, kasvattamaan opiskelijamääriä sekä kilpailukykyä (Beneke, 2011). Kallunki, Koriseva & Saarela (2015) kirjoittavat yliopistoihin tehdyistä investoinneista, jonka myötä yliopistojen tulisi edistää talouskasvua. Näiden tekijöiden takia korkeakoulujen pitää käyttää strategista markkinointia, jolla he erottuisivat muista korkeakouluista ja lisääisivät houkuttelevuuttaan (Beneke, 2011).

Koulutukseen hakiessa hakijoiden oletetaan tutkivan mahdollisuuksia ja koulutussisältöjä eri yliopistojen välillä. Kun haetaan luokanopettajaksi mahdollistavia koulutuksia Turun yliopistosta, voidaan huomata mahdollisuus kahteen eri kampukseen Turussa ja Raumalla. (Opintopolku n.d. a.) Turun yliopiston sivuilla on

mainittu seitsemän syytä, miksi hakijan tulisi valita Turun yliopisto opiskelupaikakseen ja Turun vahvuuksista opiskelukaupunkina. Kohdat on otsikoitu: 1. Hanki omannäköinen ura ja tulevaisuus. 2. Tee työnantajien arvostama tutkinto kansainvälisessä tiedeyliopistossa. 3. Rakenna kestävää tulevaisuutta rajoja rikkovalla ajattelulla ja osaamisella. 4. Opiskele parhaiden johdolla ja innostavilla tavoilla. 5. Tule mukaan inspiroivaan yhteisöömme. 6. Valitse parhaat palvelut ja helppo arki. 7. Asu ja elä Suomen parhaassa opiskelijakaupungissa. Tarkastelemalla kohtia 5–7 tarkemmin voi tehdä havainnon, että pääpaino on Turun kampukseen liittyvissä tekijöissä, vaikka Rauma mainitaan kohdassa 6. (Turun yliopisto, n.d. c)

Kummankin kampuksen markkinoinnissa hyödynnetään historiaa. Balmer ym. (2007) kirjoittavat miten historiaan ja jatkumoon viittaaminen on perinteinen ja tehokas markkinointikeino, joka oikein käytettynä luo uskottavuutta. Perinteet ja historia vahvistavat tietyn brändin aitoutta, jatkuvuutta ja lupauslaadusta. Turun kampus vetoaa vuonna 1640 perustettuun Turun akatemiaan ja Rauman kampus Rauman miesseminaarin perustamiseen vuonna 1896 (Turun yliopisto, n.d., a).

Perinteitä pidetään tärkeänä ja etenkin se korostuu Rauman markkinoinnissa. Suomen viimeinen alkuperäisessä käytössä oleva seminaarinmäki ja opetuspuutarha ovat merkittävä osa Rauman kampusta. (Turun yliopisto, n.d., e). Rauman markkinointi nojaa vahvasti opettajankoulutukseen, koska Raumalla se on ainoa opiskeltava ala, kun taas Turussa markkinointi ei keskity niin vahvasti mihinkään yksittäiseen alaan. Rauman opettajankoulutuslaitoksen mainoslause on: *Ol niingon gotonas — Idyllinen kaupunki ja viihtyisä kampus* (Turun yliopisto, n.d., d). Turun kampusta markkinoidaan ajatuksella: *Opiskelijaelämää jo vuonna 1640 — Turku on Suomen vanhin ja paras opiskelijakaupunki* (Turun yliopisto, n.d., a & d).

3.3 Turun ja Rauman kampusten näkyvyys

Rauman kampuksen kaikki rakennukset, mukaan lukien harjoittelukoulu, sijaitsevat samalla mäellä ja pihapiirissä, joka ilmentää myös sitä, että kaupungissa on lyhyet välimatkat. Raumaa mainostetaan Turun yliopiston sivuilla vihreänä, monipuolisena, edullisena ja kompaktina opiskelukaupunkina. Turkuun verraten Rauma on kuitenkin

selvästi pienempi kaupunki. Turussa opiskelevalla on käytössään monipuoliset palvelut ja suuremman kaupunkielämän tarjoamat mahdollisuudet. (Turun yliopisto, n.d., c & e.)

Studentum.fi julkaisi keväällä 2026 vuosittaisen selvityksen Suomen parhaasta korkeakoulukaupungista. Selvitys perustuu kyselyyn, jossa vastaajat valitsivat yhdeksästä parametrinä kolme mieluisinta ominaisuutta opiskelupaikkakunnastaan. Parametrien painoarvot määräytyivät sen mukaan, kuinka moni vastaajista valitsi kunkin parametrin. Mukana vertailussa oli 26 korkeakoulukaupunkia. Vuoden 2026 selvityksessä Rauma on sijalla 3. ja Turku sijalla 13. (Studentum.fi, 3/2026, a.) Vuonna 2025 Rauma sijoittui toiseksi ja Turku sijalle 3. Rauman korkeassa sijoituksessa kumpanakin vuonna selkeimpinä tekijöinä erottuvat asumisen edullisuus, opiskelijoiden viihtyvyys ja yhteishenki sekä opetuksen laatu. Selvitys markkinoi Raumaa opiskelukaupunkina näiden tekijöiden kautta, mutta myös pienemmän kaupungin tunnelma, luonnonläheisyys ja lyhyet välimatkat nostetaan esille. Vajaan 40 000 asukkaan kaupungissa myös opiskelijat näkyvät selkeämmin katukuvassa. (Studentum.fi, 7/2025, a; Studentum.fi, 3/2026, b.)

Vuoden 2025 selvityksessä Turusta esille nostetaan kulttuuritapahtumien määrä, vilkas opiskelijaelämä ja erinomaiset jatko-opintomahdollisuudet. Selvityksen mukaan Turussa on Suomen vilkkain opiskelijaelämä ja joka viides turkulainen on opiskelija. Selvityksessä pärjänneiden kategorioiden lisäksi mainitaan, että Turussa on hyvät pyöräilymahdollisuudet. Laaja ja aktiivinen opiskelijayhteisö mahdollistaa hyvän verkostoitumisen sekä ystävien löytämisen. Vilkkaan kaupungin lisäksi Turun saaristo mainitaan rentouttavana vierailukohteena. (Studentum.fi, 7/2025, b.) Aiempina vuosina Rauman sijoitus on noussut ja Turku on suoriutunut tasaisemmin neljän kärjessä useana vuonna, pudoten vuonna 2026 kymmenen kärjestä kokonaan pois (Studentum.fi, 3/2026, a).

Vakautta ja jatkuvuutta heikensi, kun Turun yliopisto käynnisti talouden tasapainottamisohjelman lokakuussa 2022. Ehdotukseksi nousi käsityön aineenopettajalinjan lakkauttaminen ja luokanopettajalinjan siirtäminen Turun kampukselle. (Lammela, 2022; Lehtinen, 2022.) Turun yliopisto ja Rauman kaupunki solmivat helmikuussa 2023 vuoteen 2033 voimassa olevan sopimuksen, jossa kaupunki

sitoutuu tukemaan Rauman kampusta vuosittain 1,25 miljoonalla eurolla (Rauman kaupunki, 2/2023). Keskustelu ja uutisointi saattoivat vaikuttaa hakijamääriin, sillä Rauman hakijatilastoissa on näkyvissä, miten määrä tippui kevään 2022 1994 hakijasta 1653 hakijaan vuonna 2023 (Turun yliopisto hakijatilastot, n.d). Manninen ja Lehtola (2025) kirjoittavat, että kesällä 2024 esitelty idea siirtää harjoittelukouluna toimiva Turun Normaalikoulu Varissuolta yliopistokampukselle Educariumin tiloihin, hylättiin. Educariumilla toimii kasvatustieteiden laitos. Siirto ei kuitenkaan olisi tuottanut toivottuja säästöä, joten aloite hylättiin. Aloite aiheutti opiskelijoissa vastustusta, mutta ei ehtinyt vaikuttaa hakijamääriin.

4 Opettajankoulutukseen hakeutuminen ja kiinnittyminen

Suomessa luokanopettajankoulutukseen etsitään monipuolisia hakijoita, sillä opettajan työnkuva on laaja (Aho, 2011). Opettajaksi hakevilta etsitään ja vaaditaan tietynlaisia ominaisuuksia, jotta tulevassa ammatissa pärjäisi ja siihen soveltuisi mahdollisimman hyvin (Virtanen ym., 2022). Ennakointi, innovatiivisuus ja stressinsietokyky ovat tärkeitä taitoja opettajan ammatissa (Luukkainen, 2004). Ammatissa tarvitaan hyviä vuorovaikutus- ja tunnetaitoja sekä riittävää psyykkistä vakautta, jotta työskentely on turvallista ja ammattimaista. Fyysisen ja henkisen terveydentilan tulee olla tarpeeksi hyvä, jotta opiskelija kykenee selviämään opinnoista ja harjoittelusta.

(Yliopistovalinnat.fi, 2025, a.) Selkeää listaa diagnooseista, jotka estäisivät opiskelun, on mahdoton esittää (Opintopolku.fi, n.d., a).

Luokanopettajaksi voi opiskella kahdeksassa yliopistossa, yhdeksässä eri kaupungissa. Luokanopettajankoulutus on ollut pitkään suosittu hakukohde lukiolaisten keskuudessa ja suosion ansiosta koulutukseen on voitu valikoida parhaiten sinne sopivia hakijoita. (Heikkinen ym., 2020, s.13.) Korven (2025) mukaan korkeammat arvosanat lukiossa etenkin äidinkiessä, lyhyessä tai pitkässä matematiikassa, terveystiedossa sekä psykologiassa ennustivat korkeampia todennäköisyyksiä sisäänpääsulle kasvatusalalle.

Vuonna 2015 julkaistussa tutkimuksessa nousi esille, että opettajaksi hakeutuvat tyypillisesti hyvin koulussa menestyneet, keskiluokkaisista taustoista tulevat ja taideaineisiin suuntautuneet nuoret naiset. Sillä voi olla vaikutusta koulutuksen monimuotoisuuteen, ja siten heikentää opettajien kykyä ymmärtää erilaisista taustoista tulevia oppilaita. (Fornaciari & Tervasmäki, 2015.) Mankki ja Rähä (2020) kirjoittavat kasvatustieteen olevan tyypillisesti hyvin naisvaltainen. Ongelmana onkin, kuinka opettajankoulutukseen saataisiin monimuotoisempi ja yhteiskunnallisesti valveutuneempi hakijajoukko. Tavoitteena olisi pyrkiä vastaamaan paremmin koulutuksen ja kasvatuksen muuttuviin haasteisiin, sillä opettajankoulutus tuottaa edelleen varsin homogeenisen ja perinteisiin ihanteisiin pohjautuvan opettajajoukon. (Fornaciari & Tervasmäki, 2015.)

Opettajaksi hakeudutaan monenlaisista elämäntilanteista ja lähtökohdista (Jokinen ym., 2014, s. 19–21). Opettajaksi hakeutumiseen vaikuttavatkin monet syyt, mutta kaikille yhteistä on halu työskennellä lasten ja nuorten parissa. Myös opettajan ammatin kokeminen merkityksellisenä sekä halu vaikuttaa yhteiskuntaan ovat motivaatiotekijöitä opettajaksi hakeutumiselle. (Bergmark ym., 2018.) Yleisesti tunnistettuja taustatekijöitä hakeutua luokanopettajaksi ovat omat kokemukset, mielikuvat ammatista ja vahvat opettajaesikuvat esimerkiksi omilta kouluajoilta tai lähipiiristä (Juvonen & Toom, 2021).

Myös läheisiltä saatu kannustus on yksi hakeutumiseen vaikuttava tekijä. Kiinnostus opetusalaan kohtaan voi herätä kouluajana, yliopisto-opintojen aikana tai työelämässä esimerkiksi sijaisuuksien tai opetustehtävien kautta. (Jokinen ym., 2014, s. 19–21.) Ahrio (2012, s. 42) kirjoittaa väitöskirjassaan, että tutkimuksista on ilmennyt, miten nuoremmilla yliopisto-opiskelijoilla on erilaiset motiivit opiskeluaikaa kohtaan sekä myös koulutukseen hakeutumisen perusteet ovat erilaisia. Perheellinen varttuneempi hakija useimmiten keskittyy vain opintoihin, kun taas nuorempi hakija usein etsii kokonaisvaltaisempaa kokemusta opiskeluajastaan.

Opettajankoulutus painottaa didaktista ja psykologista osaamista. Usein historialliset, yhteiskunnalliset tai filosofiset sisällöt opettajankoulutuksessa ovat vähäisiä, vaikka ne tukisivat opettajuuden kehittymistä. (Juvonen & Toom, 2021.) Kansainvälistyvässä ja modernisoituvassa maailmassa opettajan tehtävänä on kouluttaa globaaleja kriittisesti maailmaa tarkastelevia kansalaisia. Tietointensiivisemmässä maailmassa pedagoginen asiantuntijuus on entistä arvostetumpaa. (Heikkinen ym., 2020, s. 13.)

4.1 Hakuprosessi

Suomessa opettajankoulutus on suosittu hakukohde, kun verrataan opettajankoulutukseen hakeutumista kansainvälisesti (Uusiautti & Määttä, 2013). Useissa maissa opettajankoulutuksen valinnat perustuvat pelkästään todistusarvosanoihin (Mankki & Rähkä, 2020). Yksi tärkeimmistä valintajärjestelmän tehtävistä on karsia pois hakijoita, jotka eivät pysty työskentelemään vastuullisesti opettajan ammatissa, ja joille selviytyminen ammatin vaatimuksista olisi

epätodennäköistä tai motiivit eivät selkeästi ole opetuksen ja lasten kannalta kehittäviä (Uusiautti & Määttä, 2013).

Luokanopettajaksi hakiessa tulee suorittaa kaksivaiheinen haku: todistusvalinta tai valintakoe sekä soveltuvuuskoee, joka on haastattelu (Mankki ym., 2018).

Luokanopettajakoulutukseen, sekä suomen että ruotsinkielisiin tutkintoihin, haki vuonna 2025 5319 henkilöä. Viimeisen kolmen vuoden aikana hakijoita on ollut melko sama määrä. (Vipunen, n.d.) Opettajan yhteiskunnallisen työn merkityksestä huolimatta, opettajan ammatin suosio on kuitenkin vähentynyt viime vuosina, ja huippuvuosiin verrattuna hakijoiden määrä on vähentynyt puolella (Heikkinen ym., 2020, s. 9, 130). Taulukosta 1 ilmenee, että Turun yliopistoon luokanopettajakoulutukseen, pois lukien suoraan maisterivaiheeseen hakeneet, haki keväällä 2025 yhteensä 2241 henkilöä, joista Raumalle 776 ja Turkuun 1465. Aloituspaiikkoja oli Raumalla 60 ja Turussa 85. (Turun yliopisto, n.d. b.)

Taulukko 1. Turun yliopistoon luokanopettajaksi hakeneet vuosina 2021 ja 2025

	2021		2025	
Kampus	Rauma	Turku	Rauma	Turku
Aloituspaiikat	60	105	60	85
Hakeneet	931	1736	776	1465
Kokeeseen osallistuneet	714	1272	535	974
Paikan vastaanottaneet	60	105	60	85

Taulukossa 1 on lueteltu aloituspaiikkojen ja hakeneiden lukumäärä sekä kuinka moni osallistui valintakokeeseen ja otti vastaan opiskelupaikan. Sekä vuonna 2021 että vuonna 2025 jokainen aloituspaiikka täytettiin, sillä aloituspaiikkojen ja paikan vastaanottaneiden määrä on sama. Turkuun hakeneiden määrä on selkeästi suurempi kumpanakin tarkasteluvuonna. Turkuun kohdistuu lähes kaksinkertainen hakupaine. Taulukossa 1 esitetyt hakijamäärät kummallekin kampukselle ovat vähentyneet vertailuvuosien välillä: Turussa määrä on laskenut 271 henkilöllä ja Raumalle

hakijamäärä on 155 henkilöä vähemmän. Hakijamäärissä esiintyy myös hieman vuosittaista vaihtelua.

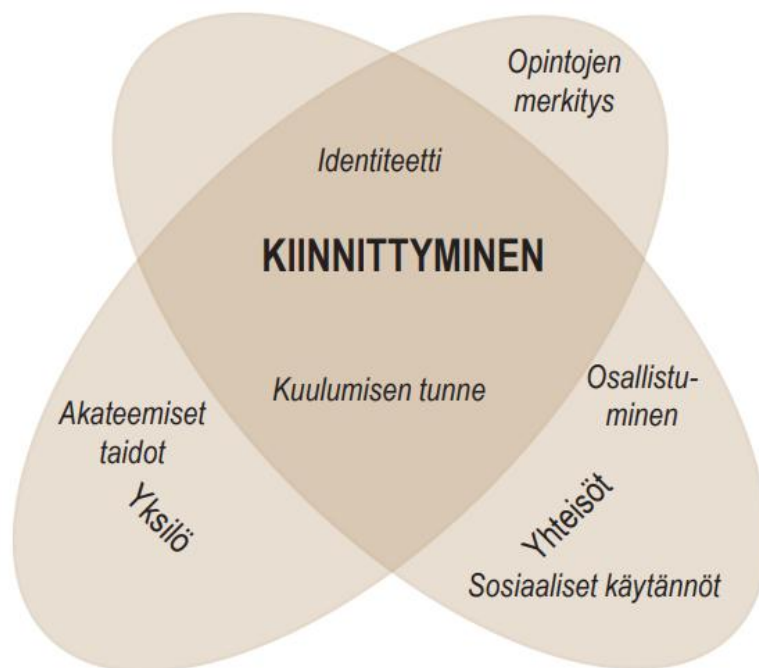
Taulukossa 1 on huomioitu myös ei-ensisijaiset hakijat, joiden ensisijainen hakukohde ei ole ollut Turun yliopisto tai luokanopettajan tutkinto. On tutkittu, että opettajaksi hakeutuminen toissijaisena vaihtoehtona koetaan huonona motivaatiotekijänä ammattiin ryhtymisen ja pysyvyyden kannalta (Watt & Richardson, 2007). Opettajuus määräytyy enimmäkseen harkittuna uravalintana, ei varavaihtoehtona (Virtanen ym., 2025). Siitä syystä opettajuutta kutsutaan usein kutsumusammattiksi (Watt & Richardson, 2007).

4.2 Opintoihin kiinnittyminen

Opiskelun aloittaminen on siirtymävaihe yksilön elämässä, mutta sillä on myös yhteiskunnallinen merkitys. Korhonen ja Toom (2017) kirjoittavat, että opiskelun aloittavilla on keskenään hyvin erilaiset pohjatiedot opiskelusta ja opiskelijaelämästä. Osa tietää paljon ja heillä voi olla jo aiempaa kokemusta korkeakoulussa opiskelusta, kun taas osa ei tiedä vielä juuri mitään ja esimerkiksi opintojen vaativuus tai itsenäisyys saattaa yllättää. Tästä syystä opiskelijan on tärkeää integroitua opintoihin ja kiinnittymistä tulee tukea. Opiskelijan tulisi kiinnittyä opiskeluihinsa, jotta opinnot etenevät ja, jotta opiskelija eläisi mielekästä arkea (Mäkinen-Streng, 2012, s. 68). Opiskelijan uupuminen ja epäonnistunut kiinnittyminen tuottaa nelinkertaisen riskin masennusoireisiin ja opintojen keskeyttämiseen, kun taas onnistunut kiinnittyminen lisää tyytyväisyyttä ja sujuvoittaa suhtautumista opiskeluaikana tapahtuviin muutoksiin (Perttola, 2023, s.10).

Kuviossa 1 on kuvattu kiinnittymistä yksilöllisen ja yhteisöllisen prosessin muodostamana kokonaisuutena. Yhteisöllisesti kiinnittyminen rakentuu osallistumisesta opintoihin liittyviin yhteisöihin sekä etenkin opintojen alkuvaiheessa yliopiston tarjoamasta ohjauksesta. Osallistumisen kokemukset syntyvät opetuksen yhteydessä esimerkiksi ryhmätyöskentelyissä tai harjoittelutiimeissä, mutta ennen kaikkea osallistuessa opiskelijoiden itse organisoimiin opiskelua tukeviin tai vapaa-ajan toimintoihin. (Korhonen & Toom, 2017.) Kiinnittymistä edistävänä tekijänä on opiskelijan yksilöllisten ominaisuuksien kehittyminen kuten uteliaisuus ja sinnikkyys (Perttola,

2023). Yksilöllä korostuu lisäksi akateemiset taidot eli minäpystyvyys opinnoissa. Kiinnittymistä tukee se, että kokee opinnot itselleen merkityksellisenä ja se rakentuu tavoitteista, kiinnostuksen kohteista ja tulevaisuuden päämääristä. (Korhonen & Toom, 2017.)



Kuvio 1. Opintoihin kiinnittymisen prosessi yksilöllisen ja yhteisöllisen prosessin yhteisvaikutuksena (Korhonen & Toom, 2017)

Yksilön tekijöiden ja yhteisön vaikutuksen myötä on löydettävissä kaksi kiinnittymisen perustekijää: kuulumisen tunne ja vahvistuva identiteetti (Kuvio 1). Kuulumisen tunne rakentuu kokemusten, kohtaamisten ja toistuvan yhdessä tekemisen kautta hitaasti pitkän ajan kuluessa. Se syventää kiinnittymistä, ja sen ansiosta opiskelijat kokevat kuuluvansa yliopiston akateemiseen yhteisöön ja opiskelijoiden vertaisyhteisöön. (Korhonen & Toom, 2017.) Yhteenkuuluvuus koetaan tärkeäksi etenkin opintojen alkuvaiheessa (Mäkinen-Streng, 2012, s. 68). Opiskelijan identiteetti vahvistuu kiinnittymisen ansiosta. Jokaisen identiteetti muotoutuu yksilölliseksi myönteisten tai kielteisten opiskelukokemusten myötä. Sosiaalisissa yhteisöissä yksilö luo jaettua identiteettiä osallistumalla toimintaan ja vaikuttamalla yhteisöönsä. (Korhonen & Toom, 2017.)

Korkeakoulumaailmassa oletuksena on, että korkeakouluille tyypilliseen luento-opetukseen osallistuminen kiinnittää opiskelijat luonnollisesti yhteisöön. Oletus perustuu siihen, että yksilölle riittää, että saa opiskella oman kiinnostuksen mukaista alaa ja sitä tukee ympärillä oleva akateeminen yhteisö. (Mäkinen & Annala, 2011.) Opiskelijayhteisön on todettu olevan merkityksellisempi viihtyvyyteen vaikuttava tekijä nuorempana opintonsa aloittaville, sillä myöhemmin korkeakoulun aloittavilla useimmilla voi olla jo perhe ja sen ympärille muotoutunut arki (Mäkinen-Streng, 2012, s. 68).

Kiinnittymisen prosessi siten yhdistää opiskelijan odotukset ja opiskelutaidot sekä yhteisöjen ja koulun toimintakulttuurit ja mahdollisuudet yhteen (Perttola, 2023, s. 10). Kiinnittymistä tulee tukea yhteisöjen ja yliopiston taholta erilaisin toimin, jotta opiskelija saadaan integroitua osaksi yhteisöä. Kiinnittyminen on sekä akateemista että sosiaalista (Korhonen & Toom, 2017).

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen aineisto on kerätty puolistukturoidulla survey-kyselylomakkeella. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää millaiset tekijät houkuttelevat hakeutumaan luokanopettajakoulutukseen Turun yliopistoon sekä onko Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuuden välillä eroavaisuuksia. Monimenetelmällinen tutkimus hyödyntää tutkimusmenetelmänä sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Tutkimusmenetelmänä monimenetelmällinen tapa tuo enemmän mahdollisuuksia tutkimuksen aineistoon keräämiseen, sillä tavoitteena on yhdistää menetelmien vahvuuksia ja tuottaa tällöin monipuolisempaa tietoa tutkittavasta kohteesta. (Vilkkä & Mankki, 2024, s. 14.) Menetelmä auttaa tuottamaan kattavaa ja monipuolista tulosta kahden kampuksen välisistä eroista sekä vetovoimatekijöistä. Tässä tutkimuksessa monimenetelmällisyys toteutuu, kun hyödynnetään laadullisia ja määrällisiä aineistoja tulosten analysoinnissa.

Tarkoituksena on tutkia, onko hakijoiden taustatekijöissä samankaltaisuuksia ja mikä houkuttelee hakijoita hakemaan opiskelemaan Turun yliopiston kampuksille. Tarkastelemme, onko mahdollista luoda selkeitä hakijatyyppejä. Tarkoituksena on ottaa selvää tekijöistä, jotka vaikuttavat luokanopettajan ammatilliseen vetovoimaan. Ammatillisella vetovoimalla kuvaillaan tutkimuksiamme ammatin houkuttelevuutta, merkityksellisyyttä, ammattiin sitoutumista ja sen uramahdollisuuksia. Lisäksi tutkimme opiskelijoiden kiinnittymistä kampukseen. Kiinnittymisellä tutkimuksessamme viitataan opiskelijoiden viihtyvyyteen ja sitoutumiseen omaan opiskelukampukseen. Tarkastelemme kiinnittymistä muun muassa opiskelujen aikana tapahtuvan muuttoliikkeen ja avoimien vastausten kautta. Tutkimuksen avulla voidaan tutkia opiskelijoiden näkemysten samankaltaisuutta sekä heidän tuomiaan perusteluitaan. Näin saadaan kokonaisvaltaisempi kuva niistä tekijöistä, jotka vaikuttavat opettajankoulutukseen hakeutumiseen sekä kampusten vetovoimatekijöihin.

5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen avulla pyritään löytämään tekijöitä, jotka vaikuttavat sekä luokanopettajakoulutukseen hakeutumiseen että opiskelijoiden näkemyksiin Turun ja

Rauman kampuksien vetovoimaisuudesta. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, miten opiskelijoiden kokemukset kampuksen vetovoimaisuudesta ja opiskeluarjesta ovat yhteydessä heidän kiinnittymiseensä opiskeluyhteisöön ja -kaupunkiin. Tutkimusta ohjaavat tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten nykyiset ja entiset opiskelijat määrittelevät Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuutta?
2. Millaisilla tekijöillä on vaikutusta luokanopettajankoulutukseen hakeutumiseen Turun yliopistoon?
3. Miten nykyiset ja entiset opiskelijat määrittelevät opiskeluarkeen ja –kaupunkiin kiinnittymistä?

Tutkimuskysymykset auttavat muodostamaan kokonaisuuden hakuprosessista ja alavalinnasta hakuvaiheesta aina opintoihin asti. Ensimmäinen tutkimuskysymys kohdistuu entisten ja nykyisten opiskelijoiden näkemyksiin Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuudesta. Tämän avulla saadaan käsitys siitä, millaisia eroja Turun ja Rauman vetovoimaisuuden välillä on sekä millaisia tekijöitä kuvaillaan houkutteleviksi kampusten valinnan kannalta. Toinen tutkimuskysymys keskittyy tekijöihin, joilla on vaikutusta alanvalintaan ja Turun yliopistoon luokanopettajaksi hakeutumiseen. Kolmas tutkimuskysymys tarkastelee kampukseen kiinnittymistä ja opiskelukokemuksia.

5.2 Aineiston keruu

Tutkimuksemme aineiston keräämiseen on käytetty sähköistä kyselylomaketta, joka on toteutettu verkkokyselyn muodossa Webropol-alustalla (Liite 3.). Kaikkiin tutkimuskysymyksiin vastattiin samalla lomakkeella. Tutkimuksen aineisto kerättiin syksyllä 2025. Vastaajia lähestyttiin Turun yliopistossa (Rauma ja Turku) opiskelevien luokanopettajien sähköpostilistan kautta. Lisäksi kyselyä jaettiin sähköisesti jo valmistuneille opettajille kattavamman aineiston saavuttamisen vuoksi. Survey-tyyppinen tutkimus sopii etenkin silloin, kun halutaan tutkia laajan tutkimusjoukon eri tekijöiden eroja, yhteyksiä ja syy-seuraussuhteita (Tähtinen ym., 2020). Kysely lähetettiin kerran Raumalla opiskeleville ja kahdesti Turussa opiskeleville, jotta saavutettiin mahdollisimman tasainen määrä vastauksia kampusten välillä. Kyselyyn

vastasivat Turun yliopistossa opiskelevat tai jo valmistuneet luokanopettajaopiskelijat molemmilta Turun yliopiston kampuksilta. Aineisto koostuu 118 vastaajasta. Vastaajista 49,2 % opiskeli Turussa ja 50,8 % Rauman kampuksella.

Kyselylomakkeen muodostaminen alkoi tutkimuskysymysten tarkastelulla, sillä huolellisen suunnitteluvaiheen merkitys korostuu toimivan lomakkeen tekovaiheessa (Tähtinen ym., 2020). Perehdyimme aiempiin tutkimuksiin aiheestamme, minkä avulla pystyttiin määrittelemään tutkimuksen tavoitteet ja keskeiset teemat. Lisäksi tutustuimme Tähtisen ym. (2020) teoksen pohjalta lomakkeen laatimisen periaatteisiin ja kysymysten suunnitteluun. Laadimme lomakkeesta useita versioita, joita muokkasimme ja testasimme ennen varsinaisen lomakkeen valmistumista. Lomakkeen suunnittelussa kiinnitettiin kokonaisvaltaisesti huomiota kieliasuun, kysymysten yksiselitteisyyteen ja ymmärrettävyyteen. Käytössä oli yhdenmukaiset termit, joita käytettiin kokonaisvaltaisesti lomakkeessa, kuten luokanopettajan tutkinto-ohjelma.

Hyödynsimme Tähtisen ym. (2020) korostamia periaatteita suunnitteleamalla rakenteeltaan selkeän kyselylomakkeen, jonka kysymykset mittaavat tarkasti sitä, mitä niiden on tarkoitus mitata. Tämä helpottaa vastaajien etenemistä kysymyksissä, vähentää väärinymmärrysten mahdollisuutta ja parantaa aineiston luotettavuutta. Kyselylomakkeen rakenne suunniteltiin siten, että kysymykset etenevät taustatiedoista kohti tutkimuskysymyksiin kohdistuvia kysymyksiä. Se on jaettu kolmeen osaan: taustatiedot, hakeutumiseen vaikuttavat tekijät ja opiskelukokemukset.

Kyselylomakkeessa laajemmat avoimet kysymykset jaettiin tasaisesti eri kohtiin. Valinta tehtiin siitä syystä, että vastaajan mielenkiinto pysyisi yllä kyselyn loppuun asti. Kysymykset muotoiltiin selkeiksi ja neutraaleiksi, jotta vastaajia ei johdateltaisi tietynlaisiin vastauksiin. Kyselylomake sisälsi sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Suljetut kysymykset muodostuivat monivalinnoista, valintakysymyksistä ja Likert-asteikko kysymyksestä. Näiden avulla pystymme mittaamaan ilmiöiden toistuvuutta ja yleisyyttä (Tähtinen ym., 2020). Avoimet kysymykset luotiin täydentämään määrällistä aineistoa antamalla mahdollisuuden tuoda esille näkökulmia ja perustella syvällisemmin vastauksia.

Kyselyn vastausten määrä on keskeinen osa tutkimuksen yleistettävyyttä (Tähtinen ym., 2020). Jotta kyselyyn saatiin vastaajia, piti meidän panostaa saatekirjeen (Liite 1) tekoon. Tämän saatekirjeen huolellinen suunnittelu ja selkeä rakenne antaa paremmat mahdollisuudet saada osallistujia kyselyyn. Saatekirjeen tärkeimmät tavoitteet ovat tuoda tutkimuksen tarkoitus ilmi selkeästi ja anonymiteetin turvaaminen vastaajille (Tähtinen ym., 2020). Saatekirjeestä kirjoitettiin selkeä ja ytimekäs, jotta se herätti mahdollisten vastaajien mielenkiinnon osallistua tutkimukseemme.

Lomake esitettiin useaan kertaan ennen varsinaista julkaisua. Esitelmä perustuu kyselylomakkeen arviointiin, jonka perustella lomaketta hiotaan parhaaseen mahdolliseen muotoon (Tähtinen ym., 2020). Suurin arvioinnin kohde oli se, mitaavatko kysymykset tarkoituksellista kohdetta eli saadaanko kysymysten avulla tarpeeksi kattavaa aineistoa vastaamaan tutkimuskysymyksiimme. Esitelmän avulla pyrittiin varmistamaan, että kysymykset ovat vastaajille ymmärrettäviä ja, että kyselylomake etenee loogisesti vastaajalle. Lisäksi esitelmän avulla arvioitiin kyselyyn kuluva vastausaika ja kokonaispituutta. Liian pitkä kysely eli liian monta kysymystä lomakkeessa voi karsia mahdollisia tutkimukseen osallistuvia, jonka takia pidimme kyselyn pituuden maltillisena (Tähtinen ym., 2020). Testiryhmänä toimi seminaariryhmämme.

5.3 Tutkimukseen osallistuneet

Tutkimukseen osallistuneet ovat Turun yliopistossa opiskelevia tai sieltä valmistuneita luokanopettajia. Kyselyyn vastanneet ovat aloittaneet luokanopettajan opinnot vuosien 2016–2025 välisenä aikana. Aineisto sisältää sekä nykyisten opiskelijoiden, että jo valmistuneiden opiskelijoiden näkökulmien tarkastelun. Kyselylomake lähetettiin kaikille Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoille sekä jaoimme kyselyä sosiaalisessa mediassa.

Taulukko 2. Kyselyyn osallistuneiden taustatiedot

Muuttuja	Luokka / Vastausvaihtoehto	n	%
Kampus	Rauma	60	50,8 %
	Turku	58	49,2 %
Opintojen aloitusvuosi	2016–2020	19	16,1 %
	2021–2025	99	83,9 %
Asuminen opiskelupaikkakunnalla	Kyllä	102	86,4 %
	Ei	16	13,6 %
Muutto kesken opintojen (n=20)	Kyllä	18	15,4 %
	Ei	99	84,6 %
Milloin muutto tapahtui	Kandidivaiheessa	9	45,0 %
	Maisterivaiheessa	11	55,0 %
Lapsia opintojen aikana	Kyllä	12	10,2 %
	Ei	106	89,8 %

Kyselyyn vastasi kokonaisuudessaan 118 ihmistä. Vastaajat jakautuivat tasaisesti kampusten välillä, sillä Turun kampukselta kyselyyn vastasi 58 henkilöä ja Rauman kampukselta 60. Kyselyyn vastasi huomattavasti vähemmän vuosina 2016–2020 aloittaneita. Kyselyyn vastanneista suurin osa on asunut opiskelupaikkakunnallaan koko opiskelujen ajan. Vastaajista 15,4 % on muuttanut pois kesken opintojen. Pois muuttaneista 45 % muutti kandidivaiheen aikana ja loput muuttivat maisterivaiheessa. Suuremmalla osalla kyselyyn vastanneista ei ollut lapsia (89,8 %). Kuitenkin 12 vastaajalla on ollut lapsia opiskelujen aikana, joka kattaa kokonaisuudessaan 10,2 % vastaajista. Vastaajien taustatiedot on esitelty tarkemmin taulukossa 3.

5.4 Monimenetelmällisen aineiston analyysi

Avoimet kysymykset analysoitiin laadullisen sisältöanalyysin avulla ja suljetut kysymykset kvantitatiivisin menetelmin. Tutkimusasetelmana on toiminut monimenetelmällisen tutkimuksen yhdistävä asetelma. Yhdistävässä asetelmassa määrällinen ja laadullinen aineisto analysoidaan aluksi erillisinä ja lopuksi integroidaan tulokset molemmista menetelmistä. (Vilkkä & Mankki 2024 s. 62–65.) Tämä sopii meidän aineistomme käsittelyyn, sillä olemme kyselylomakkeen avulla keränneet määrällistä sekä laadullista materiaalia, jota olemme lähteneet analysoimaan aluksi

erikseen, mutta lopuksi yhdistäneet keskenään. Tuloksissa aineistot on yhdistetty toisiaan täydentäviksi kokonaisuuksiksi, joissa tarkastellaan saatuja ristiriitoja ja yhtäläisyyksiä sekä verrataan tuloksia keskenään. Lähestymistapa vastaa monimenetelmällisen tutkimuksen periaatteita. Aluksi analysoitiin määrällistä aineistoa, jonka jälkeen saatuihin tuloksiin syvennyttiin laadullisen aineiston avulla. Tämä etenee Creswellin ja Creswellin (2022) kuvaaman selittävän sekventiaalisen monimenetelmäasetelman mukaisesti.

5.4.1 Määrällisen aineiston analyysi

Tutkimukseen osallistujat edustavat tutkimuksen koejoukkoa. Kyselyn suljetut kysymykset analysoitiin kvantitatiivisin menetelmin tarkastelemalla vastausten frekvenssejä ja prosenttiosuuksia sekä vertailemalla tuloksia ristiintaulukoinnin avulla. Kyselyn alkuperäisaineisto muokattiin analysoitavaan muotoon Webropolista Exceliin ja samalla tarkistettiin mahdolliset virheet. Määrällisen aineiston analyysi aloitettiin muuttujien tulkinnalla ja niiden luokittelulla mitta-asteikon mukaan (Tähtinen ym. 2020). Tutkimuksen muuttujat jakautuivat kolmeen ryhmään. Ensimmäinen muuttuja on numeerinen Likert-asteikkoinen muuttuja, toiset muuttujat ovat nominaaliset taustamuuttujat sekä valintatekijät ja kolmannet avoimia laadullisia muuttujia. Analyysimenetelmät valittiin muuttujien mitta-asteikon ja tilastollisten oletusten perusteella, mikä on Tähtinen ym., (2020) mukaan keskeinen lähtökohta määrällisen aineiston analyysissä.

Tutkimuksen ainoa numeerinen muuttuja oli opiskelukaupungin vetovoimaisuutta kuvaava 1–5 Likert-asteikko. Asteikkoa käsiteltiin intervalliasteikkona, koska otoskoko oli suuri ($n = 118$) ja jakauma ei ollut äärimmäisen vino. Normaalijakaumaoletusta arvioitiin tarkastelemalla muuttujan keskilukuja ja hajontoja sekä jakauman muotoa graafisesti. Varianssien yhtäsuuruutta arvioitiin Levenen testillä, joka osoitti varianssien eroavan kampusten välillä. Tämän vuoksi ryhmien välisiä eroja analysoitiin Welchin t-testillä, joka ei edellytä varianssien yhtäsuuruutta. Lisäksi analyysiä täydennettiin ei-parametrisella Mann–Whitney U -testillä varmistaen tulosten pysyvyys myös järjestysasteikollisella analyysillä. Vetovoimaisuuden asteikosta raportoitiin keskiarvo, mediaani ja keskihajonta.

Nominaaliset muuttujat, kuten opiskelukaupungin valintaan vaikuttavat tekijät (Taulukko 6.) ja hakumotiivit (Taulukko 11.), analysoitiin ei-parametrisilla menetelmillä. Näille muuttujille ei ole mielekästä arvioida normaalijakaumaa tai varianssianalyysiä, koska ne eivät ole jatkuvia eivätkä numeerisia (Tähtinen ym., 2020). Ryhmien välisiä eroja tarkasteltiin ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin avulla ja vaikutuksen suuruutta kuvattiin Cramerin V -kertoimella.

Aineisto siirrettiin Jamovi-tilasto-ohjelmaan analyysia varten. Aineistoa käytiin läpi aluksi kuvailevan tilastollisen analyysin avulla. Kuvailevalla tilastollisella analyysillä voidaan järjestää ja tiivistää havaintoaineistoa lähestyttävämpään ja ymmärrettävään muotoon. Tarkoituksena on kuvata aineiston muuttujia ja niiden välisiä suhteita. Kuvailevat menetelmät antavat hyvät lähtökohdat tutkimusaineiston läpikäyntiin. (Tähtinen ym., 2020). Tämä auttaa arvioimaan muuttujien merkitystä tutkimuksessamme.

Kuvailevan analyysin jälkeen siirryimme tarkastelemaan muuttujia. Muuttujien välisiä suhteita analysoitiin frekvenssi- ja prosenttijakaumien sekä ristiintaulukoinnin avulla. Frekvenssijakauman avulla tarkastelun kohteena ovat muun muassa taustamuuttujat kuten kampus ja aloitusvuosi. Prosenttijakaumaa hyödynnettiin erityisesti monivalintakysymysten kuten opettajuuden syntyyn vaikuttavien tekijöiden osuuksien esiintymisessä sekä hakeutumisen syissä. Kampusten välisiä eroja ja taustamuuttujien vaikutusta analysointiin ristiintaulukoinnin avulla. Ristiintaulukoidessa arvioidaan kahden muuttujan välistä yhteyttä (Tähtinen ym., 2020).

Ristiintaulukoinnin yhteydessä muuttujien välisiä yhteyksiä testattiin khiin neliö- testin avulla. Testin avulla pystytään tarkastelemaan ristiintaulukoinnin kautta odotettujen ja havaittujen solufrekvenssien eron tilastollista merkitsevyyttä (Tähtinen ym. 2020). Mitä suurempi testisuureen χ^2 arvo on, sitä pienempi on siihen liittyvä p-arvo. P-arvoa käytettiin tilastollisen merkitsevyyden arvioinnissa. P-arvo ilmaisee todennäköisyyden sille, että havaittu ero ryhmien välillä on sattumaa. Mikäli p-arvo alitti yleisesti käytetyn merkitsevyydystason 0,05 tulkittiin ero tilastollisesti merkitseväksi. Tämä tarkoittaa, että ryhmien väliset erot ovat niin suuria, ettei niitä voida selittää pelkällä satunnaisvaihtelulla. Tilastollisen merkitsevyyden lisäksi tarkasteltiin efektikokoa, sillä

p-arvo ei yksin kerro havaittujen erojen käytännön merkityksestä. Tässä tutkimuksessa efektikokoa tarkasteltiin muuttujan mitta-asteikon mukaisesti. Likert-asteikkoiselle vetovoimaisuuden arvosanalle laskettiin Cohenin d , joka kuvaa kahden ryhmän välisen eron suuruutta. Nominaalisille muuttujille efektikoko arvioitiin Cramerin V -kertoimella, joka soveltuu kategoristen muuttujien välisiin yhteyksiin. (Tähtinen ym. 2020.)

5.4.2 Laadullisen aineiston analyysi

Kyselylomakkeeseen sisältyneet avoimet kysymykset analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä soveltaen. Tutkimuksessa pyritään tarkastelemaan opiskelijoiden omia kokemuksia ja perusteluja mahdollisimman avoimesti ilman valmiiksi määriteltyjä luokitteluja. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä muodostimme luokat ja teemat suoraan aineistosta vastaajien esiin nostamien näkökulmien pohjalta liittyen tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–126.) Näin avoimet vastaukset täydensivät määrällistä analyysia ja auttoivat syventämään tulosten tulkintaa monimenetelmällisesti. Analyysin tavoitteena ei ollut rakentaa kokonaista luokittelua, vaan tukea määrällisiä tuloksia sekä tuoda esiin vastaajien omia näkemyksiä ja perusteluita näitä tukien. Tätä voidaan pitää sisällönanalyysin sovelluksena, jossa aineistoa pelkistetään ja ryhmitellään.

Laadullinen analyysi toteutettiin vaiheittain. Creswellin ja Plano Clarkin (2018) näkemysten mukaan laadullisen analyysin prosessi etenee aineiston valmistelusta ja sen tarkastelusta kohti koodausta ja teemojen muodostusta. He korostavat analyysin alkuvaiheen huolellista läpikäymistä, jotta saadaan kokonaisvaltainen kuva aineistosta ja sieltä esille nousseista merkityksistä. Huolellinen aineiston läpikäynti antaa alustavaa ymmärrystä vastaajien esille nostamista sisällöistä ja teemoista. Tämän jälkeen aineistoa pystytään pilkkomaan ja teemoittelemaan merkityksellisiin luokkiin. Laadullisen analyysin tehtävänä on tuottaa ymmärrettäviä tulkintoja tutkittavista ilmiöistä. (Creswell & Plano Clark 2018.)

Aineistolähtöisen analyysin ensimmäinen vaihe on aineiston pelkistäminen.

Pelkistämävaiheessa vastauksista nostettiin esiin ydinsisältöjä kuvaavia ilmauksia (Taulukko 3.). Näitä ilmauksia verrattiin keskenään ja koottiin alustaviksi teemoiksi, jotka kuvasivat vastaajien yleisimpiä näkökulmia. Analyysiä ei tehty kysymys kerrallaan,

vaan vastauksia tarkasteltiin myös kokonaisuutena, sillä eri kysymykset kuuluivat tiettyihin teemoihin. Poimimme aineistosta ilmaukset, jotka kuvaavat vastaajien ydinsanomaa tiiviisti. Ilmauksia yhdisteltiin alleviivaamalla samaa tarkoittavia ilmauksia samalla värillä. Pelkistämisen avulla pystytään tiivistämään laajaa aineistoa ilman vastausten merkityksen muuttumista. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–124.)

Taulukko 3. Esimerkkiaineiston pelkistämisestä kyselylomakkeen 11. kysymyksestä.

Esimerkkivastaus	Pelkistetty ilmaus
<i>“Olen tykännyt sijaisuuksia tehdessä todella paljon lasten opettamisesta ja heidän kanssa toimimisesta”</i>	Halu työskennellä lasten tai nuorten parissa kokemuksen kautta.
<i>“Säännöllinen/vakaa korkeakoulutettu virka. Koen, että tässä maailman tilanteessa tärkeää voida kouluttautua vakaaseen ammattiin. Opettaja tarvitaan varmasti aina.”</i>	Säännöllinen arkityöaika ja vakaat työllistymismahdollisuudet opettajana.
<i>“Työ on merkityksellinen. Opettajan työssä kasvatus ja lapsen tukeminen ovat merkittävässä osassa. Opettaja voi olla tasaamassa lasten välisiä lähtökohtia ja innostamassa ja tukemassa lasta elämänvalinnoissaan yli sen, mitä lapselta lähtökohtiensa perusteella odotettaisiin.”</i>	Merkityksellinen työ lasten tukemisen ja lähtökohtien tasaamisen myötä.

Sisällönanalyysin toisessa vaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin. Ryhmittelyssä muodostimme pelkistettyjen ilmausten jälkeen pääluokkia. Pääluokkien nimeäminen tapahtuu aineiston sisällön mukaan abstrahoinnin periaattein. Tarkoituksena käsitellä aineisto siten, että yksittäisistä ilmauksista muodostetaan kuvauksellisia kokonaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 125–127.) Taulukossa 4 on esitettyä esimerkki pelkistetyn ilmauksen kategorisoiminen alaluokasta pääluokkaan.

Taulukko 4. Esimerkki aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä kysymyksen 25. aineiston pohjalta.

Esimerkkivastaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<i>“Olen viihtynyt, kun arjesta on saanut luotua itselle mieluisan.”</i>	Henkilökohtainen sopeutuminen arkeen	Arkeen sopeutuminen	Opiskelukaupungissa viihtyminen
<i>“Vähän on ikävä suuren kaupungin palveluita, kuten hyvää julkista liikennettä, eri pikaruokaravintoloita ja kauppakeskuksia.”</i>	Suurkaupungin palveluiden puuttuminen koetaan henkilökohtaisesti haittana	Kaupungissa puutteita	Kaupungin ominaisuus
<i>“Olen tyytyväinen kaupungin kokoon ja kulkuyhteyksiin kaupungin sisällä ja täältä muihin minulle tärkeisiin paikkoihin.”</i>	Helppo liikkuminen kaupungissa ja kaupungista pois	Kaupungissa sujuva liikenne	Kaupungin ominaisuus

Esimerkiksi vastaus *“Vähän on ikävä suuren kaupungin palveluita, kuten hyvää julkista liikennettä, eri pikaruokaravintoloita ja kauppakeskuksia”* pelkistettiin muotoon *“Suurkaupungin palveluiden puuttuminen koetaan henkilökohtaisesti haittana”*, joka sijoitettiin lopulta pääluokkaan *“kaupungin ominaisuus”* (Taulukko 4.). Tämäntyyppinen analyysiprosessi mahdollisti yksittäisten vastausten yhteyksien löytämisen ja suurempien kokonaisuuksien hahmottamisen.

5.5 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimus suoritettiin ottaen huomioon tutkimuksen eettiset periaatteet, jotka tulevat esiin tutkimuksen tietosuojassa (Liite 2.). Tutkimukseen vastaaminen oli vapaaehtoista, osallistumisen sai keskeyttää milloin tahansa ja vastaajat antoivat suostumuksensa ennen kyselyyn vastaamista. Kysely toteutettiin anonymisti, eikä vastaajilta kerätty henkilötietoja, joiden avulla heitä pystyttäisiin tunnistamaan. Tämän avulla pystytään säilyttämään vastaajien yksityisyys ja suojaamaan heitä aineistossa sekä sen raportoinnissa. Tutkimus toteutettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden mukaisesti. Tutkimusetiikassa on tärkeää ottaa huomioon tutkimuksen toteutus, niin ettei siitä aiheudu haittaa tutkijoille, tutkittaville tai yhteisöille (Vilkka ja Mankki, 2024 s. 42–43).

Aineistoa käytetään pelkästään tämän tutkimuksen tarpeisiin ja sitä säilytetään suojatusti Turun yliopiston Seafile-alustalla. Vilkan ja Mankin (2024, s. 45) mukaan monimenetelmällisessä tutkimuksessa tutkimuseettiset päätökset ovat jaoteltuna viiteen osa-alueeseen, jotka on otettu huomioon tässä tutkimuksessa. Taulukossa 6 on esitelty monimenetelmällisen tutkimuksen eettiset osa-alueet sekä niiden kuvaus tämän tutkimuksen näkökulmasta.

Taulukko 5. Monimenetelmällisen tutkimuksemme eettiset osa-alueet mukailten Vilkan ja Mankin esittelemää teoriaa.

Etiikan osa-alue	Kuvaus, miten olemme tutkimuksessa ottaneet huomioon
1. Tutkimuksen tarkoituksen ja suunnittelun etiikka	Tutkimus tuottaa uutta tietoa Turun ja Rauman kampusten luokanopettajien näkemyksistä koskien opiskelukampuksiaan.
2. Osallistujien valinnan ja suojaamisen etiikka	Tutkimukseen valittiin Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoita aloitusvuosilta 2016–2025. Vastaaminen oli vapaaehtoista ja anonyymiä.
3. Tutkimussuhteiden etiikka	Tutkimukseen osallistuneita ei johdateltu vastauksissaan.
4. Aineiston keruun ja analyysin etiikka	Aineisto kerättiin sähköisellä kyselyllä. Kysymykset olivat neutraaleja. Aineisto analysoitiin monimenetelmällisesti käyttäen kysymyskohtaisesti sopivia testejä.
5. Raportoinnin etiikka	Tulosten läpinäkyvä ja rehellinen raportointi, sekä niiden vertailu aikaisempaan tutkimukseen.

Etiikan osa-alueet (Taulukko 5.) tuovat esille monimenetelmällisen tutkimuksen eettisen tarkastelun kokonaisuutena. Niiden pohjalta pystytään hahmottamaan, miten eettiset periaatteet huomioidaan tutkimuksen jokaisella osa-alueella. Millaisia ratkaisuja tehtiin, miten valinta tutkimusjoukosta on syntynyt ja onko tulosten analysointi ollut läpinäkyvää menetelmäosiossa. (Vilka & Mankki, 2024, s. 53–54.) Näiden periaatteiden pohjalta tarkastelimme oman tutkimuksemme ratkaisuja. Tutkimusjoukko valikoitui sattumanvaraisesti Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden keskuudesta. Valinta perustui siihen, että juuri tämä joukko pystyi parhaiden vastaamaan tutkimuskysymyksiimme opiskeluajan ollessa tarpeeksi lähellä nykyhetkeä.

Osallistuminen oli vapaaehtoista ja täysin anonyymiä, eikä henkilötietoja kerätty. Tuloksien analyysissä hyödynsimme luotettavuutta parantavien testien käyttöä.

Esimerkiksi t-testin käyttö varmistettiin varianssin suuruuden tarkistuksella, jotta voitiin varmistaa luotettavin testi analyysillemme. Monimenetelmätutkimuksessa tärkeää on tehdä tutkimusprosessin aikana monia tutkimusetiikkaan nojautuvia päätöksiä, joiden avulla tutkimusta pystytään edistämään ja muokkaamaan (Vilka & Mankki, 2024, s. 53–54).

Tutkimuksessa on pyritty läpinäkyvään ja selkeään työskentelyyn ja sen raportointiin sekä arvostamaan ja kantamaan vastuuta tutkimuksestamme hyvän tieteellisen käytännön perustein (TENK, 2026). Tutkimuksen rajoitteena oli vastaajien halukkuus osallistua. Tämä voi vaikuttaa tutkimuksessa esille tulleisiin näkemyksiin. On mahdollista, että tutkimukseen on osallistunut opiskelijoita, joilla vahvoja myönteisiä tai kielteisiä näkemyksiä kampusten vetovoimasta, hakuprosessista tai opiskelukaupungista yleisesti. Nämä voivat vaikuttaa tutkimuksen laatuun ja tuloksiin. Myös sähköisen kyselylomakkeen käyttö vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Vaikka se mahdollisti laajan joukon tavoittamisen, se tavoittaa parhaiten ne opiskelijat, jotka seuraavat aktiivisesti opiskelijoihin kohdentuvaa viestintää tai vastaavat helposti kyselyihin. Tämä voi sulkea ulkopuolelle opiskelijoita, jotka eivät käytä sähköisiä kanavia yhtä aktiivisesti tai, jotka eivät koe kyselyjä mielekkäiksi.

Monimenetelmällisen tutkimuksen luotettavuus perustuu aineistojen huolelliseen tulkintaan, niiden välisten suhteiden ymmärtämiseen sekä siihen, että nämä suhteet tehdään tutkimuksessa läpinäkyviksi. Aineistojen välinen suhde on tällöin toisiaan täydentävä, mikä vahvistaa tulosten tulkintaa. (Seppänen-Järvelä ym., 2019.) Creswell ja Plano Clark (2018) tuovat ilmi monimenetelmätutkimuksen analyysin luotettavuuden riippuvan määrällisen ja laadullisen aineistojen yhdistämisen laadusta sekä oikeiden johtopäätösten tekemisestä. Tärkeä osa tutkimuksen luotettavuutta on sen läpinäkyvä raportointi.

Tulokset yhdistettiin analyysivaiheessa siten, että avoimet kysymykset eli laadullinen aineisto täydensi määrällisiä aineistoja. Se toi esiin ilmiön yleisyyden sekä yksilölliset kokemukset. Tämä tarjosi uusia näkökulmia ja lisäsi tutkimuksen monimuotoisuutta. Tutkimuksen tehtävänä on tuoda nämä erot näkyväksi, analysoida niitä kriittisesti ja

raportoida niiden merkitystä. Myös Seppänen-Järvelä ym. (2019) kirjoittavat, että näin monimenetelmällinen lähestymistapa vahvistaa tutkimuksen tulosten uskottavuutta.

Tässä tutkimuksessa tekoälyä on käytetty tiedonhankintaan ja kieliopillisiin kysymyksiin. Tutkimus julkaistaan Turun yliopiston digitaaliseen julkaisuarkistoon UTUPubiin.

6 Tulokset

Tässä luvussa esitetään kerätyn aineiston tulokset. Tulokset on jäsennetty tutkimuskysymysten mukaisiin teemoihin edeten vetovoimaisuuden määrittelystä opiskelupaikan valintaan ja hakuprosessiin. Lopuksi käsitellään opiskelupaikkaan kiinnittymistä ja viihtyvyyttä opiskelukaupungissa. Tulosten esittämisessä hyödynnetään määrällisen aineiston tuottamia prosenttijakaumia ja laadullisen aineiston vastauksista muodostettuja teemoja. Monivalintakysymysten kohdalla vastaajat ovat voineet vastata useampaan kohtaan, jonka takia lukumäärät eivät viittaa vastaajien lukumäärään vaan yksittäisten vastausvaihtoehtojen valintojen määrään.

6.1 Opiskelukaupungin valinta sekä Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuus

Tässä luvussa vertaillaan Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuutta sidottuna asuinympäristöön eli opiskelukaupunkiin. Opiskelukaupungin valinta vaikuttaa kokemuksiin opinnoista, yhteisöllisyydestä ja arjen sujuvuudesta. Tulosten perusteella muun muassa kaupungin koko ja sijainti, palvelutarjonta, asuminen ja sen kustannukset sekä harrastusmahdollisuudet vaikuttavat opiskelijoiden kiinnostukseen hakea tiettyyn kaupunkiin. Taulukossa 6 on tarkasteltu mitkä ovat olleet vastaajille keskeisiä tekijöitä, kun hakija valitsee opiskelukaupunkiaan. Kyselyssä annetuista vaihtoehdoista sai valita 1–3 itsellensä merkityksellistä tekijää.

Taulukko 6. Opiskelukaupungin valintaan vaikuttavat tekijät.

Tekijät, jotka vaikuttivat opiskelukaupungin valintaan.	Rauma (n)	Turku (n)	Yhteensä (n)	p-arvo	Cramer's V
Sijainti lähellä kotipaikkakuntaani	34	35	69	.685	0.037
Halu muuttaa uuteen kaupunkiin	16	19	35	.469	0.067
Kaupungin koko	11	22	33	.018	0.218
Opiskelijaelämä	9	17	26	.061	0.173
En päässyt muihin hakukohteisiin	21	4	25	.001	0.344
Parisuhde / kaverit	7	13	20	.120	0.143
Muu, mikä?	11	8	19	.502	0.062
Suosituksset	12	5	17	.078	0.162
Asumisen kustannukset	14	2	16	.002	0.290
Vapaa-ajanviettomahdollisuudet	1	10	11	.004	0.268
Harrastusmahdollisuudet	1	4	5	.159	0.130
Työllistymismahdollisuudet	0	1	1	.307	0.094

Taulukosta 6 käy ilmi, että kummankin kampuksen vastaajille merkittävin tekijä opiskelupaikan valinnassa on ollut sijainti lähellä kotipaikkakuntaa (Rauma: 34 vastausta ja Turku: 35 vastausta) Usealla vastaajalla oli myös halu muuttaa uuteen kaupunkiin (Rauma: 16 vastausta ja Turku: 19 vastausta). Tästä voimme päätellä, että uudet kokemukset kiinnostavat, mutta perheeseen ja lähipiiriin halutaan säilyttää sopivan mittainen, tarpeeksi lyhyt ja kuljettavissa oleva matka. Etenkin vastaajat, joilla ei ole lapsia, ovat kiinnostuneita muuttamaan uuteen kaupunkiin ja itsenäistymään.

Turun ja Rauman kampusten vastaajien välillä merkittävä ero ($p = .018$) on ollut liittyen kaupungin kokoon. Rauman kampuksen vastauksissa kyseinen kohta on valittu 12 kertaa, kun taas Turussa se on valittu 22 kertaa. Rauma on huomattavasti pienempi kaupunki kuin Turku, joten on selvää, että Raumalle hakeneet vastaajat eivät pidä kaupungin suurta kokoa niin merkityksellisenä. Rauman vastaajille (14 vastausta) asumisen kustannukset vaikuttavat opiskelupaikan valintaan huomattavasti turkulaisia (2) enemmän, joka heijastaa suoraan sitä, että Raumalla on alhaisemmat asumiskustannukset kuin suuremmassa kaupungissa.

Opiskelijaelämä ja -kulttuuri on ollut tärkeää etenkin turkulaisille vastaajille (17 vastausta). Turun aktiivista opiskelijakulttuuria mainostetaan enemmän, joten

Raumalle hakeutuneet (9 vastausta) ovat kenties halunneet keskittyä enemmän itse opintoihin tai se ei muuten ollut keskeinen kriteeri kaupungin valinnassa. Parisuhde ja läheiset olivat keskeisempi tekijä Turun kampuksen vastaajille, joista 13 vastaajaa valitsi sen. Raumalla kyseinen tekijä valittiin seitsemän kertaa. Lukuja selittää halu pysytellä lähellä lähipiiriä tai, että on muutettu ystävien tai kumppanin perässä opiskelemaan tiettyyn kaupunkiin.

Suosituksia ohjaavat yksilön hakupäätöstä toisten antamien kokemusten myötä. Raumalaiset mainitsevat saadut suositukset kriteeriksi 12 kertaa. Turun vastaajilla (5 vastausta) suositukset eivät nouse yhtä merkittäviksi, johon syynä saattaa olla, että turkulaiset vastaajat tekivät valintoja itsenäisemmin tai luottivat enemmän omaan ennakkotietoonsa kaupungista. Turun kampuksen vastaajat arvostivat vapaa-ajan mahdollisuuksia (10 vastausta) ja etsivät kaupunkielämäältä monipuolisuutta. Harrastus- tai työllistymismahdollisuudet olivat keskeinen hakukriteeri vain muutamille vastaajille. Siitä voidaan päätellä, että opiskelemaan hakiessa ei vielä mietitä työllistymistä tai ajatellaan, että tulevaisuudessa ei aio työllistyä opiskelukaupunkiin. Harrastusmahdollisuudet ovat useissa korkeakoulukaupungeissa monipuoliset, joten se ei ole jakava kriteeri.

Vaikutuksen voimakkuus oli suurimmillaan kohdassa "en päässyt muihin hakukohteisiin" ($V = 0.344$) sekä asumisen kustannuksissa ($V = 0.290$). Tämä viittaa eroihin ryhmien välillä. En päässyt muihin hakukohteisiin vastausvaihtoehto on valittu tietäen, että ei päässyt ensimmäiseen hakukohteeseensa, mutta se on selkeä erottava tekijä Turun ja Rauman vastaajien välillä. Rauman vastaajista 21 on valinnut sen opiskelupaikan valintaan vaikuttaneeksi tekijäksi, kun taas Turussa vain neljä on vastannut niin. Tästä voidaan päätellä, että raumalaiset vastaajat ovat ensisijaisesti hakeneet jotain toista opiskelupaikkaa, mutta ovat kuitenkin tehneet valinnan ottaa opiskelupaikka vastaan, vaikka saattoivat joutua joustamaan muista tekijöistä.

Muu, mikä vaihtoehdon valinneista Rauman kampuksen vastaajista neljä kertovat opiskelukaupungin valintaan vaikuttaneen paikkakunnalla asuneet sukulaiset tai, että kaupunki oli tuttu ennalta. Kaksi vastaajaa mainitsee matalan pisterajan ja helpomman sisäänpääsyn vaikuttaneen hakupäätökseen. Vastaaja 69 nostaa esille koulutuksen

rakenteen, joka miellytti Rauman kampuksella. Turun kampuksen vastaajista muu, mikä vaihtoehdon valinneille, perhe on merkityksellinen tekijä kahdelle vastaajalle. Neljä vastaajaa nostaa esille kiinnostuksen Turusta yleisesti kaupunkina tai, että on jo muuttanut aiemmin Turkuun eikä koe halua vaihtaa kaupunkia opintojen vuoksi. Tämä viittaa kaupungin ominaisuuksien vaikuttavan opiskelukaupungin valintaan. Vastaaja 8 toteaa Turun sopivan porilaiselle paremmin kuin Rauman. Humoristisessa vastauksessa näkyy Satakunnan suurimpien kaupunkien leikkimielinen kilpailu.

Tilastollisen merkittävyyden kautta voidaan havaita kaupungin koon ($p=.018$) ja vapaa-ajan mahdollisuuksien ($p=.004$) houkuttelevan opiskelijoita enemmän Turkuun. Rauman eduksi kaupungin valinnassa nousevat esille asumisen kustannukset ($p=.002$). Tämä kertoo edullisemmän asumisen olevan yksi vetovoimainen tekijä opiskelukaupungin valinnassa. Lisäksi merkittävä osa ($p=.001$) Raumalle hakeutuneista ilmoitti syyksi sen, ettei päässyt muihin hakukohteisiin. Turku näyttäytyy houkuttelevammalta etenkin kaupungin mahdollistamien vaihtoehtojen ja suuremman opiskelijayhteisön ansiosta. Raumalla puolestaan korostuu edullinen asuminen ja saadut suositukset kaupungista (Taulukko 6.). Opiskelupaikan valintaan vaikuttaa paikan vetovoimaisuus ja kaupungin näkyvyys. Myös henkilökohtaiset tekijät ovat hakijalle merkityksellisiä. Raumalla korostuvat arjen sujuvuus ja muiden kertomat kokemukset, kun taas Turussa elämäntapaan liittyvät tekijät ovat tärkeitä.

Se, kuinka vetovoimaisena kaupunki näyttäytyy hakijalle, on keskeinen tekijä hakupäätöstä tehdessä. Opiskelijoiden kokemukset kampusten välillä eroavat huomattavasti toisistaan. Turun kampuksen vastaajat määrittelevät Turun olevan erittäin vetovoimainen opiskelukaupunki, kun taas Rauma koetaan jonkin verran vetovoimaisena. Turun opiskelijat antoivat selvästi myönteisempiä tuloksia ($ka = 4.48$), kun taas Rauman opiskelijoiden tulokset olivat maltillisempia ($ka = 3.30$) (Taulukko 7.).

Taulukko 7. Kampusten väliset erot (keskiarvo, mediaani, keskihajonta) vetovoimaisuuden kokemisesta ja Welch's t-testi.

Kampus	Keskiarvo	Mediaani	SD
Rauma	3.30	3	0.889
Turku	4.48	5	0.569

Testi	Arvo	df	p	Efektikoko
Welch's t-test	-8.64	101	<.001	d = -1.58

Levenen testi oli merkitsevä ($p < .05$)

Tulosten ja testien avulla voidaan päätellä, että näin suuri ero kampusten välillä on epätodennäköisesti sattumaa. Myös mediaanit erosivat toisistaan, sillä Turussa tyypillinen vastaus oli 5 eli erittäin vetovoimainen ja Raumalla 3 eli jonkin verran vetovoimainen. Tilastollinen Welch's t-testi vahvisti eron olevan merkitsevä $t(101) = -8.64$, $p < .001$. Efektikoko oli suuri (Cohenin $d = -1.58$), mikä tarkoittaa kampusten välisen eron olevan merkittävä. Vastausten perusteella voidaan todeta, että Turku määritellään selvästi vetovoimaisemmaksi opiskelukaupungiksi kuin Rauma. Erot liittyvät erityisesti kaupungin kokoon, vapaa-ajan mahdollisuuksiin ja opiskelijakulttuuriin. Rauman vastauksissa esille nousivat kaupungin asumisen edullisuus ja tiivis kaupunkikuva.

6.2 Opettajankoulutuksen hakeutumisen motiivit

Opettajankoulutukseen hakeutumisen taustalla on monia tekijöitä, jotka pystytään jakamaan omiin kiinnostuksen kohteisiin ja aiempiin kokemuksiin opettajan ammatista. Kyselylomakkeen perusteella opettajankoulutukseen hakeutuminen on monille harkittu, harvemmin äkillinen päätös. Tavoitteena on ymmärtää millaiset henkilökohtaiset syyt ovat ajaneet opiskelijat opettajuuden polulle. Moni vastaaja kuvasi päätöksen syntyneen jo varhaisessa vaiheessa, esimerkiksi omien opettajien esimerkin tai koulumaailmassa koettujen myönteisten kokemusten myötä. Toisille taas työkokemukset, kuten koulunkäynninohjaajana toimiminen tai opettajan sijaisuudet, olivat ratkaisevia tekijöitä, jotka vahvistivat käsitystä omasta opettajuudesta.

Taulukko 8. Opettajaksi hakeutumisen päätöksenteon tyypittely.

Tyyppi	Päätöksen syntyvaihe	Keskeiset motiivit aineistosta	Vastaajat	n (%)
1. Varhaisen päätöksen tekijät	Lapsuudessa tai alakouluiässä	Pitkäaikainen haaveammatti, kiinnostus lasten ja nuorten kanssa työskentelyyn, merkityksellinen ammatti	V7, V16, V23, V24, V25, V38, V52, V58, V59, V63, V64, V72, V76, V80, V84, V91, V92, V94, V99, V102	20 (19 %)
2. Lukioaikana suuntautuvat	Lukion aikana, usein 2.–3. vuosikurssilla	Kiinnostus kasvatusalalle, ammatin tuttavuus, opinto-ohjauksen ja lähipiirin kannustus	V1, V5, V8, V9, V10, V12, V13, V14, V21, V22, V26, V32, V34, V40, V42, V43, V45, V46, V47, V50, V54, V60, V61, V70, V71, V74, V75, V77, V79, V81, V86, V93, V95, V101, V104, V108, V109, V116, V117	39 (38 %)
3. Työkokemusten kautta hakeutuneet	Lukion jälkeen välivuosina, työelämäkokemusten kautta.	Koulussa työskentelystä kertynyt kokemus, työn kautta saatu palaute, kiinnostuksen herääminen merkitykselliseen opetustyöhön. Päätös syntyy käytännön kokemusten kautta.	V2, V3, V4, V6, V11, V19, V20, V28, V33, V36, V48, V49, V53, V55, V56, V62, V66, V69, V73, V83, V96, V111, V112, V113, V114, V118	26 (25 %)
4. Myöhäisen päätöksen tekijät	Luokanopettajakoulutuksen aikana tai toisen uran yhteydessä syntynyt päätös	Uusi urasuunta, merkityksellisyys, vakaat työllistymismahdollisuudet. Päätös syntyy myöhemmässä elämänvaiheessa.	V15, V30, V31, V35, V37, V39, V41, V44, V65, V68, V78, V82, V85, V87, V90, V103, V105, V107, V110	19 (18 %)

Taulukossa 8 on kuvattuna aineistosta muodostetut hakijatypit. Hakijatypit on jaoteltu sen mukaan, miten päätös opettajuudesta on syntynyt. Kolme vastaajaa kertoi päätöksen olleen päähänpisto ja 11 vastausta oli tyhjiä. Näitä ei sijoitettu tyypittelyyn. Aineiston perusteella vastaajien uravalintaprosessi sisälsi neljä erilaista tyyppiä: 1. varhaisen päätöksen tekijät, 2. lukioaikana suuntautuvat, 3. työkokemusten kautta hakeutuneet ja 4. myöhäisen päätöksen tekijät. Tyypit eroavat toisistaan päätöksen

syntyvaiheessa hakeutua opettajaksi. Myös motiivit eroavat hieman vastaajien kesken sen perusteella, milloin päätös opettajuudesta on syntynyt.

Aineiston taustamuuttujat kuvattiin tarkemmin menetelmäosuudessa (Taulukko 2.), jotta tutkimuksen vastaajajoukko tulisi esille. Taustamuuttujina tarkasteltiin opiskelukampusta, opintojen aloitusvuotta, asumista ja muuttoa opintojen aikana pois opiskelukaupungista sekä oliko lapsia opiskelujen aikana. Taulukkoon 8 olemme muodostaneet neljä aineistosta esille nousutta hakijatyyppejä. Taulukossa 9 on kuvailtuna taustamuuttujista merkittävimmät löydökset vaikuttaen muodostettuihin hakijatyyppeihin.

Taulukko 9. Taustamuuttujien yhteys tutkimuksen hakijatyyppeihin

Tyyppi	n	Rauma %	Turku %	Aloitusvuodet	Muutto opintojen aikana %	Lapsia opintojen aikana (Kyllä) %
1. Varhaisen päätöksen tekijät	20	65,0 %	35,0 %	Tasainen jakautuminen	30,0 %	5 %
2. Lukioaikana suuntautuvat	39	43,6 %	56,4 %	2021–2024	15,4 %	5,1 %
3. Työkokemusten kautta hakeutuneet	26	50,0 %	50,0 %	2020–2024	3,8 %	7,7 %
4. Myöhäisen päätöksen tekijät	19	52,6 %	47,4 %	2023–2025	21,1 %	15,8 %

Taulukosta 9 voidaan havaita, että tutkimusjoukon vastaukset ovat taustamuuttujissa jakautuneet melko tasaisesti. Aineistosta erottuu, että varhaisessa vaiheessa päätöksen opettajuudesta tehneistä vastaajista enemmistö (65 %) opiskelee Rauman kampuksella ja heistä myös 30 % kertoo muuttaneensa pois opintojen aikana. Vuonna 2025 opiskelunsa aloittaneilla vastaajilla 41,2 % on ollut lapsia opiskelujen aikana. Tämä poikkeaa huomattavasti muiden aloitusvuosien vastaajista, joissa lapsia on ollut suhteessa selkeästi vähemmän.

Ensimmäinen ryhmä hakijoista on tehnyt päätöksen hakea opettajankoulutuslaitokseen jo varhaisessa iässä lapsena, jolloin ammattia voisi kutsua heidän haaveammattikseen. Toinen osa vastanneista kertoo päätöksen syntyneen lukioaikana, jolloin

luokanopettajan ammatti on muotoutunut tulevaisuuden ammatiksi. Kolmas ryhmä on tehnyt päätöksen lukion jälkeen työkokemusten, aiempien opintojen tai muiden elämäntilanteiden vaikutuksista, jolloin motivaatio hakea on liittynyt usein itsensä kehittämiseen, uramahdollisuuksiin ja uudenlaisen elämäntilanteen syntyyn. Neljäs ryhmä on tehnyt päätöksen opettajuudesta vasta toisen asteen jälkeisten opintojen aikana, esimerkiksi muiden korkeakouluopintojen tai kasvatustieteen opintojen aikana.

Taulukko 10. Merkityksellisimmät motiivit hakijatyyppihin verrattuna.

Motiivi	1. Varhaisen päätöksen tekijät	2. Lukioaikana suuntautuvat	3. Työkokemusten kautta hakeutuneet	4. Myöhäisen päätöksen tekijät	p
Pitkäaikainen toiveammatti	70 %	31 %	23 %	16 %	.002
Varavaihtoehto	0 %	0 %	0 %	16 %	.014

Taulukossa 10 on esitelty ne motiivit, jotka olivat aineistosta erottuvimmat hakijatyyppien kesken. Nämä mainitut motiivit erottuivat suhteellisen vahvasti eri hakijatyyppien välillä. Pitkäaikainen toiveammatti nousi selvästi (70 %) varhaisen päätöksen tekijöillä esille. Varavaihtoehtona alanvalintaan suuntautuneita olivat pelkästään myöhäisemmän päätöksen tekijät.

6.2.1 Henkilökohtaiset ja sosiaaliset syyt urapäätöksen syntyyn

Aineiston perusteella opettajankoulutukseen hakijoilla on yhteisiä ja erottavia tekijöitä. Vastauksien pohjalta tarkastellaan opettajaopiskelijoiden henkilökohtaisia ja sosiaalisia syitä hakeutua luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan sekä missä elämänvaiheessa päätös on syntynyt. Vastauksien perusteella pystyttiin tyypittelemään neljä erilaista tyypillistä vastaajaa. 22 Turun kampuksella opiskelevaa vastaajaa kertoo päätöksen opettajuudesta syntyneen lukioaikana. Raumalla opiskelevista siten on vastannut 17 vastaajaa. Vastaajat perustelevat vastauksiaan siten, että lukiossa on tutustuttu erilaisiin ammatteihin ja korkeakouluopintoihin sekä pohdittu omia vahvuuksia ja mielenkiinnon kohteita ennen yhteishakua. Lukioaikana myös paine siitä, mihin haluaa valmistumisen jälkeen jatkaa, on lisännyt avarampaa suhtautumista luokanopettajaopintoihin.

Suurin ryhmä vastaajista on päätenyt hakeutumaan opettajankoulutukseen tehdessään välivuosien aikana töitä lasten ja nuorten parissa tai olevansa alanvaihtajia. Työskentely koulunkäynninohjaajana tai opettajan sijaisuudet näkyvät merkittävänä osana vastauksissa. Niistä mainitaan 26 vastaajan vastauksissa. Voidaan siis todeta positiivisen kokemuksen alalta vahvistaneen tai muokanneen vastaajien päätöstä kohti opettajuutta. Vastaajat 15, 30, 35, 39, 65, 68, 85, 103, 105 ja 107 ovat opiskelleet korkeakoulussa muuta alaa, mutta eivät ole kokeneet sitä omakseen, vaan opettajuus on vetänyt enemmän puoleensa. Vastaaja 82 kertoo päätöksen opettajuudesta syntyneen vasta opiskellessa maisterivaiheessa, mutta ei erittele tarkemmin, miten on kuitenkin päätenyt opettajankoulutukseen. Vastaavasti vastaaja 44 tarkentaa opettajuuden vahvistuneen itsessään 2. opiskeluvuonna harjoittelujen ja muun kokemuksen myötä. Vastaaja 31 kertoo, että päätös syntyi, kun oli saanut opiskelupaikan ja otti sen vastaan.

Seitsemän Turun kampuksen vastaajaa mainitsee päätöksen syntyneen jo varhain lapsuudessa tai nuorena. Rauman kampukselta 13 vastaajaa toteaa opettajuuden olleen pitkäaikainen haaveammatti. Lapsuudessa ja nuoruudessa syntyneet positiiviset kokemukset omasta koulunkäynnistä ja opettajista ovat vahvistaneet kiinnostusta alaa kohtaan. Päätös on vahvistunut iän myötä siihen saakka, kunnes yhteishaun aika on koittanut.

Vastauksissa nousee kuitenkin esille myös, että selkeää ajankohtaa päätökselle on mahdoton antaa ja usein se on syntynyt ajan kuluessa tai ollut aaltoilevaa. Tämän mainitsevat etenkin vastaajat 26, 87 ja 110. Vastaajista 14 on jättänyt vastaamatta tai ei ole vastauksessaan maininnut päätöksen ajallista kohtaa. Harvemmin hakupäätös on ollut äkillinen tai spontaani. Selkeitä eroja opettajankoulutukseen hakeutumisen syissä tai ajoituksessa ei juurikaan ole nähtävissä kampusten välillä ja syyt ovat yksilöllisiä kampuksesta riippumatta.

Taulukko 11. Vastaajien alanvalintaan vaikuttaneiden tekijöiden jakautuminen.

Hakumotiivi	Rauma: valinnut (%)	Turku: valinnut (%)	p	Cramer's V
Halu työskennellä lasten tai nuorten parissa	75,0 %	72,4 %	.750	0.029
Merkityksellinen työ	38,3 %	69,0 %	< .001	0.307
Pitkäaikainen toiveammatti	33,3 %	31,0 %	.789	0.025
Hyvät loma-ajat	21,7 %	17,2 %	.544	0.056
Säännöllinen arkityöaika	30,0 %	24,1 %	.474	0.066
Korkeakoulututkinto	15,0 %	17,2 %	.741	0.031
Vakaat työllistymismahdollisuudet	13,3 %	15,5 %	.736	0.031
Monipuoliset ja vaihtelevat työtehtävät	25,0 %	13,8 %	.124	0.141
Hain muiden suosituksesta	5,0 %	3,4 %	.676	0.039
Opintojen sisältö	3,4 %	5,2 %	.634	0.044
Tutkinto varavaihtoehtona	1,7 %	5,2 %	.293	0.097
Merkityksellinen opettaja lapsuudessa/nuoruudessa	20,0 %	15,5 %	.524	0.059
Muu syy	5,0 %	1,9 %	.371	0.084

Taulukossa 11 on eritelty alanvalintaan vaikuttavia tekijöitä. Sekä Rauman että Turun vastauksista korostuu erityisesti halu työskennellä lasten ja nuorten kanssa, eikä sen esiintyvyydessä ole eroa kampusten välillä. Tätä perustellaan halulla tukea lasten oppimista, kasvua ja kehitystä sekä vaikuttaa tulevaisuuteen ja kehittää yhteiskuntaa omalla panoksellaan. Työ lasten kanssa kuvataan avoimissa vastauksissa olevan palkitsevaa emotionaalisesti ja omien arvojen mukaista. Halu vaikuttaa lasten tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin sekä toimia turvallisena aikuisena ja roolimallina liittyy motiiviin työskennellä lasten kanssa.

Työn merkityksellisyys itselle kasvattajana sekä myös yhteiskunnallinen merkitys mainitaan vastauksissa yhdessä pitkäaikaisen toiveen kanssa. Merkityksellinen työ nousi vastauksissa toiseksi yleisimmäksi vastaukseksi ja, jossa havaittiin tilastollisesti merkitsevä ero kampusten välillä. Turun kampuksen opiskelijoista 69 % valitsi tämän motiivin, kun vastaava osuus Raumalla oli 38,3 % ($p < .001$, Cramer's V = 0.307). Avoimissa vastauksissa merkityksellisyys liitetään lasten oppimisen, kasvun ja kehityksen tukemiseen sekä mahdollisuuteen vaikuttaa yhteiskunnallisesti

tulevaisuuteen. Syyt ovat siten hyvin samankaltaisia kuin halu työskennellä lasten ja nuorten parissa kohdan perustelujen kanssa. Pitkäaikainen toiveammatti näkyy molempien paikkakuntien vastauksissa opettajuuteen päätyminenä osana pitkäaikaista kehityskulkua. Heistä osa on jo ala-asteelta lähtien tiennyt haluavansa päätyä opettajaksi. Pienempi osa Rauman (20 %) kuin Turun (15,5 %) vastaajista kertoi merkityksellisen opettajan lapsuudessa vaikuttaneen omaan valintaan hakeutua opiskelemaan alaa. (Taulukko 11.)

Sosiaalisella ympäristöllä on vaikutusta suoraan sekä tiedostamatta yksilön uravalintaan. Tietylle alalle hakeutuminen on monimutkainen prosessi, johon vaikuttavat henkilökohtaisten syiden lisäksi lähipiirin, koulun ja työelämän antamat vaikutteet ja kannustukset. Vastaajista enemmistö (67,8 %) kertoo, että heitä on kannustettu hakemaan opiskelemaan luokanopettajan tutkintoa. Kannustukseen liittyy tietynlaisen potentiaalin havaitseminen ja sen ääneen sanominen toiselle. Vastaajat 113 ja 56 nostavat esille myös pohdintaa, että lähipiirissä on ylipäätään kannustettu kouluttautumiseen ja hankkimaan ammatti tai pätevyys. Korkeakoulututkinnon arvostus näkyy useissa vastauksissa.

Perheen, sukulaisten ja muiden läheisten antama tuki mainitaan yli puolessa kaikista vastauksista, jotka ovat vastanneet saaneensa kannustusta hakemiseen. 17 vastaajaa (n=80), jotka kertovat saaneensa kotoa kannustusta, kertovat myös, että vanhempi tai muu lähisukulainen tai useampi heistä työskentelevät itsekin opetusosalalla. Laajempaa perspektiiviä opettajuuteen saa, jos jokin lähisukulainen työskentelee opettajana. Taulukossa 12 kuvataan sitä, kuinka monella vastaajista on lähisuvussa opettajia. Kyselyyn vastanneista lähes puolella, 47,0 %, on lähisuvussaan opettaja tai useampia. Avoimissa kysymyksissä vastaajat ovat nostaneet esille sen olleen opettajaksi hakeutumiseen kannustava tekijä.

Taulukko 12. Kuinka monella vastaajalla on opettajia lähisuvussa.

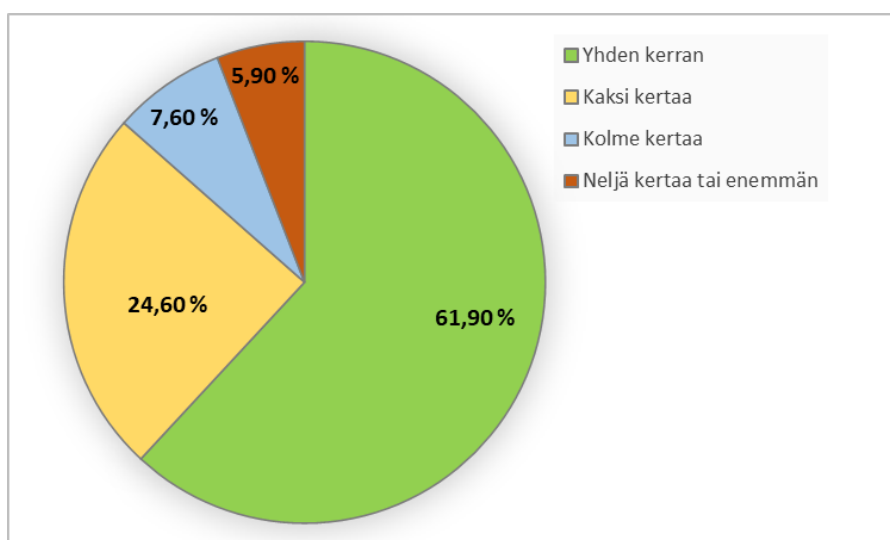
Vastaus	n	%
Kyllä	55	47.0 %
Ei	62	53.0 %
Yhteensä	117	100,0 %

$$\chi^2 = 0.42, p = .518$$

Kyselyyn vastanneista 17 henkilöä mainitsee työkavereiden antaneen kannustusta opetuslalle hakeutumiseen. Koulunkäynninohjaajana työskennelleitä vastaajia on kannustettu hakeutumaan luokanopettajan koulutusohjelmaan pätevöityäkseen, ei kuitenkaan pätevöitymään koulunkäynninohjaajaksi. Kymmenen vastaajaa tuo ilmi myös lukioaikana opinto-ohjaajan tai omien opettajien antaman kannustuksen. Edellä mainituilta saatu tuki koetaan vahvana siitä syystä, että kasvatus- ja opetuslalla työskentelevät rohkaisevat alalle hakeutumiseen. Vastaajat kertovat, että ovat saaneet kannustusta ja tukea jo ennen lopullista hakupäätöstä ja yhä useampi sen jälkeen, kun on kertonut hakeneensa opettajaksi yhteishaussa. Vastaaja 32 kuitenkin kertoo, että alavalintaa on kauhisteltu ja opettajuuden sijaan kehoitettu hakeutumaan toisaalle.

6.2.2 Hakuprosessi ja kampusvalinta

Luokanopettajaksi hakeutuminen ei ole pelkästään yksilön henkilökohtaisiin motiiveihin nojautuva valinta, vaan myös hakuprosessin kulkuun ja kampusten vertailuun liittyvää valintaa. Turun ja Rauman kampusten välillä on havaittavissa selkeitä eroja opiskelukaupunkien vetovoimaisuudessa ja opiskelijoiden hakukäyttäytymisessä. Tässä luvussa tarkastellaan, miten hakijat ovat tehneet valintoja kampusten välillä ja miten kampusten välinen vetovoima näkyy hakuvaiheessa. Hakuvaiheeseen liittyy myös koejoukon hakukäyttäytyminen, jota voidaan tarkastella esimerkiksi hakukertojen määrillä.



Kuvio 2. Kuinka monta kertaa vastaajat hakivat luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan.

Kuvion 2 perusteella havaitaan, että vastaajista (n=118) 73 henkilöä on saanut opiskelupaikan luokanopettajan tutkinnosta ensimmäisellä hakukerrallaan. Toisella hakukerralla sisään päässeitä hakijoita on 30, joka viittaa siihen, että merkittävä osa vastanneista hakijoista on päässyt opiskelemaan viimeistään toisella yrittämällä. Kolmannella tai sitä useammalla hakukerralla sisään päässeitä vastaajia on jo selkeästi vähemmän, vain 13,5 % kyselyyn vastanneista. Vastaajat 60 ja 69 ovat hakeneet opettajankoulutukseen seitsemän kertaa ja vastaaja 48 kertoo hakeneensa yli 10 kertaa. Tulosten perusteella voidaan havaita opettajankoulutuksen olevan tavoiteltava uravaihtoehto, jonne päästään opiskelemaan yleisimmin melko vähillä hakukerroilla. Syyt ovat moninaiset ja yksilölliset, mutta voidaan todeta, että vähäisillä hakukerroilla alalle päätyvät osoittavat kyvykkyyttä joko lukio-opinnoissa tai kirjallisesti valintakokeessa ja lisäksi heidät on arvioitu haastattelussa ominaisuuksiltaan soveltuvaksi alalle.

Taulukko 13. Hakijoiden valinta Turun yliopiston kampusten välillä hakuvaiheessa.

Opiskelukampus	Haki vain toiselle kampuksista	Haki molemmille kampuksille	Yhteensä (n)
Rauma	31,7 %	68,3 %	100 % (60)
Turku	62,1 %	37,9 %	100 % (58)

$\chi^2 = 11,0$, $p < .001$; Cramérin $V = 0.305$

Kampusten välillä havaittiin tilastollisesti merkittävä ero hakuvaiheessa siinä, hakivatko vastaajat luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan molemmille kampuksille. Kyselyyn vastanneista Rauman kampuksella opiskelevista 68,3 % vastasi hakeneensa kummallekin Turun yliopiston kampukselle, kun taas Turun kampuksen vastaajista vain 37,9 % oli hakenut myös Rauman kampukselle. Kampusten välillä esiintyy eroa, sillä Turun kampuksen opiskelijoista selvästi pienempi osa oli hakenut molemmille kampuksille. Tulokset viittaavat Turun kampuksella olevan vahvempi kampussidonnainen vetovoima hakuvaiheessa Rauman kampukseen verrattuna. Cramérin V -kertoimen arvo ($V=0.305$) viittaa keskisuureen yhteyden voimakkuuteen kampusten välille. (Taulukko 13.).

Raumalle hakeneet vastaajat olivat kuitenkin enemmän avoimia hakemaan molemmille kampuksille ja hakukäyttäytyminen on siten joustavampaa. Hakuvaiheen valintojen

kautta pystytään tarkastelemaan, miten kampusten koettu vetovoimaisuus ilmenee ja jakautuu jo hakupäätöksessä. Kuitenkin Turun kampus näyttäyty useamman hakijan ensisijaisena ja selkeänä hakukohteena sekä Rauman että Turun kampuksella opiskelevien keskuudessa. (Taulukko 14.) Tulokset viittaavat selkeään eroon kampusten välillä.

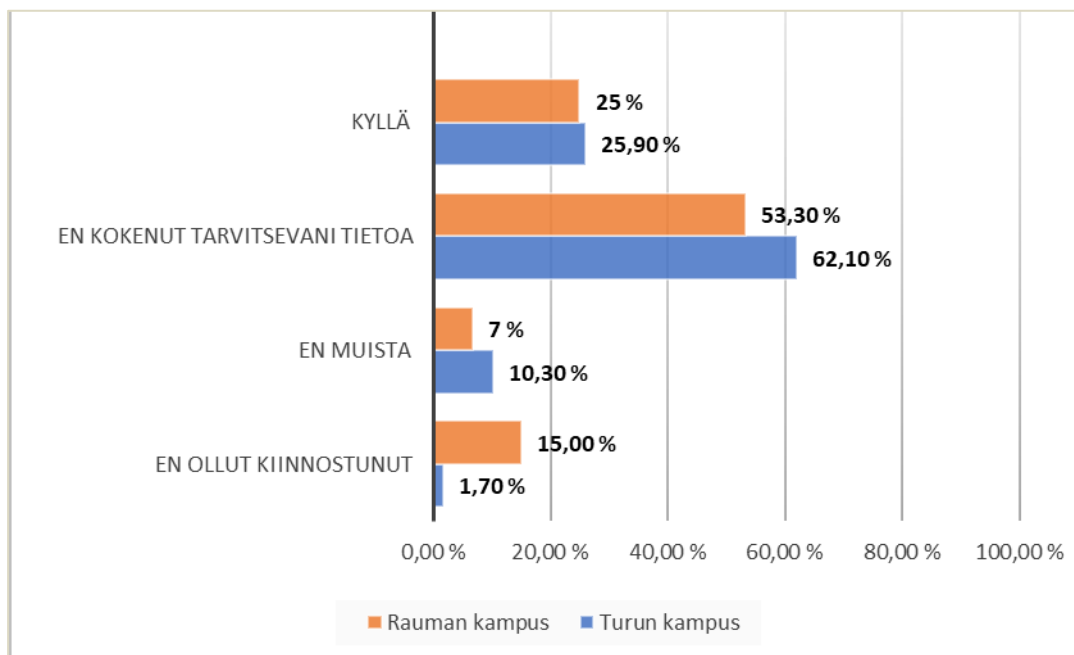
Taulukko 14. Molemmille kampuksille hakeneiden ykkösvalinta kampuksittain

Opiskelukampus	Ykkösvalinta: Rauma n (%)	Ykkösvalinta: Turku n (%)	Yhteensä
Rauma	16 (36,4 %)	28 (63,6 %)	44
Turku	2 (9,1 %)	20 (90,9 %)	22
Yhteensä	18 (27,3 %)	48 (72,7 %)	66

$\chi^2 = 5,50$; $df = 1$; $p = 0.019$; Fisher ´s exact test = 0.021; Cramérin V = 0.289

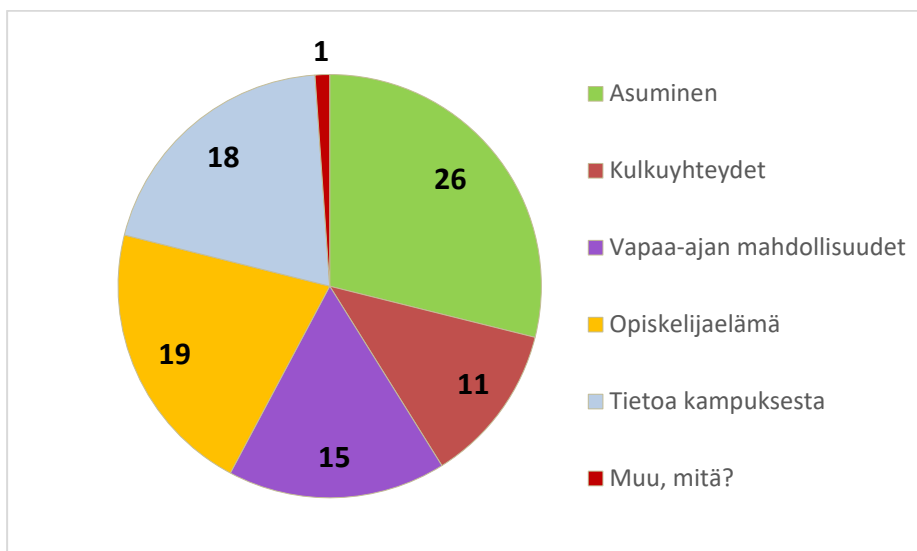
Rauman kampuksella opiskelevista 36,4 % oli valinnut Rauman kampuksen ensisijaiseksi hakukohteeksi. Turun kampuksella opiskelevista taas suurin osa (90,9 %) on valinnut ensisijaiseksi hakukohteeksi Turun kampuksen. Raumalla opiskelevista ensisijaisesti Turun kampukselle haki 63,6 %, kun taas Turussa opiskelevista Rauman kampukselle ykkösvalintana hakeneita on 9,1 % vastanneista. Tulokset viittaavat siihen, että hakijat ovat tietoisia kampusten eroista ja tekevät valintoja niiden perusteella. Turun kampus on monelle vastaajalle ensisijainen vaihtoehto, kun taas Rauman kampukselle päätyy enemmän opiskelijoita, jotka ovat myös alun perin hakeneet Turkuun (Taulukko 14.). Lisäksi tulokset osoittavat, että opiskelukampuksen ja ykkösvalinnan välillä on tilastollisesti merkitsevä yhteys, $\chi^2 = 5,50$, $p = 0,019$. Yhteyden voimakkuus kampusten välillä oli heikko (Cramérin V = 0,289).

Hakupäätöstä tehdessä hakijan oletetaan etsivän tietoa hakukohteestaan, jotta voidaan muodostaa mielipide sekä hankkia lisätietoa paikan soveltuvuudesta itselleen. Kuviossa 3 on kuvattu etsivätkö kyselyyn osallistuneet tietoa opiskelukaupungistaan ennen kuin saivat tietää, että saivat opiskelupaikan kyseisestä kaupungista.



Kuvio 3. Kampuskohtainen jakauma tiedon hausta opiskelukaupungista.

Kuvio 3 esittää kampuskohtaisen jakauman tiedonhausta. Vastaajista Raumalta 25 % ja Turusta 25,9 % kertoo etsineensä tietoa. Yhteensä 68 vastaajaa ei kokenut tarvitsevansa tietoa ennakkoon tai kaupunki oli tarpeeksi tuttu ennalta ja 10 vastaajaa ei muista etsikö tietoa. Syynä voi olla, että hakuvaiheesta on kulunut sen verran aikaa. Suurin ero Rauman ja Turun vastaajien välillä on ollut kiinnostuksesta tiedonhakuun. Rauman kampuksen vastaajista 15 % ei ollut kiinnostunut etsimään tietoa, kun Turusta näin vastasi vain yksi vastaaja (1,7 %). Tämä saattaa kertoa siitä, että opiskelupaikan sijaintia ei koettu niin merkityksellisenä tai, että tietoa ei vain etsitty ennen kuin vahvistus opiskelupaikasta tuli.



Kuvio 4. Millaista tietoa opiskelukaupungista on etsitty.

Kysymyksessä millaista tietoa vastaajat etsivät, he saattoivat valita useamman vastausvaihtoehdon, joten vastausten määrä ei kerro vastaajien lukumäärästä vaan valituista vastausvaihtoehdoista. Kuvio 4 ilmenee, että tietoa etsittiin eniten asumisesta (26 vastausta). Tiedot opiskeluasumisesta ja vuokra-asuntojen tarjonnasta ovat keskeinen seikka, sillä edessä voi olla muutto uuteen kaupunkiin tai omaan kotiin. Siten onkin yleistä, että asumisvaihtoehtoja katsotaan jo ennen kuin opiskelupaikka on varmistunut. Seuraavaksi eniten tietoa haettiin opiskelijaelämästä, joka on usealle hakijalle tärkeä keino viettää vapaa-aikaa ja saada kokonaisvaltainen kokemus opiskeluajasta. Tietoa kampusesta etsi 18 vastaajaa. Kulkuyhteydet kiinnostivat 11 vastaajaa. Kulkuyhteydet vaikuttavat siihen, miten kaukana kampusesta haluaa asua ja miten pääsee liikkumaan kaupungista pois halutessaan, jos ei omista omaa autoa.

Raumalle luokanopettajan tutkintoon on otettu 60 hakijaa ja Turkuun 85 hakijaa viime vuosina (Taulukko 1.). Opiskelupaikan saaminen herättää hakijassa monenlaisia tunteita. Kyselyyn vastanneista Raumalle pääsyä suurin osa, 44 vastaajaa (n=53), on kuvailut myönteisten tunteiden kautta. Vastauksista korostuivat etenkin iloisuus, tyytyväisyys, helpotus, ylpeys, innostuneisuus ja onnistumisen kokemus. Opiskelupaikan saaminen koetaan merkittävänä saavutuksen, etenkin tilanteissa, jossa tunsi epävarmuutta omista mahdollisuuksistaan. Vastaajat kokevat Rauman olevan juuri sopivan kokoinen ja rauhallinen opiskelukaupunki. Rauman koetaan erottuvan näillä kriteereillä Turusta. 16 vastaajaa kertoo olleensa onnellisia opiskelupaikan

saamisesta, jolloin kaupungilla ei ollut merkitystä tai, että eivät olleet kovinkaan tyytyväisiä Raumalle pääsystä, mutta antoivat sille mahdollisuuden.

Kuitenkin kahdeksan Rauman kampuksen vastaajaa ovat vastanneet opiskelupaikan saamisen Raumalta olleen pettymys tai ristiriitainen, ahdistava, hämmentävä ja harmillinen kokemus. Pettymystä aiheutti etenkin se, ettei ensisijaiseen hakukohteeseen auennut opiskelupaikkaa. Useimmiten ensimmäisenä hakukohteena olikin monella Turku. Lisäksi etäisyys tutuista ihmissuhteista, muutto pois kotikaupungista pienemmälle paikkakunnalle ja epävarmuus uudesta elämänvaiheesta tuntuivat herättävän vastaajille huolta. Vastaajalla 38 esiintyi ennakkoluuloja Rauman opettajankoulutuslaitokseen liittyen, kuten koulutuksen arvostuksesta ja maineesta, kun taas vastaaja 61 kertoo kuulleensa kampuksesta paljon positiivisia kokemuksia. Monelle alun ristiriitaiset tunteet ovat kuitenkin muuttuneet myönteisiksi opiskelujen alettua.

Lähes jokaisella Turussa opiskelevalla vastaajalla tunne opiskelupaikan saannista oli erittäin myönteinen. Näin vastasi 47 vastaajaa (n=58) ja vastaaja 84 kuvasi opiskelupaikan saantia ”*unelmien täyttymiseksi*”. Iloa koettiin erityisesti siitä, että oli saanut juuri haluamansa opiskelupaikan haluamastaan kaupungista ja helpotus opiskelupaikan saamisesta mainitaan vastauksissa usein. Kuusi vastaajaa mainitsee, että oli helpottunut opiskelupaikan saamisesta ylipäätään ja 14 vastaajaa nostaa esille ilon siitä, että opiskelupaikka irtosi tutusta tai toivotusta kaupungista, Turusta. Helpotus opiskelupaikasta ylipäätään on sitä yleisemmin mainittu seikka mitä useamman kerran on hakenut luokanopettajan tutkintoon.

Turun kampuksen vastaajat kuvailevat tunteneensa myös jännitystä uuden elämänvaiheen alkamisesta tai pettymystä, kun opiskelupaikkaa ei irronnut ensimmäisestä valintakohteesta ja vastaaja 7 oli pettynyt, kun ei päässyt muuttamaan pois kotikaupunki Turusta muualle. Opiskeluaika koetaan vahvasti uutena elämänvaiheena, johon saattaa liittyä halu muuttaa uuteen paikkaan, vaihtaa maisemaa ja kokea uutta. Vastaaja 39 kertoo, että koki sisäänpääsyn olevan helppoa ja ilmiselvää, joten jännitystä ei ollut. Neljällä vastaajalla tieto pääsystä aiheutti

ristiriitaisia tunteita, joita perusteltiin näin: muutto uuteen kaupunkiin mahdollisesti kauas tutuista piireistä, mutta ilo saadusta opiskelupaikasta ja uusista kokemuksista.

Opiskelupaikan saaminen herätti monenlaisia tunteita vastaajissa. Pääosin tunteet olivat myönteisiä ja hieman jännittyneitä, mutta pettymyksiäkin esiintyi. Raumlalaisten vastauksissa nousee turkulaisia vastaajia enemmän helpotus ja positiiviset tunteet opiskelupaikan saamisesta ylipäättään, kun taas turkulaisten vastaajien vastauksissa kaupungilla on keskeisempi merkitys.

6.3 Opiskelukaupunkiin ja -kampuksen kiinnittyminen

Opiskelupaikan saannin ja mahdollisesti sen myötä uuteen asuinkaupunkiin muuton jälkeen alkaa oman arjen luominen ja kaupunkiin kiinnittyminen. 37 vastaajalle (n= 50) Raumalla opiskelu ja asuminen on tuntunut erittäin myönteiseltä. Etenkin opiskelukaupungin kätevä koko, lyhyet välimatkat, halvemmat asumiskustannukset, opiskelijakulttuuri ja ennen kaikkea Rauman kampuksen yhteisöllisyys koettiin olevan viihtyvyyden taustalla. Vaikka kyseessä on suhteellisen pieni kaupunki, koetaan täällä olevan kaikki tarvittava ja hyvät harrastusmahdollisuudet. Kaupungin kauneus, rauhallisuus ja meren läsnäolo koetaan vaikuttavan positiivisesti Rauman vetovoimaisuuteen.

Kuitenkin vastaajista kuusi henkilöä kokee Rauman liian pieneksi kaupungiksi tai ei ole kotiutunut kaupunkiin. Neljä vastaajaa kertoo, että ei ole koskaan asunut Raumalla. He mainitsevat syyksi, että parisuhteen, kodin ja lasten takia eivät asu Raumalla, mutta asuvat tarpeeksi lähellä Raumaa kulkeakseen matkan opintojen vuoksi. Vastauksissa nousee esille heikentävänä tekijänä suurempien kaupunkien tarjonnan ja palveluiden puute Raumalla sekä rajallisemmat kulkuyhteydet. Kaupunkia kuvataan paikoin tylsäksi ja hiljaiseksi. Etenkin kaipaus toisten tieteenalojen opiskelijoista ja uusista sosiaalisista kontakteista sekä monipuolisemmasta tapahtumatarjonnasta nousee esille, erityisesti vastaajan 38 vastauksesta.

Turussa opiskelevat kuvailevat tämänhetkisiä tuntemuksiaan melko myönteisin vastauksin. Vastaajista 40 henkilöä (n=47) kokee Turun erittäin toimivana ja itselleen sopivana opiskelukaupunkina. Näistä 47 vastaajasta seitsemän ei ole niin tyytyväisiä

Turkuun opiskelukaupunkina. Tämä tarkoittaa, että melkein kaikilla Turun kampuksella opiskelevista vastaajista on positiivinen kuva Turusta opiskelukaupunkina. Turku kuvataan kotoisaksi ja turvalliseksi kaupungiksi, vapaa-ajanmahdollisuudet itselle toimiviksi ja kulkuyhteyksien tukevan asumista kauempanakin yliopistosta. Vastaaja 14 kuvailee Turku sopivan maalaiseksi kaupungiksi. Hän vertaa Turku kenties Helsinkiin tai johonkin isoon kaupunkiin ulkomailla.

Neljä Turun kampuksen vastaajaa kertoo, että haluaa muuttaa pois kaupungista heti, kun opinnot sen sallivat. Vastaajista viisi Turun kampuksella opiskelevaa mainitsee, että haluaa työllistyä Turku valmistumisen jälkeen. Vain kaksi Rauman kampuksen vastaajista mainitsee, että voisi kuvitella jäävänsä kaupunkiin tai on jäänyt myös opintojen jälkeen. Työllistymismahdollisuuksien rajallisuus nähdään kuitenkin merkittävänä esteenä paikkakunnalle asettumiselle valmistumisen jälkeen. Vastaajan 63 vastauksessa esille nousee yksinäisyyden tunteet, mutta Rauman kaupunki ja opiskelu siellä tuntuu kuitenkin omalta ja mukavalta.

Vastaaja 109 vertaa Raumaa ja Turku keskenään, sillä asumisesta on kokemusta kummastakin kaupungista opintojen aikana. Kummastakin kaupungista löytyy omat hyvät puolensa, josta nousee esille, että Turussa asuinalue oli viihtyisä ja Raumalla opiskelupiiriä kuvailtiin yhteisölliseksi ja yliopistoon kiinnittyminen oli nopeaa, sillä esimerkiksi henkilökuntaan tutustui nopeasti. Rauman kampuksen vastaajilla halu muuttaa opintojen jälkeen toisaalle nousi esille hieman useammin kuin Turun kampuksen vastaajien vastauksissa. Toisena kaupunkina mainitaan oma kotipaikkakunta, jossa lähipiiri asuu tai kooltaan joko pienempi tai suurempi kaupunki tai kumppanin asuinpaikkakunta. Viihtyvyyttä asua opiskelukaupungissa heikentää pitkä välimatka läheisiin ystäviin, perheeseen ja kumppaniin. Nuo tekijät näkyvät kummankin kampuksen vastaajissa. Henkilökohtaiset preferenssit vaikuttavat eniten siihen mitä asioita etsii ja kaipaa opiskelukaupungiltaan. Kaupungin koko, palvelut ja luonnonläheisyys jakavat vastaajia eniten.

Asumisen taso Raumalla koetaan pääosin tyydyttäväksi, mutta Rauman kampuksen vastauksissa ei mainita kertaakaan opiskelija-asuntoja. Syynä tähän lienee, että Raumalla ei ole laajaa opiskelija-asumisen verkostoa kuten Turussa. Raumalla

opiskelija-asuntoja on tarjolla 66 yksiötä ja lisäksi joitakin soluasuntoja (Rauman asunnot, n.d.). Turun kampuksen vastaajat kertovat, että asuminen lähellä kampusta tai keskustaa koetaan kalliina opiskelijalle, ellei asu TYS:in eli Turun Ylioppilaskyläsäätiön opiskelija-asunnoissa. Asia nousee esille vastaajien 32 ja 107 vastauksissa. TYS kertoo sivuillaan, että tarjolla on erikokoisia asuntoja yli 5000, joihin mahtuu asumaan yli 7000 henkilöä (TYS.fi, n.d.). Turussa opiskelija-asunto on mahdollinen huomattavasti useammalle, joka laskee suuressa kaupungissa asumisen kuluja.

Taulukko 15. Opiskelupaikkakunnalla asuminen opintojen aikana.

Kampus	Kyllä n (%)	Ei n (%)	Yhteensä n (%)
Rauma	47 (78,3 %)	13 (21,7 %)	60
Turku	55 (94,8 %)	3 (5,2 %)	58
Yhteensä	102 (86,4 %)	16 (13,6 %)	118

$\chi^2 = 6,85$; $df = 1$; $p = 0.019$; Fisher ´s exact test=0,014; Cramérin V = 0.241

Opiskelijoista pieni osa ei koskaan muuta opiskelukaupunkiinsa ja osa muuttaa kesken opintojen toisaalle. Taulukossa 15 on kuvattu, miten Rauman kampuksen vastaajista 13 henkilöä kertoi, ettei asunut opintojen aikana opiskelukaupungissaan, kun taas Turun kampuksen vastaajista vain kolme on vastannut niin. Vastaajista opintojen kandidaatin tutkinnon vaiheessa Turusta pois on muuttanut kolme vastaajaa. He kertovat syiksi ulkomaille muuton, opiskelupaikan vaihdon ja sivuaineopinnot toisessa kaupungissa. Kaksi heistä on palannut takaisin Turkuun myöhemmin. Maisterivaiheessa kolme vastaajaa kertoo muuttaneensa pois ja syinä mainitaan: parisuhde toisessa kaupungissa, läsnäolo-opintojen väheneminen ja paikallaan pysyvämpi arki yhdessä kaupungissa.

Vastaavasti kandidivaiheessa Raumalta pois muuttaneiden kuuden vastaajan, syitä olivat tulevan maisterivaiheen läsnäolopakon vähäinen määrä, korona-ajan etäopinnot, yleisesti opintojen väheneminen, sivuaineopintojen sijainti ja uusien kokemusten etsiminen uudesta kaupungista. Maisterivaiheessa muuton syitä olivat parisuhde, läsnäolopakon väheneminen, kesätöiden sijainti ja yleisesti työt muualla sekä syventävät opinnot toisessa kaupungissa. Vastaajista kahdeksan muutti pois Raumalta

kesken maisterivaiheen. Vastauksista ei tule ilmi, onko kesätöiden jälkeen muutettu takaisin Raumalle vai pysyvästi pois kaupungista.

Raumalta muutetaan opintojen aikana useammin pois kuin Turusta, mutta syyt ovat samankaltaisia. Etenkin maisterivaiheessa parisuhde toisessa kaupungissa ja läsnäolo-opintojen väheneminen ovat merkittävimpiä syitä muutolle. Kotiutumisen ja yhteisöön kiinnittymisen jälkeen muutto tai opiskelupaikan vaihtaminen ei ole ajankohtaista suuremmalla osalla vastaajista.

Taulukko 16. Opiskelijoiden halukkuus vaihtaa kampusta nykyisen kampuksen perusteella.

Kampus	Ei n (%)	En osaa sanoa n (%)	Kyllä n (%)	Yhteensä
Rauma	42 (70 %)	9 (15 %)	9 (15 %)	60
Turku	53 (91,4 %)	4 (6,9 %)	1 (1,7 %)	58
Yhteensä	95 (80,5 %)	13 (11,0 %)	10 (8,5 %)	118

$\chi^2 = 9.57$; $df = 2$; $p = .008$; Fisher's exact test = .007; Cramérin V = 0.285

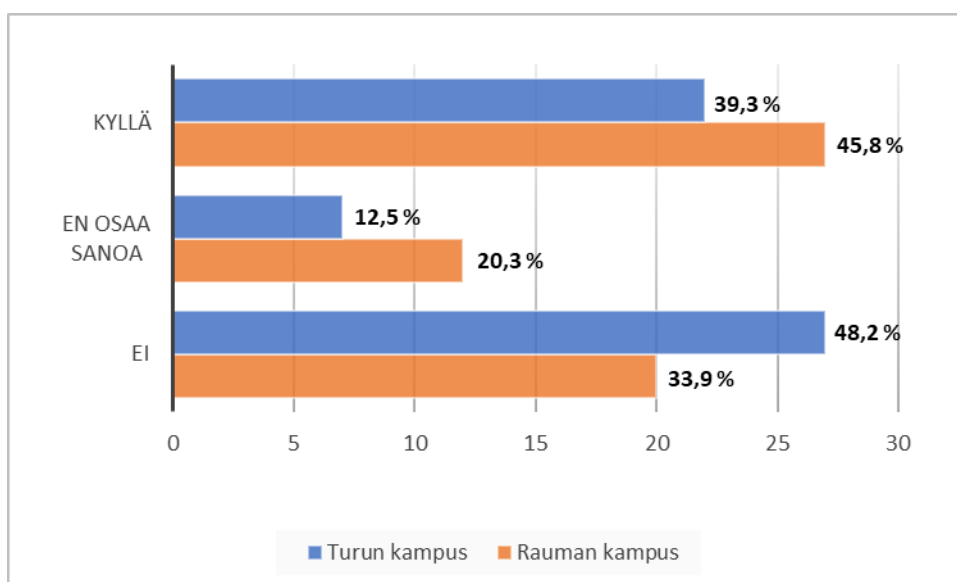
Taulukosta 16 käy ilmi, että suurin osa raumalaisista vastaajista, noin 70 %, ei vaihtaisi Rauman kampukselta Turun kampukselle kesken opintojen. Ero kampusten välillä on tilastollisesti merkitsevä $\chi^2 = 9.57$; $df = 2$; $p = .008$ (Fisher's exact test = .007). Cramérin V = 0.285 viittaa heikkoon, melkein keskisuureen yhteyteen. Merkittävänä tekijänä miksi ei vaihtaisi, on sitoutuminen ja juurtuminen osaksi opiskeluyhteisöä. Vastauksista käy ilmi, että Rauman lyhyiden kävelymatkojen, harjoittelukoulun läheisyyden, yhteisöllisen kampuksen ja opetuksen laadun olevan tekijöitä, jotka parantavat Raumalla pysyvyyttä. Vastaajat eivät koe kampuksen vaihtamisen olevan ajankohtaista tai järkevää. Turku kuvailaan tietyissä vastauksissa liian suureksi kaupungiksi. Turun kampusta ei nähdä kovinkaan yhteisöllisenä tai opiskelijayhteisöä houkuttelevana, jonka takia halu siirtyä sinne olisi epätodennäköistä.

Yksi Turun kampuksen vastaajista kertoo, että vaihtaisi kampusta, jos se olisi mahdollista, jotta olisi lähempänä perhettään ja neljä vastaajaa ei osaa sanoa. Loput vastaajat (53) eivät vaihtaisi Turusta Raumalle. Useissa vastauksissa perusteluita ei avata sen enempää vaan todetaan, ettei haluaisi vaihtaa Raumalle tai, että on tyytyväinen elämäänsä Turussa, joka onkin yleisin syy. Syynä siihen miksi ei vaihtaisi on parisuhde, ystävät ja muu lähipiiri Turussa. Kaupunkiin ja opiskelijayhteisöön

kiinnittyminen on siis tapahtunut jo. Kahdessa vastauksessa mainittiin mahdollisuus siihen, että voisi asua Raumalla ja pitää kaupungista, mutta kokee vaihtamisen Raumalle kesken opintojen epärelevanttina ja haluaa ainoastaan vierailla Raumalla.

Yhdeksän Rauman kampuksella opiskelevaa vastaajaa vaihtaisivat kampukselta, jos se olisi mahdollista. Raumalla opiskelevat vastaajat, jotka asuvat Turussa, kokevat, että vaihtomahdollisuus olisi todennäköinen ja toivottu. Myös kulkuyhteydet Raumalta muualle ovat Turkuun huonommat, joten vastaajat, jotka ovat kotoisin kauempaa, kokevat Turun olevan helpompi vaihtoehto matkustamisen kannalta. Vastauksissa mainittiin myös isomman kaupungin laajempi tarjonta harrastusten ja vapaa-ajan vieton kannalta olevan houkuttelevampi kuin Rauman. Yhdeksän vastaajaa valitsi vaihtoehdon ei osaa sanoa. He näkevät, että voisivat vaihtaa, mutta ovat tyytyväisiä myös nykyisiin.

Vastaajista Rauman kampuksen opiskelijat ovat hieman avoimempia kampuksen vaihtamiselle, kuin Turun kampuksella opiskelevat. Turussa opiskelevien vastaajien tyytyväisyys omaan kampukseseen on Raumaan verrattuna korkeampi, sillä 91,4 % turkulaisista ei koe halua vaihtaa kampukselta. (Taulukko 16.) Tulokset viittaavat siihen, että opiskelupaikkaan kiinnittyminen on tapahtunut onnistuneesti, sillä enemmistö vastaajista on tyytyväisiä nykyiseen opiskelu-ympäristöönsä.



Kuvio 5. Mielipiteen muutos asumisesta ja opiskeluista.

Kuviossa 5 esitetään kampuksittain, onko vastaajien mielipide opiskelusta ja asumisesta opiskelukaupungissa muuttunut. Muutosta huomataan kampusten välillä,

joiden perusteella voidaan havaita suuntaa antavia eroja. Rauman kampuksella hieman suurempi osa (45,8 %) ilmoitti mielipiteensä muuttuneen opintojen aikana. Turun kampuksella näin vastanneita oli 39,3 %. Myös epäröinti mielipiteen muuttumisesta oli Raumalla yleisempää (20,3 %) verrattuna Turun kampukseen, jossa vastaava osuus oli 12,5 %. Suurempi osa (48,2 %) Turun kampuksella opiskelevista ilmoitti, ettei mielipide ole muuttunut opiskelusta tai asumisesta. Raumalla tämä osuus on 33,9 %. Tulosten perusteella Rauman kampuksen vastaajilla mielipiteet ovat muuttuneet Turkuun enemmän opiskelujen aikana. Turussa näkemykset ovat pysyneet vakaimpana opiskeluista ja asumisesta. Ero kampusten välillä ei kuitenkaan ole merkittävä.

Rauman kampuksen vastaajien vastaukset Raumasta opiskelukaupunkina ovat pääosin positiivisia ja monien mielipiteet opintojen edetessä ovat muuttuneet entistä myönteisemmäksi kaupungista. Useissa vastauksissa käy ilmi ennako-oletusten kaupungista osoittautuneen vääräksi ja, että heille tuli yllätyksenä tiivis yliopistoyhteisö Raumalla. Moni kuvaileekin vastauksissaan Raumasta muodostuneen kotoisa ja tuttu ympäristö, jossa arki on sujuvaa ja kaupungilla liikkuminen helppoa. Opiskelijayhteisö nousee monissa vastauksissa esille viihtyvyyttä parantavana tekijänä. Etenkin kampuksen rentoa ilmapiiriä ja opiskelijoiden välistä yhteenkuuluvuutta pidetään tärkeänä ja ainutlaatuisena kokemuksena Raumalla. Turun kampuksen vastaajat kertovat opiskelijayhteisön olevan laaja, mutta negatiiviset puolet heikentävät siihen kiinnittymistä. Niitä ei avata vastauksissa enempää. Rauman kampuksen vastaajat nostavatkin turkulaisia huomattavasti useammin vastauksissaan esille opiskelijayhteisön positiivisen merkityksen.

Osalle vastaajista on syntynyt myös ristiriitaisia kokemuksia. Opiskelujen joustamattomuus ja koulutuksen akateemisen tason kyseenalaistaminen nousivat esille osalla vastauksista. Myös sivuaineiden rajallinen tarjonta koetaan syyksi vaihtaa opiskelukaupunkia Raumalta Turkuun. Viisi vastaajaa, jotka asuvat Turussa käyvät Raumalla vain opintojen vuoksi. Kokonaisuudessaan Rauma antaa positiivisen vaikutelman suurelle osalle ja moni kokeekin kaupungin olevan tärkeä ja myönteinen elämänvaihe, kun taas muutama kokee sen ennemminkin pakollisena välietappina.

Junayhteyden puuttuminen ja palveluiden vähäisempi tarjonta nähdään vetovoimaa heikentävinä tekijöinä Raumalla. Turussa opiskelijoiden isompi kokonaismäärä koetaan tärkeäksi. Vastaaja 39 toteaa, ettei Raumalla ole yhtään mitään, mutta Turussa on kaikki mitä ihminen tarvitsee. Sijaintitekijät mainitaan useassa kohtaa, koska Rauman koetaan olevan liian kaukana kotoa tai Helsingistä tai kaupungin pienempi koko ei houkuttele. Yksi vastaaja kertoo vaihtaneensa kampusta jo. Vastaaja 117 kertoo, että voisi muuttaa Raumalle hetkeksi, jotta kokisi myös sen asuinpaikkana, mutta haluaisi ensin tutustua kaupunkiin ja sen tarjontaan.

Turussa opiskelevista 39 % vastaajista kertoo mielipiteensä muuttuneen opiskelujen aikana. 48 % mielipide ei muuttunut. Pääasiassa mielipiteet ovat muuttuneet positiivisempaan suuntaan, mutta suurella osalla on ollut aina myönteinen mielipide kaupungista. Opinnot ovat alkaneet tuntua mielenkiintoisimmilta ja opiskelijaelämä sekä järjestötoiminta antaneet lämpimiä kokemuksia. Vastauksissa nousee esille sopeutumisvaikeudet uuteen kaupunkiin, mutta ajan myötä sen koetaan helpottaneen. Kaksi vastaajaa kertoo, että olisi sittenkin valinnut jonkin toisen kaupungin Turun sijaan tai, että kaipaa pienemmälle paikkakunnalle takaisin. Negatiiviseen suuntaan mielipiteissä on vaikuttanut keskustelu Norssin siirrosta Educariumille ja pettymys siitä, että opiskelijakulttuuri ei ole tarpeeksi akateeminen vaan tapahtumat ja vapaa-aika kiinnostavat opiskelijoita enemmän. 12 % vastaajista vastasi, ettei osaa sanoa. Osa mainitsee syyksi, että ei ole vielä asunut kaupungissa tarpeeksi kauan tai uratavoitteet ovat muutenkin muuttuneet.

Tulososiossa on tarkasteltu miten Turun yliopistossa luokanopettajaksi opiskelevat tai lähivuosina valmistuneet opiskelijat määrittelevät Turun yliopiston kampusten vetovoimaisuutta sekä ammatin- ja kampusvalintaan vaikuttaneita tekijöitä. Lisäksi tarkastelussa oli hakukäyttäytymiseen liittyviä teemoja. Viimeisenä analysoitiin opiskelukaupunkiin ja -yhteisöön kiinnittymiseen sekä viihtyvyyteen liittyviä näkökulmia.

7 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella millaiset tekijät vaikuttavat luokanopettajankoulutukseen hakeutumiseen Turun yliopistoon sekä miten Turun ja Rauman kampusten luokanopettajaopiskelijat määrittelevät opiskelukaupunkinsa vetovoimaisuutta ja siihen kiinnittymistä. Saimme kattavasti tuloksia sekä Rauman että Turun kampusten opiskelijoilta. Vastaajat tarkastelevat omaa opiskeluympäristöään ja -kampustaan omasta näkökulmastaan, joten tulosten analysoinnissa tulee huomioida tasapuolinen ja objektiivinen tarkastelu. Olemme itse opiskelleet vain Rauman kampuksella, eikä meillä siten voi olla samanlaista opiskelukokemusta Turun kampukselta. Tämän olemme pyrkineet ottamaan huomioon etenkin analyysivaiheessa, koska omat kokemuksemme ja tietomme vaikuttavat aina taustalla.

Opiskelukaupungin vetovoimaisuuden määrittelyssä havaittiin selkeä ero Turun ja Rauman kampusten välillä. Turun kampuksella opiskelevat vastaajat kokivat kaupungin pääosin melko tai erittäin vetovoimaiseksi, kun taas Rauman vastaajat kokivat Rauman vetovoimaisuuden selkeästi heikommaksi. Aiemmissä tutkimuksissa on noussut esille, että isommat opiskelijakaupungit houkuttelevat opiskelijoita erityisesti kattavien palveluiden, opiskelijakulttuurin sekä kaupungin koon ja mahdollisuuksien vuoksi (Aro, 2017). Turku vastaa tähän kysyntään. Rauman kiinnostavuus koostuu vastaavasti pienemmän kaupungin kodikkuudesta, lyhyistä välimatkoista ja opiskelijayhteisön tiiviistä yhteisöllisyydestä.

Kuitenkin hakijat etsivät opiskelupaikaltaan ja -ajaltaan erilaisia asioita. Opiskelu on joillekin merkittävä siirtymäriitti aikuisuuteen ja toisille vain pätevytyminen ammattiin muun elämän ohessa. (Nori & Mäkinen-Streng, 2017, s. 338.) Tulokset osoittavat, että opettajankoulutukseen hakeutumiseen vaikuttavat monet erilaiset tekijät: henkilökohtaiset ominaisuudet ja kiinnostuksen kohteet, sosiaalinen ympäristö, työkokemukset ja opiskelukaupungin piirteet. Opettajaksi hakeutumisen motiivit aineistossa olivat yksilöllisiä, mutta selkeästi yhteinen sekä yleisin syy hakeutua alalle oli halu työskennellä lasten ja nuorten parissa. Tämä on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, jonka mukaan halu vaikuttaa lasten kasvuun ja oppimiseen ovat keskeinen motivaatiotekijä opettajankoulutukseen hakeutumisessa (Heikkinen ym., 2020).

Samankaltaisia ajatuksia nousee esille Jokisen ym. (2014) tutkimuksessa, jossa tuodaan esille opettajan ammatin vetoavan usein ihmisläheisiin ja vuorovaikutusta arvostaviin ihmisiin, joilla on halua työskennellä lasten kanssa.

Työn merkityksellisyys nousi toiseksi yleisimmäksi syyksi hakeutua alalle, mikä heijastaa opettajuuden laajempaa yhteiskunnallista merkitystä. Suurin osa motiiveista jakautui tasaisesti Rauman ja Turun kampusten välillä, mikä viittaa siihen, että opiskelijoiden taustatekijät ja alanvalinnan perusteet ovat samankaltaisia kampuksesta riippumatta. Ympäristön vaikutus oli merkittävä, sillä 67,8 % vastaajista kertoi saaneensa kannustusta hakeutua opettajaksi, jossa erityisesti korostui perheen ja sukulaisten tuki. Tämä tukee Kosusen (2021) näkemystä siitä, että lähipiirin antama palaute ja rohkaisu voivat vahvistaa yksilön käsitystä omasta soveltuvuudestaan opettajan ammattiin.

Aineistossa näkyi myös selkeä jako eri elämänvaiheissa tehtyihin urapäätöksiin, sillä osa vastaajista oli muodostanut haaveen opettajuudesta jo lapsuudessa, kun taas suurin ryhmä oli tehnyt päätöksen hakeutua alalle lukioaikana. Moni on myös hakeutunut luokanopettajaksi työkokemuksen myötä. Päätöksen taustalla Jokinen ym. (2014) mukaan vaikuttavat varhaiset myönteiset kokemukset, opettajien esikuva, myöhemmän elämänvaiheen kokemukset kuten sijaisuudet ja työskentely koulunkäynninohjaajana. Opettajaksi hakeutuminen ei siis ole yksinkertainen prosessi, vaan voi tapahtua monien eri vaiheiden kautta.

Opiskelupaikan sijainti on yksi merkittävimmistä tekijöistä, kun hakija tekee valintaa opiskelupaikasta. Sijainti lähellä kotipaikkakuntaa tai vähintään hyvät kulkuyhteydet nousevat esille aiemmista tutkimuksista sekä tutkimuksemme vastauksissa. Perhe, kumppani ja ystävät ovat merkittävä tekijä opintojen ulkopuolisessa viihtyvyydessä. Vienon ym. (2014) esittämä sosiaalisen etäisyyden -käsite selittää myös sitä, miksi perhe, kumppani ja ystävät vaikuttavat voimakkaasti opiskelupaikan valintaan. Mitä läheisemmäksi hakija kokee koulutuspaikan suhteessa omaan elämäntilanteeseensa ja taustaansa, sitä todennäköisemmin useampi valitsee sen.

Turun yliopiston sosiaalisessa mediassa Turku kaupunkina markkinoidaan huomattavasti enemmän kuin Raumaa tai Poria, jossa Turun yliopistolla on myös

kampus. Tätä tosin selittää myös se, että Turussa on enemmän opiskelualoja kuin Raumalla ja Porissa. Turku on maanlaajuisesti tunnetumpi opiskelijakaupunki, mikä selittää sen suosiota hakuvaiheessa. Moni hakija ei ole tietoinen, että Turun pääkampuksen lisäksi Raumalla koulutetaan opettajia. Tuloksissa Rauman kampukselle hakeutuminen näyttäytyi joustavampana vaihtoehtona: Raumalla opiskelevista 68,3 % oli hakenut molemmille kampuksille, kun taas Turussa opiskelevista vain 37,9 % (Taulukko 13.). Kaksi vastaajaa kertoi hakeneensa Raumalle matalan pisterajan vuoksi. Siihen yhdistyy ennakkoluulo Raumasta heikompi tasoisena kampuksena. Kuitenkin Raumalle luokanopettajan soveltuvuuskokeen pisteraja oli keväällä 2025 62,5 ja Turkuun 59,5, joten ennakkoluulo osoitetaan siten vääräksi, sillä hakukohteet ovat melko samantasoiset vaativuudeltaan. (Eezy, n.d.)

Tulokset osoittivat, että Turku näyttäytyy useammin ensisijaisena hakukohteena sekä Rauman että Turun opiskelijoiden keskuudessa. Rauman kampuksen vastaajista 63,6 % valitsi Turun ensisijaisena hakukohteena ja turkulaiset vastaajat 90,9 % (Taulukko 14.). Ero on merkittävä. Vieno ym. (2014) nostavat esille sen, että koulutuksen vetovoima ei perustu ainoastaan sen sisältöihin, vaan myös siihen, millaisina elämänmahdollisuuksina hakijat koulutuspolut hahmottavat. Sama ilmiö tulee esiin myös tutkimuksessamme, sillä Turussa varmempi työllistyminen opettajaksi ja kaupungin laajempi harrastus- ja kulttuuritarjonta lisäävät kaupunkiin jäämistä myös valmistumisen jälkeen. Rauman vetovoimaa koetaan heikentävän enemmän esimerkiksi junayhteyden puuttuminen, opettajien työmahdollisuudet ja rajallisempi palvelutarjonta. Se selittää myös sitä, miksei kaupunkia ei koeta pitkäaikaisempaan asuinpaikkana.

Ahrio (2012, s. 232) on tutkinut, että opiskeluaian elämään iloa ja mielekkyyttä tuo ennen kaikkea muut opiskelijat ja ystävät sekä perhe. Myös järjestötoiminta ja opintojen kiinnostava sisältö koetaan vaikuttavan positiivisesti viihtyvyyteen. Tämän tutkimuksen tuloksissa on nostettu esille ainejärjestössä toimiminen, josta on saatu uusia ystäviä ja mielekästä tekemistä vapaa-ajalle. Tuloksista nousee esiin, että opiskelukaupunkiin kiinnittyminen koostuu monien tekijöiden summana. Kampusten välisinä mainittuina eroina on, että Raumalla kiinnittymistä edistivät erityisesti kampuksen tiivis yhteisö, lyhyet välimatkat ja arjen sujuvuus. Ajatusta yhteisöllisyyden merkityksestä kampuksen

houkuttelevuudessa korostaa myös Mäkinen-Streng (2012) väitöskirjassaan. Turussa kiinnittyminen rakentui laajemman kaupunkitarjonnan, opiskelijakulttuurin ja palveluiden varaan. Tämä tukee Aro (2022) näkemystä siitä, että vetovoimaisuus ei ole yksiselitteinen ilmiö, vaan rakentuu erilaisin tavoin opiskelukaupungissa.

Moni Rauman kampuksen vastaajista kertoi, että mielipide opiskelukaupungista on muuttunut opintojen aikana, joka kertoo siitä, että kaupungin vetovoimatekijät paljastuvat vasta oman kokemuksen kautta. Turussa mielipiteet ovat säilyneet tasaisemmin myönteisinä. Molempien kampusten opiskelijat olivat pääosin tyytyväisiä opiskelukaupunkiinsa ja arkeensa. Rauman kampuksen opiskelijoiden suurempi vaihtohalukkuus Turun kampukselle heijastaa henkilökohtaisia tekijöitä kuten perhe ja kulkuyhteyksiä. Raumalla on paljon opiskelijoita Turusta ja sen lähialueilta, jotka kertovat, että lähipiiri olisi ollut helpommin saavutettavissa, jos he olisivat päässeet Turun kampukselle opiskelemaan.

Tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää laajaa aineistoa ja monimenetelmällistä lähestymistapaa, joka mahdollisti sekä määrällisen että laadullisen aineiston monipuolisen tarkastelun. Tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että osalla vastaajista kulunut aika hakuvaiheesta saattoi vaikuttaa siihen, miten tarkasti muistaa tapahtumat. Tulosten analysoinnissa haastetta loi se, että anonymiteetin varmistamisen vuoksi, kyselylomakkeessa ei kysytty kotipaikkakuntaa, josta muutti opiskelupaikkakunnalle. Se olisi tukenut tulosten analysointia ja tulisi ottaa huomioon mahdollisissa jatkotutkimuksissa.

Tulokset osoittavat, että opettajankoulutuksen vetovoima rakentuu monista tekijöistä, jotka liittyvät sekä yksilön että opiskelukaupungin ominaisuuksiin. Kampusten välillä havaittu ero ei liity koulutuksen tai opintojen tasoon, vaan ennen kaikkea kaupungin tarjontaan ja mielikuviin. Jatkotutkimusta voisi tehdä siitä, miten ja mistä tekijöistä tietoisuus opiskelukaupungista muodostuu hakijalle. Sen lisäksi voitaisiin tarkastella miten kampusten välinen yhteistyö vaikuttaa vetovoimaan ja miten kampusten välisiä mahdollisia eroja voisi tasoittaa. Näiden kysymysten tarkastelu voisi tarjota arvokasta tietoa Turun yliopiston luokanopettajakoulutuksen mainonnan kehittämiseen ja kampusten vetovoimaisuuden vahvistamiseksi tulevaisuudessa.

Lähteet

- Aho, I. (2011) Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Tampereen yliopisto.
<https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7893-2>
- Ahola, R. J. P. & Valkonen, S. (2024) Työhyvinvointi ja pitovoima muuttuvassa varhaiskasvatustyössä. *Journal of Early Childhood Education Research, Vuosikerta. 13, Nro 3*, 105–140. <https://doi.org/10.58955/jecer.146503>
- Ahrio, L. (2012) Modernin yliopisto-opiskelun toimintakertomus - Studying in University: A Modern Account of Action. Väitöskirja. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8838-2>
- Alifrosti, B., Andersson, E., Heikkilä, M. & Iiskala, T. (2022) Kokeilijoita, alanvaihtajia, etsijöitä ja etenijöitä – Urasiirtymät luokanopettajan työstä muille aloille. *Arbetslivsforskning 20(2) 2022*.
- Aro, T. (10.6.2022). Yliopistokaupunkien muuttovoitot opiskelijoista ovat kasvaneet koronakriisin aikana. *MDI*. <https://www.mdi.fi/yliopistokaupunkien-muuttovoitot-opiskelijoista-ovat-kasvaneet-koronakriisin-aikana/>
- Aro, T. (20.6.2017) Miksi yhdet alueet ovat vetovoimaisempia kuin toiset? *MDI*. <https://www.mdi.fi/yhdet-alueet-vetovoimaisempia-toiset/>
- Aro, T., Aro, R., Hanhela, T. & Laesterä, E. (2023). Alueiden väliset elinvoima-, vetovoima- ja pitovoimaerot. *KAKS – Kunnallisan kehittämissäätö*. *Kunnallisan kehittämissäätö julkaisu 63:2023*.
- Balmer, J. & Greyser, S. & Urde, M. (2007). Corporate brands with a heritage. *Bradford University School of Management Working Paper Series. 07*.
- Beneke, J. H. (2011) Marketing the institution to prospective students: A review of brand (reputation) management in higher education. School of Management Studies, Faculty of Commerce, University of Cape Town.
- Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education, 41(3)*, 266–281.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2022). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage.

- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world. What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Eezy (N.d.) Kasvatusalan pisterajat.
<https://valmennuskeskus.fi/kasvatustiede-ja-opettajankoulutus/kasvatusalan-pisterajat/>
- Fornaciari, A. & Tervasmäki, T. (21.4.2015) Opettajamyytit elävät ja voivat hyvin opettajankoulutuksessa. Alusta! Tampereen korkeakouluuyhteisö.
- Haapamäki, J., Garam, I., Koljonen, T., Laakso, H., Loisa, J., Packalen, P. & Tuononen, M. (2021). Education at a Glance 2021 – taustamuistio. Suomalainen koulutus kansainvälisessä vertailussa. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Haapamäki, J., Laakso, H. & Packalen, P. (2025). Suomalainen koulutus – OECD-vertailussa. Education at a Glance 2025 – taustamuistio. Opetushallitus & Opetus ja kulttuuriministeriö. Helsinki.
- Hartikainen, I. (8.4.2025). Opettajien työhyvinvointi parantunut. Helsingin yliopisto.
<https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/yhteiskunta-ja-oppiminen/opettajien-tyohyvinvointi-parantunut>
- Heikkinen, H.L.T, Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. (2020) Opettajankoulutuksen vetovoima -loppuraportti. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto
- Hiilamo, A., Helander, J. & Ristikari, T. (2022). Rapid review: perhetaustasta kumpuavat erot koulumenestyksessä ja koulutuspoluissa. *Horisontti: Iltan tutkimukset 2022:1*. Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/744914/Rinnakkaistallenne_Hiilamo_Helander_Ristikari.pdf
- Henell, H. (12.3.2026) Romahdus koululaisten määrään tulossa. Iltalehti.fi.
<https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/ad8192a4-0d30-4d68-b75b-c215b3c0b2d5>

- Jetsu, A., & Manninen, J. (2022). Korkeakoulujen hakijamarkkinoinnin pääviestit ja hakijatyypit. *Aikuiskasvatus*, 42(4), 301–315. <https://doi.org/10.33336/aik.124829>
- Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. (2014). Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa: huomisen haasteita.
- Juvonen, S., & Toom, A. (2021). Miten opettajankoulutus valmistaisi opiskelijoita parhaiten opettajan kasvatustehtävään? *Kasvatus*, 52(4), 450–455. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/112378>
- Jyväskylän yliopisto (9.9.2020). Nuoret pitävät opettajan työtä tärkeänä tulevaisuuden ammattina. <https://www.jyu.fi/fi/uutinen/nuoret-pitavat-opettajan-tyota-tarkeana-tulevaisuuden-ammattina>
- Kallunki, J., Koriseva, S., & Saarela, H. (2015). Suomalaista valtiollista yliopistopolitiikkaa ohjaavat perustelut tuloksellisuuden aikakaudella. *Kasvatus & Aika*, 9(3) <https://journal.fi/kasvatusjakaika/article/view/68541>
- Korhonen, V & Toom, A. (2017) Opintoihin kiinnittymisen ja hyvinvoinnin yhteyksien tunnistaminen sekä pedagogisen hyvinvoinnin tukeminen korkeakoulun opetusyhteisössä. Tampereen yliopisto.
- Korpi, J. (2025). Kasvatusalalle hakeneiden joukossa painottuvat lyhyt matematiikka, psykologia ja terveystieto: Lectio praecursoria. *Kasvatus & Aika*, 19(1), 117–122. <https://doi.org/10.33350/ka.154988>
- Koskinen, A. (2.9.2020). Syntyvyys laskee ja opettajien tarve vähenee. Akava. <https://akava.fi/akavalainen/syntyvyys-laskee-ja-opettajien-tarve-vahenee/>
- Kosonen, H. (2021). Korkeakoulutuksen ja seutukaupunkien vuorovaikutus. Valtioneuvoston julkaisuja. Valtioneuvosto. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/163458>
- Kosunen, T. (2021) Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta ja korkeakoulua. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021:35. Helsinki https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163235/OKM_2021_35.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kuikka, M. (2010) Opettajankoulutus eilen, tänään ja huomenna. *Koulu ja menneisyys* 48. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura.

Kuntaliitto (N.d) Seutukaupungit ja seutukaupunkiverkosto.

<https://www.kuntaliitto.fi/yhdyskunnat-ja-ymparisto/kaupunkipolitiikka/seutukaupungit-ja-seutukaupunkiverkosto>

Kuntarekry (N.d.) Totuus opettajan työstä.

<https://www.kuntarekry.fi/fi/tyoelama uutiset/tyoelama/totuus-opettajan-ty%C3%B6st%C3%A4/>

Kurikka, H. (2025). Keskkokoisen korkeakoulukaupungin vetovoima ja laatu (Kevola):

Tapaus Seinäjoki. Sente-julkaisuja 37/2025. Tampereen yliopisto.

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-3995-1>

Lahtinen, J. (toim.) (2019) ”Mikä ois mun juttu” – nuorten koulutusvalinnat

sozialisaatiomaisemien kehyksissä”. Valtioneuvoston kanslia. Helsinki. [”Mikä ois mun juttu” – nuorten koulutusvalinnat sosialisaatiomaisemien kehyksissä](#)

Laine, S. & Happonen, K. toim. (2025). Ihan paineissa: Nuorisobarometri 2025.

Nuorisotutkimusseura. <https://doi.org/10.57049/nts.1883>

Lammela, E. (10.11.2022) Turun yliopisto aloittaa muutosneuvottelut säästökohteiden

selvittämiseksi – muutokset koskevat noin 250 henkilöä. Satakunnan Kansa.

Lehtinen, J. (11.11.2022) Shokki Seminaarinmäellä: LS:n näkemässä esityksessä

Rauman OKL on säästökohteiden listalla ensimmäisenä – ”Nyt ollaan kovan paikan edessä”. Satakunnan Kansa.

Luukkainen, O. (2004). Kehittyvä opettajan professio. *Ammattikasvatuksen*

aikakauskirja, 6(4), 20–30.

Maaranen, K., Heikonen, L. & Stenberg, K. (4.6.2025). Opettajankoulutuksen ja

opettajan työn houkuttelevuus: mikä vetää, pitää ja mikä työntää pois?

Yliopistopedagogiikka.

<https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2025/06/04/opettajankoulutuksen-ja-opettajan-tyon-houkuttelevuus-mika-vetaa-pitaa-ja-mika-tyontaa-pois/>

Mankki, V., Mäkinen, M. & Rähä, P. (2018). Luokanopettajakoulutuksen

opiskelijavalintakriteerit — köyden vetoa soveltuvasta hakijasta. *Kasvatus* 49 (1), 33–46.

Mankki, V., & Rähä, P. (2020). Opettajankoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen

jatkumo: Tausta-agendoja ja sivuvaikutuksia. *Kasvatus & Aika*, 14(3), 4–19.

<https://doi.org/10.33350/ka.90951>

- Manninen, C. & Lehtola, J. (2025) Yllätyskäänte: Turun normaalikoulua ei siirretä Varissuolta yliopiston kampukselle. Yle.fi. <https://yle.fi/a/74-20147273>
- Matintupa, M. (11.9.2025). Luokanopettajan koulutus ei tulevaisuudessa enää riitä, kun oppilaiden määrä vähenee. Yle.fi. <https://yle.fi/a/74-20182440>
- Melkko, S. & Ilves, V. (2024). Opetusalan työolobarometri 2024. Opetusalan Ammattijärjestö.
https://www.oaj.fi/contentassets/476cfb03fec74aa0a9fee4166f4dba7/opetusalan_tyoolobarometri_2024.pdf
- Mäkinen, M. & Annala, J (2011) Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Tampereen yliopisto.
- Mäkinen-Streng, M. (2012). Päämääriä, ajelehtimistä, tietämättömyyttä, etsintää: Koulutusvalinnat, opinnot ja koulutuksen vaihtaminen yliopisto-opiskelijoiden kokemana 2000-luvun taitteessa. *Annales Universitatis Turkuensis C 333*. Turun yliopisto.
- Nori, H., Juusola, H., Kohtamäki, V., Lyytinen, A. & Kivistö, J. (2021). Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa. GATE-hankkeen loppuraportti. *Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2021:12*. Helsinki.
- Nori, H. & Mäkinen-Streng, M. (2017). Koulutukseen valikoituminen, kiinnittyminen ja sosialisatio teoksessa *Opettajana yliopistolla: korkeakoulupedagogiikan perusteet 318–347*.
- Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ) N.d. Työelämäopas.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) (N.d.). Korkeakoulu- ja tiedepolitiikka ja sen kehittäminen. <https://okm.fi/korkeakoulu-ja-tiedelinjaukset>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2026). Väestökehityksen haasteita perusopetuksessa: Perusopetuksen järjestäminen muutoksessa – työryhmän loppuraportti. *Valtioneuvoston julkaisuja 2026:14*.
- Opintopolku a. (N.d.) Luokanopettajan tutkinto-ohjelma
<https://opintopolku.fi/konfo/fi/koulutus/1.2.246.562.13.000000000000000029>

- Papadimitriou, Antigoni & Blanco, Gerardo (2015). Exploring advertising in higher education: an empirical analysis in North America, Europe, and Japan. *Tertiary Education and Management*. 21. 1–12.
- Parviainen, K. (2024). Uusi korkeakoulujen rahoitusmalli hyväksytty. Oulun ylioppilaslehti. <https://www.oulunylioppilaslehti.fi/uusi-korkeakoulujen-rahoitusmalli-hyvaksytty/>
- Perttola, L. (2023) Yliopisto-opintoihin kiinnittymisen häiriötekijät ja opetuksen saavutettavuus eri koulutusaloilla. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja* 2023:37. Helsinki.
- Piela, P. (13.12.2022). Koulutustaso on noussut kaikkialla Suomessa – alueelliset erot silti suuria. Tilastokeskus.
<https://stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2022/koulutustaso-on-noussut-kaikkialla-suomessa-alueelliset-erot-silti-suuria>
- Rauman asunnot (N.d) <https://raumanasunnot-markkinointihaku.etampuuri.fi/Kohde/?id=1623544>
- Rauman kaupunki (17.2.2023) Opettajankoulutusta koskevasta yhteistyösopimuksesta päätetään Raumalla helmikuussa.
<https://www.rauma.fi/ajankohtaista/opettajankoulutusta-koskevasta-yhteistyosopimuksesta-paataaan-raumalla-helmikuussa/>
- Räsänen, K. (2024). Opettajien alanvaihdon taustalla työuupumusta ja työstä etääntymistä. *Työelämän tutkimus / Arbetslivsforskning*, 22(1), 117–119
- Seppänen-Järvelä, R., Åkerblad, L. & Haapakoski, K. (2019) Monimenetelmällisen tutkimuksen integroivat strategiat. *Yhteiskuntapolitiikka*, 84(3), 333–337.
- Siirilä, J., Laitinen-Väänänen, S., Tammilehto, M., Ruhalahti, S., & Korento, K. (2024). Ammatillinen opettajuus ja opettajankoulutus Suomessa. *Journal of Professional & Vocational Education (JPVE) / Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 26(1), 4–10.
<https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.54329/akakk.143372>
- Soutar, G. & Turner, J. (2002) Students' preferences for university: a conjoint analysis. *International Journal of Educational Management*, Vol. 16 No. 1 pp. 40–45,
<https://doi.org/10.1108/09513540210415523>

Studentum.fi a. (11.7.2025) Rauma: Suomen toiseksi paras opiskelukaupunki 2025.

<https://www.studentum.fi/loyda-koulutuksesi/suomen-parhaat-opiskelukaupungit/2025/rauma-24991>

Studentum.fi b. (11.7.2025) Turku: Suomen kolmanneksi paras opiskelukaupunki 2025.

<https://www.studentum.fi/loyda-koulutuksesi/suomen-parhaat-opiskelukaupungit/2025/turku-24985>

Studentum.fi a (12.3.2026) Suomen paras opiskelukaupunki 2026 - Miten selvitys toteutettiin?

https://www.studentum.fi/loyda-koulutuksesi/suomen-parhaat-opiskelukaupungit/suomenparasopiskelukaupunki2026/Suomen_paras_opiskelukaupunki_2026_Miten_selvitys_toteutettiin_d25528.html

Studentum.fi b (11.3.2026) Rauma on Suomen 3. paras opiskelukaupunki 2026.

<https://www.studentum.fi/loyda-koulutuksesi/suomen-parhaat-opiskelukaupungit/suomenparasopiskelukaupunki2026/rauma-25473>

Taloustutkimus. (1.4.2025). Vahvimmat korkeakoulubrändit 2025.

<https://www.taloustutkimus.fi/ajankohtaista/uutisia/vahvimmat-korkeakoulubrändit-2025.html>

Tapola, K., & Mattsson, J. (2025). Opintojen viivästyminen vie korkeakouluilta kymmeniä miljoonia euroja rahoituksesta. Yle.fi.

TENK, Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. TENK.

https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

TENK, Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2026). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>

Tikkanen, T. (22.9.2022). Työhyvinvoinnin ytimessä rajat, turva ja selkeys. Opettaja-lehti.

<https://www.opettaja.fi/tyossa/ytimessa-rajat-turva-ja-selkeys/>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uud. laitos). Tammi.

Tolonen, T., & Aapola-Kari, S. (2021). Nuorten toisen asteen koulutusvalinnat: pääomat, strategiat ja koulutuksellisen arvon muotoutuminen. *Sosiologia*, 58(2), 117–

133. <https://journal.fi/sosiologia/article/view/124599>

- Turun yliopisto a. (N.d) Turun yliopiston historia. <https://www.utu.fi/fi/yliopisto/historia>
- Turun yliopisto b. (25.3.2025) Yhteishaun hakijamäärät
<https://www.utu.fi/fi/opiskelutilastot/yhteishaun-hakijamaarat>
- Turun yliopisto c. (N.d.). 7 parasta syytä valita Turun yliopisto.
<https://www.utu.fi/fi/opiskelijaksi/7-parasta-syyta-valita-turun-yliopisto>
- Turun yliopisto d. (N.d.). Opettajankoulutuslaitos, Rauma.
<https://utu.fi/sites/default/files/public%3A/media/file/opettajankoulutuslaitos-rauma.pdf>
- Turun yliopisto e. (N.d.). Rauman kampus. <https://www.utu.fi/fi/yliopisto/rauman-kampus>
- TYS.fi. Turun Ylioppilaskyläsäätiö. (n.d.). Tervetuloa omaan kotiin. <https://tys.fi/>
- Tähtinen, J., Laakkonen, E., & Broberg, M. (2020). Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopisto.
- Uusiautti, S., & Määttä, K. (2013). Who is a suitable teacher? the over-100-year long history of student selection for teacher training in Finland. *International Journal of Sciences*, 2(3), 109–118.
- Vieno, A., Lavikainen, E., & Saari, J. (2014). Koulutusvalinnat, tasa-arvo ja elämänmahdollisuudet. Teoksessa S. Pulkkinen & J. Roihuvuo (toim.), *Erkanevat koulutuspolut: Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla* (s. 93–102).
- Vipunen (N.d.) Opetushallinnon tietopalvelu.
- Virtanen, P., Metsäpelto, R.-L., Lappalainen, K., & Laine, A. (2022). Opiskelijavalintojen yhteys itsearvioituun osaamiseen varhaiskasvatuksen opettajaksi, luokanopettajaksi ja erityisopettajaksi opiskelevilla. *Kasvatus*, 53(3), 259–272.
- Vähämäki, H. (1.7.2025). Turun yliopisto kiinnosti yli 10 000:ta ensisijaista hakijaa. Yle.fi <https://yle.fi/a/74-20170472>
- Vähäsantanen, K., Kosenkranus, M., Kolho, P., Susimetsä, M. & Korhonen, A.-M. (2024). Opettajaksi hakeutumisen motiivit: Tiellä kohti ammatillista identiteettiä ja opetustyöhön sitoutumista. *HAMK Unlimited Journal*, 17.12.2024.
- Vilkka, H. & Mankki, V. (2024). Johdatus monimenetelmä tutkimukseen.
- Virtanen, P., Watt, H. M.G., Richardson, P. W., Linnanmäki, N., Mankki, V., Metsäpelto, R.-L. & Wallinheimo, K. (2025). Finnish teacher students' career choice

motivations: A mixed methods study. *Teaching and Teacher Education, Volume 163*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105068>

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education, 75*(3), 167–202.

Witting, M. (8.12.2022) Osaaminen näivetty ilman panostuksia – erityisesti miesten koulutuspolku on kivikkoinen. Tilastokeskus.

<https://stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2022/osaaminen-naivetty-ilman-panostuksia-erityisesti-miesten-koulutuspolku-on-kivikkoinen>

WSP Finland Oy (2025). Alueiden tutkimus 2025. toim. Koskela, K. Autio, P., Happonen, E., Mutikainen, J. & Tarkkala, K.

Yliopistovalinnat.fi a (2025) Opiskelijaksi ottamisen rajoitukset korkeakouluissa.

Liitteet

Liite 1. Saatekirje

Moikka!

Teemme pro gradu- tutkielmaa Turun yliopistossa Rauman opettajankoulutuslaitoksella ja etsimme vastaajia kyselyymme.

Tutkielmassa tarkastelemme syitä hakeutua Turun yliopistoon opiskelemaan luokanopettajaksi sekä selvitämme millaiseksi Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuus koetaan. Voit vastata kyselyyn, jos olet aloittanut luokanopettajan kandidaatti+maisteritutkinnon vuosina 2015–2025 Turun tai Rauman kampuksella. Suoraan maisterivaiheeseen hakeneet tai monialaiset opinnot suorittaneet opiskelijat eivät voi vastata kyselyyn.

Kysely koostuu taustatiedoista ja erilaisista kysymyksistä. Vastaamiseen menee n. 15 minuuttia. Kyselyssä ei kerätä mitään henkilötietoja.

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/S/4AEC846A91D4E99C>

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, joten voit keskeyttää kyselyyn vastaamisen missä vaiheessa tahansa. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja säilytetään tietoturvallisesti, ja niitä käytetään ainoastaan tässä Pro gradu- tutkielmassa.

Tietosuojaseloste: <https://seafire.utu.fi/d/4f02be41e4b744d48b0d/>

Kiitos jo etukäteen vastaajille ja tsemnit loppuvuoden opintoihin tai töihin!

Ystävällisin terveisin

Kirsi Lahtinen ja Jane Lember

khlaut@utu.fi & jalemb@utu.fi

Liite 2. Tietosuojaseloste



1 (3)
**TIETEELLISEN TUTKIMUKSEN
 TIETOSUOJASELOSTE**
 EU:n yleinen tietosuoja-asetus
 artikkelit 13 ja 14

Päivämäärä: 4.11.2025

Tiedote tutkittaville koskien projektia Kampusten välinen taisto - Turun yliopiston kampustenväliset erot luokanopettajakoulutukseen hakeutumisessa

Olet ottamassa osaa Turun yliopistossa järjestettävään tieteelliseen tutkimukseen. Tämä tietosuojaseloste kuvaa sitä, miten henkilötietojasi tullaan käsittelemään tutkimuksessa.

1. Rekisterinpitäjä

Tutkija: Jane Lember ja Kirsi Lahtinen

Yhteyshenkilö projektia koskevissa asioissa:

Nimi: Jane Lember ja Kirsi Lahtinen

Osoite: Seminaarinkatu 1, 26100 Rauma

Puh.: ~~020 450 4000~~

E-mail: jalemb@utu.fi / khlght@utu.fi

2. Kuvaus tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä

Haluamme tutkimuksessa selvittää mitkä syyt ovat niitä millä luokanopettajakoulutukseen haetaan ja vertailla Turun yliopiston opettajakoulutuslaitosten (Rauma ja Turku) vetovoimaisuutta keskenään. Tulosten avulla pyritään rakentamaan kokonaiskuva siitä, miksi luokanopettajaksi hakeudutaan ja miten eri tekijät vaikuttavat hakuprosessiin. Lisäksi tutkimus voisi tarjota tietoa Turun yliopiston luokanopettajakoulutuksen kehittämiseksi.

3. Tutkimusryhmän vastuullinen yhteyshenkilö

Nimi: Lauri Kempainen

Osoite: Seminaarinkatu 1, 26100 Rauma

Puh.: 040 8434150

E-mail: laukem@utu.fi

4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot

Turun yliopiston tietosuojavastaava on tavoitettavissa sähköpostitse osoitteesta: dpo@utu.fi.

5. Henkilöt, jotka osallistuvat henkilötietojen käsittelyyn

Jane Lember, Kirsi Lahtinen ja Lauri Kempainen.

6. Tutkimuksen nimi sekä tutkimuksen kesto

Tutkimuksen nimi: Kampusten välinen taisto - Turun yliopiston kampustenväliset erot luokanopettajakoulutukseen hakeutumisessa

Henkilötietojen käsittelyn ajallinen kesto: Tutkimuksen tietoja säilytetään Pro gradu- tutkielman valmistumiseen asti, jonka jälkeen tiedot hävitetään.

7. Henkilötietojen lainmukainen käsittelyperuste

Henkilötietoja käsitellään seuraavan, tietosuoja-asetuksen 6(1) artiklassa mainitun, käsittelyperusteen nojalla:

Päivämäärä: 4.11.2025

- rekisteröidyn suostumus;
- käsittely on tarpeen sopimuksen täytäntöön panemiseksi;
- rekisterinpitäjän lakisääteisen velvoitteen noudattaminen;
- käsittely on tarpeen rekisteröidyn elintärkeiden etujen suojaamiseksi;
- käsittely on tarpeen yleistä etua koskevan tehtävän suorittamiseksi tai rekisterinpitäjälle kuuluvan julkisen vallan käyttämiseksi:
 - tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastollisia tarkoituksia varten;
 - tieteellisten aineistojen tai kulttuuriperinnöllisten materiaalien arkistointia varten;
- rekisterinpitäjän tai kolmannen osapuolen oikeutettu etu.

8. Tutkimusmateriaaliin sisältyvät henkilötiedot sekä suojaustoimenpiteet

Tutkimus on anonymi eikä siinä kerätä tietoa iästä tai sukupuolesta. Tutkimuksessa kerätään tietoa vastaajan taustasta ja koulutuksesta. Lopullisessa tutkimuksessa tietoja ei voida yhdistää tiettyyn henkilöön.

9. Erityiset henkilötietoryhmät (arkaluontoiset henkilötietoryhmät)

Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

10. Henkilötietojen keräämisen lähteet

Suoria tunnistetietoja ei kerätä, mutta vastaustietoja yhdistelemällä tai ottaen huomioon kaikki vastustiedot aineistosta yksittäisen henkilön tunnistaminen saattaa olla mahdollista.

11. Henkilötietojen siirtäminen ja jakaminen kolmansille osapuolille

Henkilötietoja ei siirretä Turun yliopiston/tutkimusryhmän ulkopuolelle.

12. Henkilötietojen siirtäminen EU:n tai ETA:n ulkopuolelle

Henkilötietoja ei siirretä Euroopan unionin tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

13. Automaattinen päätöksenteko ja noudatettavat suojaustoimet

Automaattista päätöksentekoa ei toteuteta käsiteltäviin henkilötietoihin.

Henkilötietoihin sovelletaan seuraavia suojaustoimia:

- Aineisto on salassa pidettävää.
- Kirjalliseen materiaaliin sovellettavat suojaustoimet:
 - Aineisto säilytetään salasanalla suojatussa kansiossa Turun yliopiston tietosuojan alaisessa Seafile-palvelussa.
- IT-järjestelmissä toteutettava henkilötietojen käsittely
- Muu:

Suorien tunnistetietojen käsittely:

- Suorat tunnistetiedot poistetaan analysointivaiheessa.
- Analysoitava aineisto sisältää suorat tunnistetiedot.
Perustelut:

14. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Päivämäärä: 4.11.2025

Tutkimusaineisto poistetaan.

Minne tutkimusaineisto tallennetaan ja kuinka pitkäksi aikaa: Seafire-kansio, viimeistään 31.12.2026 tai nopeammin, kun tutkimus on valmis.

15. Oikeutesi rekisteröitynä sekä näihin tehtävät poikkeamat

dpo@utu.fi

Rekisteröidyn oikeuksiin tehtävät poikkeamat

Tietosuoja-asetuksen sekä kansallisen tietosuojalain nojalla rekisteröidyn oikeuksiin voidaan tehdä tiettyjä poikkeamia, kun henkilötietojen käsittelyperusteena toimii tieteellinen tutkimus ja oikeuksien toteuttaminen tekisi käsittelyn tarkoituksen (tässä tapauksessa tieteellisen tutkimuksen) joko mahdottomaksi tai aiheuttaisi huomattavaa haittaa käsittelylle.

Tarve tehdä poikkeamia rekisteröityjen oikeuksiin arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Tämän tietosuojaselosteen tutkimuksessa on todennäköisesti tarpeen tehdä poikkeamia seuraaviin rekisteröityjen oikeuksiin:

- Oikeus saada pääsy tietoihin (Artikla 15)
- Oikeus tietojen oikaisemiseen (Artikla 16)
- Oikeus tietojen poistamiseen (Artikla 17)
- Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (Artikla 18)
- Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä (Artikla 20)
- Vastustamisoikeus (Artikla 21)

Perusteet tehtäville poikkeamille sekä tehtävien poikkeamien ulottuvuus:

Oikeus valituksen tekemiseen

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaltuutetulle, jos koet, että henkilötietojasi on käsitelty soveltuvan tietosuojalainsäädännön vastaisesti.

Tietosuojavaltuutetun yhteystiedot:

Tietosuojavaltuutetun toimisto
Käyntiosoite: Lintulahdenkuja 4, 00530 Helsinki
Postiosoite: PL 800, 00531 Helsinki
Puhelinvaihe: 029 566 6700
Sähköposti (kirjaamo): tietosuoja(at)om.fi

Liite 3. Kyselylomake

Gradukysely

Tämä kysely on tehty Turun yliopistossa toteutettavaa pro gradu-tutkielmaa varten, jossa tarkastelemme syitä hakeutua Turun yliopistoon opiskelemaan luokanopettajaksi sekä miten nykyiset opiskelijat ja viiden vuoden sisällä tutkinnosta valmistuneet määrittelevät Turun ja Rauman kampusten vetovoimaisuutta.

Voit vastata kyselyyn jos olet aloittanut luokanopettajan kandidaatti+maisteritutkinnon vuosina 2015-2025. Suoraan maisterivaiheeseen hakeneita ei huomioida tässä tutkimuksessa.

Kysely koostuu taustatiedoista ja erilaisista kysymyksistä. Vastaamiseen menee n. 15 minuuttia. Kyselyssä ei kerätä mitään henkilötietoja.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, joten voit keskeyttää kyselyyn vastaamisen missä vaiheessa tahansa. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja säilytetään tietoturvallisesti, ja niitä käytetään ainoastaan tässä pro gradu-tutkielmassa. Vastaukset hävitetään asianmukaisesti pro gradu-tutkielman valmistuttua arvioilta viimeistään 31.12.2026.

Tietosuojaseloste: <https://seafire.utu.fi/d/4f02be41e4b744d48b0d/>

Kiitos jo etukäteen vastaajille!

Yhteystiedot:

Jane Lember (jalemb@utu.fi) ja Kirsi Lahtinen (khlaht@utu.fi)

Pro gradu-tutkielman ohjaaja: Lauri Kemppinen (laukem@utu.fi)

1. Olen lukenut tietosuojaselosteen ja hyväksyn vastaukseni käytön tutkimuksessa *

- Kyllä

2. Kummalla Turun yliopiston kampuksella opiskelet/opiskelit? *

- Turun kampus
- Rauman kampus

3. Minä vuonna aloitit opiskelusi? *

Valitse

- 2025
- 2022
- 2023
- 2022
- 2021
- 2020
- 2019
- 2018
- 2017
- 2016
- 2015

4. Asutko tai asuitko opintojesi aikana opiskelupaikkakunnalla?

- Kyllä
- Ei

5. Oletko muuttanut pois opiskelukaupungistasi kesken opintojesi?

- Kyllä
- Ei

6. Jos vastasi edelliseen kysymykseen kyllä, mikä oli muuton syy?

7. Milloin muutto pois opiskelukaupungistasi tapahtui?

- Kandivaiheessa
- Maisterivaiheessa

8. Onko lähisuvussasi (isovanhemmat, vanhemmat/huoltajat, vanhempien sisarukset, omat sisarukset, serkut, kumppani) opettajia?

- Kyllä
- Ei

9. Oliko sinulla lapsia opintojesi aikanasi?

- Kyllä
- Ei

10. Miksi päädyit hakemaan luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan? Valitse listalta 1-3 tekijää.

- Halu työskennellä lasten tai nuorten parissa
- Merkityksellinen työ
- Pitkäaikainen toiveammatti
- Hyvät loma-ajat
- Säännöllinen arkityöaika
- Korkeakoulututkinto
- Vakaat työllistymismahdollisuudet
- Monipuoliset ja vaihtelevat työtehtävät
- Hain muiden suosituksesta

- Opintojen sisältö
- Tämä tutkinto oli varavaihtoehtoni
- Merkityksellinen opettaja lapsuudessa tai nuoruudessa
- Muu, mikä?

11. Valitse edellisen kysymyksen pohjalta merkityksellisin syy siihen, miksi hait luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan ja perustele vastauksesi.

12. Kuvaile, miten ja milloin päätös opettajuudesta syntyi?

13. Montako kertaa hait luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan?

- Yhden kerran
- Kaksi kertaa
- Kolme kertaa
- Neljä kertaa
- Viisi kertaa
- Muu, mikä?

14. Mikä oli ensisijainen hakukohteesi, sillä hakukerralla, kun tulit valituksi opiskelemaan luokanopettajan tutkinto-ohjelmaan?

- Nykyinen opiskelupaikkani
- Luokanopettajan tutkinto eri kaupungissa
- Muu kasvatus- tai opetusalan tutkinto samassa kaupungissa
- Muu tutkinto samassa kaupungissa
- Muu tutkinto eri kaupungissa

15. Kun pääsit opiskelemaan, haitko silloin luokanopettajan tutkintoon sekä Turun että Rauman kampuksille?

Kyllä

Ei

16. Jos vastasit kyllä, kumpi kampuksista oli ykkösvalintasi?

Turku

Rauma

17. Onko sinua kannustettu hakeutumaan opiskelemaan luokanopettajaksi?

Kyllä

Ei

18. Jos vastasit edelliseen kohtaan kyllä, perustele.

19. Mitkä tekijät vaikuttivat nykyisen opiskelukaupunkisi valintaan? Valitse 1-3 tekijää.

Sijainti lähellä kotipaikkakuntaani

Suositukset

Halu muuttaa uuteen kaupunkiin

Parisuhde/kaverit

Kaupungin tarjoamat vapaa-ajan mahdollisuudet

Harrastusmahdollisuudet

Työllistymismahdollisuudet

Asumisen kustannukset

Kaupungin koko

Opiskelijaelämä

En päässyt muihin hakukohteisiin

Muu, mikä?

20. Kuinka vetovoimaisena pidät opiskelukaupunkiasi?

1 Ei lainkaan	2 Melko vähän	3 Jonkin verran	4 Melko	5 Erittäin
vetovoimainen	vetovoimainen	vetovoimainen	vetovoimainen	vetovoimainen

21. Etsitkö tietoa nykyisestä opiskelukaupungistasi ennen, kuin sait tietää päässeesi opiskelemaan?

- Kyllä
- En ollut kiinnostunut
- En kokenut tarvitsevani tietoa
- En muista

22. Jos vastasit kyllä, millaista tietoa etsit?

- Asuminen
- Kulkuyhteydet
- Vapaa-ajan mahdollisuudet
- Opiskelijaelämä
- Tietoa kampuksesta
- Muu, mitä?

23. Kuvaile, miltä tuntui, kun sait tietää päässeesi kyseiseen kaupunkiin opiskelemaan?

24. Millä tekijöillä on eniten vaikutusta viihtymiseen opiskelukaupungissasi? Valitse 1–3 tekijää.

- Opiskelijayhteisö
- Harrastukset ja vapaa-ajan aktiviteetit
- Etäisyys kotipaikkakunnalta

- Lähipiiri (esim. parisuhde, perhe)
- Kaupungin palvelut (esim. kirjastot, liikuntapaikat)
- Luonnonläheisyys
- Kaupungin koko
- Muu, mikä

25. Miltä opiskelu ja asuminen opiskelukaupungissasi nykyisin tuntuu?

26. Onko mielipiteesi opiskelusta ja asumisesta opiskelukaupungissasi muuttunut opintojesi aikana?

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

27. Perustele edellisen kohdan vastauksesi.

28. Vaihtaisitko Turun yliopiston kampusta tämänhetkisen tilanteesi perusteella, jos se olisi mahdollista (esimerkiksi Turusta Raumalle tai toisin päin)?

- Kyllä
- En
- En osaa sanoa

29. Perustele edellisen kohdan vastauksesi.