



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

Poikkeuksellisuutta, ahkeruutta ja rohkaisua – ammattikoulusta yliopistoon
hakeutumisen diskurssit mediassa julkaistuissa henkilöhaastatteluissa

Sara Leed

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatusalan maisteriohjelma, aikuiskasvatustiede

Lapin yliopisto

Kevät 2025

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Poikkeuksellisuutta, ahkeruutta ja rohkaisua – ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen diskurssit mediassa julkaistuissa henkilöhaastatteluissa

Koulutusohjelma: Kasvatusalan maisteriohjelma, aikuiskasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 69 + 1

Vuosi: 2025

Tiivistelmä

Ei-ylioppilastaustaiset opiskelijat ovat yliopistoissa edelleen harvinaisuus, vaikka muodolliset esteet ammattikoulusta yliopistoon hakeutumiselle ovat poistuneet jo lähes kolme vuosikymmentä sitten. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastelen ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen merkityksellistämistä mediassa diskurssianalyttisen tutkimusotteen avulla. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää, millaisia diskursseja ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden henkilöhaastatteluissa esiintyy. Aineistoni koostuu kahdeksasta henkilöhaastattelusta, jotka on julkaistu kuudessa eri uutismediassa vuosina 2017–2023. Aineistossa korostuu kolme päädiskurssia: **poikkeuksellisuuskurssi**, **ahkeruuskurssi** ja **rohkaisudiskurssi**. Nämä diskurssit rakentavat ristiriitaista kuvaa ei-ylioppilaiden mahdollisuuksista menestyä yliopistojen opiskelijavalinnoissa ja yliopisto-opinnoissa. Poikkeuksellisuus- ja ahkeruuskurssit kuvaavat ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista pääosin harvinaiseksi ja vaativaksi reitiksi, joka edellyttää ei-ylioppilalta merkittävää ponnistelua. Rohkaisudiskurssi puolestaan tuo esiin mahdollisuuksia ja onnistumisenkokemuksia, jotka voivat kannustaa ei-ylioppilaita hakeutumaan akateemisiin korkeakouluopintoihin. Ristiriitaisesta viestinnästä huolimatta rohkaisevan puheen rooli on aineistossa keskeinen, sillä myös poikkeuksellisuus- ja ahkeruuskurssit sisältävät jonkin verran mahdollisuuksia ja onnistumisia kuvaavia merkityksellistämisentapoja. Aiempaan tutkimukseen nojaten on silti syytä olettaa, että median välittämä ristiriitainen viesti voi vaikuttaa siten, että ei-ylioppilaat näkevät yliopistoon hakeutumisen riskialttiina ja haastavana jatkokoulutusvaihtoehtona.

Avainsanat: ei-ylioppilas, yliopisto, diskurssianalyysi, diskurssi, korkeakoulutus

University of Lapland, Faculty of Education

Title of the Thesis: Exceptionality, Diligence, and Encouragement – Discourses on Transitioning from Vocational Upper Secondary School to University in Media-Published Personal Interviews

Degree Program/Subject: Master's Program in Education, Adult Education

Type of Work: Master's Thesis

Page Count: 69 + 1

Year: 2025

Summary

Non-matriculated students are still rare in universities, even though the formal barriers to applying to university from vocational upper secondary school were removed nearly three decades ago. This master's thesis examines how the transition from vocational upper secondary school to university is constructed in the media using a discourse analytical approach. The purpose of this study is to explore the discourses that emerge in media interviews with university students who do not have an academic upper secondary school background. The research data consists of eight personal interviews published in six different news media outlets between 2017 and 2023. Three main discourses stand out in the data: **the exceptionality discourse, the diligence discourse, and the encouragement discourse**. These discourses construct a contradictory image of the opportunities for non-matriculated students to succeed in student election and studies in university. The exceptionality and diligence discourses predominantly portray the transition from vocational education to university as an uncommon and demanding path, requiring significant effort from non-matriculated students. In contrast, the encouragement discourse highlights possibilities and success stories that can inspire non-matriculated students to pursue higher education. Despite the contradictory messages, the role of encouraging discourse is central in the data, as even the exceptionality and diligence discourses contain some representations of opportunities and success. However, based on previous research, it is reasonable to assume that the conflicting messages conveyed by the media may contribute to non-matriculated students perceiving university as a risky and challenging option for further education.

Keywords: non-matriculated students, university, discourse analysis, discourse, higher education

Sisällys

Johdanto	5
1 Yliopistoon ilman ylioppilastodistusta	7
1.1 Tasa-arvoisen korkeakoulutuksen ihanne	7
1.2 Ammattikoulusta yliopisto-opintoihin	9
1.3 Epätyyppilliset korkeakouluopiskelijat kansainvälisissä tutkimuksissa	12
2 Diskurssianalyysi	16
2.1 Diskurssin käsite	16
2.2 Diskurssintutkimuksen keskeiset lähtöoletukset	17
3 Tutkimuksen toteutus	21
3.1 Tutkimuskysymys	21
3.2 Tutkimusaineisto	21
3.3 Aineiston analyysi	24
3.4 Eettisyys ja luotettavuus	29
4 Tulokset	31
4.1 Poikkeuksellisuuskurssi	31
4.1.1 Tilastojen marginaalit ja lukionormatiivisuus	32
4.1.2 Pohjakoulutusten hierarkia ja eriarvoisuus	37
4.1.3 Positiivinen poikkeuksellisuus	38
4.2 Ahkeruuskurssi	41
4.2.1 Urakoinnin ideaali	42
4.2.2 Motivaation keskeisyys	45
4.3. Rohkaisudiskurssi	48
4.3.1 Opiskelijavalintojen reiluus ja mahdollisuuksien tasapuolisuus	48
4.3.2 Vertaistuki ja suora rohkaiseminen	50
4.3.3 Yliopisto on oppimisen paikka	53
Pohdinta	56
Lähteet	64
Liitteet	70

*Traveler, there is no path.
The path is made by walking.
– Antonio Machado*

Johdanto

Ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat ovat edelleen marginaalinen ryhmä siitä huolimatta, että ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittamalla on saanut jo lähes kolmen vuosikymmenen ajan ylioppilastutkintoa vastaavan korkeakoulukelpoisuuden (Nori 2011, 107; Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 239). Muodolliset esteet ammatillista toisen asteen koulutusta ja akateemista yliopisto-opiskelua yhdistävälle koulutuspolulle ovat siis poistuneet, mutta ei-ylioppilaat kohtaavat silti näkymättömiä umpiperiä (Nori 2011, 107). Toisen asteen koulutusvalintojen katsotaan siten yhä määrittävän jatkokoulutusreittejä (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 227).

Ammatillisella koulutustaustalla yliopistoon hakeutumisen harvinaisuutta voi pitää ongelmallisena kolmesta syystä. Ensinnäkin hallitusohjelmissa ja poliittisissa kannanotoissa (Valtioneuvosto 2019, 164; Valtioneuvosto 2023, 89; OKM 2023, 17) esitetty tavoite kansallisen koulutustason nostosta edellyttää toteutuakseen sitä, että ylioppilaiden lisäksi aiempaa useampi ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittanut jatkaa opintojaan ammattikorkeakoulun lisäksi myös yliopistossa (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 148). Toiseksi, ei-ylioppilaiden kohtaamat näkymättömät umpiperät ja yliopistoon pääsyn haasteet ovat ristiriidassa pohjoismaisen tasa-arvoihanteen mukaisen koulutusjärjestelmän tavoitteiden kanssa (ks. Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 10). Kolmanneksi, ammatillisen koulutuksen kautta korkeakoulutukseen kulkeva koulutuspolku on tärkeä sosiaalista liikkuvuutta edistävä reitti, joka voi katkaista kouluksellista periytyvyyttä (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 33).

Julkisen viestinnän ja mediassa käydyn keskustelun sisällöllä on merkitystä sille, millaisena epätyypillisistä taustoista tulevat korkeakoulujen potentiaaliset hakijat näkevät korkeakoulutuksen saavutettavuuden ja omat mahdollisuutensa erityisesti yliopisto-opintoihin hakeutumiseen. Australiassa aihetta on jo tutkittu ja havaittu, että median ja julkisen keskustelun tarjoamat diskurssit voivat joko rohkaista tai estää epätyypillisestä taustasta tulevien hakeutumista yliopistokoulutukseen. Erityisesti ristiriitaisen viestinnän on havaittu esittävän akateemisiin korkeakouluopintoihin jatkamisen riskialttiina

vaihtoehtona, joka ei kannusta yliopistoon hakeutumiseen epätyypillisellä taustalla (Snowden & Lewis 2015, 595–596.)

Tämä pro gradu -tutkielma osallistuu epätyypillisiä koulutuspolkuja ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa käsittelevään keskusteluun tarkastelemalla sitä, millaisia diskursseja suomenkielisessä mediassa julkaistuissa ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden henkilöhaastatteluissa esiintyy. Tutkimukseni tuottaa uutta tietoa siitä, miten ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista merkityksellistetään mediassa esiintyvässä puheessa suomalaisessa mediakontekstissa. Tällä puheella voi aiempaan tutkimukseen perustuen nähdä olevan vaikutusta ei-ylioppilaiden mielikuviin omista jatkokoulutusmahdollisuuksistaan korkeakoulutuksessa (vrt. Snowden & Lewis 2015, 596) ja siksi pidän aiheen tarkastelua merkityksellisenä. Aineistoni muodostuu kahdeksasta eri uutismedioissa julkaistuista ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden henkilöhaastatteluista vuosina 2017–2023. Hyödynnän aineiston analyysissä diskurssianalyttistä otetta, sillä se sopii sosiaalisessa ja kielellisessä toiminnassa rakennettavien merkitysten tarkasteluun (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 545).

Pro gradu -tutkielmani rakentuu neljästä pääluvusta. Ensimmäisessä luvussa tarkastelen ensin korkeakoulutuksen tasa-arvoon ja inklusiivisuuteen liittyviä tekijöitä, jotka rakentavat ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen kontekstia ihanteiden, koulutusjärjestelmän rakenteiden ja yhteiskunnallisten olosuhteiden näkökulmasta. Tämän jälkeen esitän ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisesta tehtyä tutkimusta sekä suomalaisessa että kansainvälisessä kontekstissa. Toisessa luvussa esitän tutkimukseni teoreettis-menetelmällisen viitekehyksen määrittelemällä ensin tutkielmassani hyödyntämäni diskurssin käsitteen, jonka jälkeen siirryn kuvaamaan diskurssintutkimuksen keskeisiä lähtöoletuksia. Kolmannessa luvussa avaatan tutkimuksen toteutusta esittämällä ensin tutkimuskysymyksen sekä tutkimuksen tavoitteen, jonka jälkeen kuvaan aineiston valintaa sekä analyysin kulkua. Neljännessä luvussa esitän tutkielmani tulokset, jotka rakentuvat kolmesta päädiskurssista alateemoineen. Tulosten jälkeen siirryn pohdintaan.

1 Yliopistoon ilman ylioppilastodistusta

Tässä osiossa tarkastelen ammattikoulutusta ja yliopistokoulutusta yhdistävää koulutuspolkua käsittelemällä ensin niitä rakenteita ja sitä kontekstia, joissa nämä epätyypillisinä pidetyt koulutuspolut rakentuvat Suomessa. Sen jälkeen esittelen tarkemmin ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista käsittelevää aiempaa tutkimusta sekä kotimaisessa että ulkomaisessa ympäristössä.

1.1 Tasa-arvoisen korkeakoulutuksen ihanne

Korkeakoulutus on muuttunut 2000-luvulla eliitille suunnatusta etuoikeudesta ihmismassoille suunnatuksi mahdollisuudeksi kaikissa kehittyvissä maissa (Schutze & Slowey 2002, 309). Siten myös Suomessa yliopistossa opiskeleminen on muuttunut valikoidun ihmisryhmän yksinoikeudesta suuren joukon koulutusväyläksi (Nori 2018, 205). Yliopistokoulutuksen massoittuminen on luonnollisesti monipuolistanut yliopistojen opiskelijajoukkoa: opiskelijat tulevat erilaisista taustoista, ovat eri ikäisiä, tavoittelevat eri asioita ja merkityksellistävät opiskeluaan monin eri tavoin (Nori 2018, 205–207). Korkeakoulutuksen massoittumisen voi nähdä hiljalleen vähentäneen eriarvoisuutta, mutta ei kuitenkaan poistaneen sitä (Rinne, Haltia, Nori & Jauhiainen & 2008, 30).

Pohjoismaisen mallin mukaisesti suomalaisessa koulutuspolitiikassa on tavoiteltu sitä, että järjestelmä ei sisällä umpiperiä vaan mahdollistaa aina jonkinlaisen siirtymän seuraavalle koulutusasteelle tai toiselle alalle (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 229). Yliopistoon hakeutumisen mahdollisuus myös ammattikoulutaustalla on tärkeää erityisesti yksilöille itselleen mutta myös pohjoismaista tasa-arvoa korostavan jatkuvan oppimisen periaatteen toteutumisen kannalta (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 10). Korkeakoulukelpoisuuden saaminen myös ammatillisesta koulutuksesta varmistaa sen, että yksilöillä on mahdollisuus tehdä suunnanmuutoksia tavoittelemalla myöhemmin koulutusjärjestelmässä jotain sellaista, joka ei vielä toisen asteen opintojen aikaan kuulunut suunnitelmiin tai näyttäytynyt potentiaalisena vaihtoehdona johtuen esimerkiksi nuoruudenaikaisista epäilyistä tai jopa koulukielteisestä

asenteesta (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 158; Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret. 2017, 30).

Ei-ylioppilastaustaisiin korkeakouluopiskelijoihin liittyvää tutkimusta Suomessa tehneet tutkijat ovat tuoneet esiin huolensa koulutusjärjestelmän umpiperättömyyden toteutumisesta ei-ylioppilaiden kohdalla (Haltia ym. 2017; Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 158). Suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä ei-ylioppilailta on hyvät mahdollisuudet jatkaa opintoja ammattikorkeakoulussa, mutta yliopistoissa he ovat marginaalisen pieni ryhmä ja yhtäläiset kouluttautumismahdollisuudet eivät vaikuta jakautuvan tasaisesti kaikille aloille. Joustavien jatkokoulutusmahdollisuuksien todellinen toteutuminen olisi kuitenkin pohjoismaisessa kontekstissa tärkeää, sillä ammatillisen koulutuksen kautta kulkeva koulutuspolku on usein koulutuksen periytyvyyden kaavaa rikkova väylä. Tämän väylän kautta matalasta sosioekonomisesta tulevat, ei-akateemisten tai matalasti koulutettujen vanhempien lapset pääsevät osaksi korkeakoulutusta. Koulutuksellisten suunnanmuutosten joustavuuden tärkeyttä peräänkuuluttaa myös se, että monet ei-ylioppilaat hakeutuvat korkeakoulutukseen vasta aikuisiällä, sillä opinnot korkeakoulussa eivät aina ole heille itsestänselvyys aikaisemmassa elämänvaiheessa. (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 33.)

Korkeakoulutuksen inklusiivisuus on kansainvälisesti ajankohtainen teema, joka on ollut näkyvästi esillä esimerkiksi Euroopan tasolla: Euroopan opetusministerien yhteisellä Bolognan julistuksella 1999 käynnistetyllä Bolognan prosessilla on perustettu yhtenäinen eurooppalainen korkeakoulutusalue, johon kuuluvat maat ovat sitoutuneet muiden tavoitteiden ohella edistämään kaikkien ihmisryhmien pääsyä korkeakoulutukseen (European Commission/EACEA/Eurydice 2024, 3, 120). Lähes kaikki maat ovat ottaneet käyttöön toimia tavoitteen saavuttamiseksi (Eurydice/Eurostat/Eurostudent 2012, 79) mutta korkeakoulujen epätyypillisille hakijoille suunnattujen vaihtoehtoisten reittien käyttöönotto ja niitä hyödyntävien opiskelijoiden määrät vaihtelevat maiden välillä suuresti (Eurydice/Eurostat/Eurostudent 2012, 84–86). Esimerkiksi Englannissa (Dilnot, Macmillan & Wyness 2023, 1144) yliopistojen opiskelijajoukko on moninaistunut aliedustettujen opiskelijoiden määrän kasvaessa, kun taas Saksassa ammatillisen taustan

omaavien opiskelijoiden määrä pysyttelee pienenä vaihtoehtoisten reittien avaamisesta huolimatta (Brändle 2017, 2230).

1.2 Ammattikoulusta yliopisto-opintoihin

Ei-ylioppilastaustaisia korkeakouluopiskelijoita on luonnehdittu epätyypilliseksi opiskelijoiksi, sillä heidän taustansa ja koulutuspolkunsä on erilainen kuin tyypillisinä pidetyillä “normiopiskelijoilla” (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 11). Erityisesti yliopistossa opiskelevaa ei-ylioppilasta voidaan pitää todellisenä harvinaisuutena (Lindell, Mankki & Rähä 2022, 32) sillä ammatillisen toisen asteen koulutuksen jälkeen jatketaan selkeästi useimmin ammattikorkeakouluun kuin yliopistoon, johon sisäänpääsy on ei-ylioppilaille edelleen erittäin vaikeaa (Haltia ym. 2017, 33).

Ammattikoulutuksen pohjalta yliopistoon hakeutumista on tutkittu Suomessa suhteellisen vähäisesti ja aihetta on lähestytty usein määrällisin menetelmin (Haltia ym. 2022; Stenström ym. 2012). Suomalaisissa ei-ylioppilastaustaisiin yliopisto-opiskelijoihin liittyvissä tutkimuksissa on tarkasteltu heidän sijoittumistaan korkeakoulutuksen eri aloille ja tyytyväisyyttä koulutusohjelmaan (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017), opiskelukokemuksia ja ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden taustoja (Piesanen 2005; Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017; 2018), ammattikoulutaustalle annettuja merkityksiä (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023), kokemuksia oman koulutustaustan erilaisuudesta (Lindell, Mankki & Rähä 2022) ja aikuisena yliopistoon hakeutumista (Nori & Vanttaja 2018). Ammattikoulusta yliopistoon hakeutuminen on kiinnostanut lisäksi myös pro gradu -tutkielmien tekijöitä. Ei-ylioppilastaustaisiin yliopisto-opiskelijoihin liittyvät pro gradu -tutkielmat ovat käsitelleet koulutuspolun rakentumista (Lappalainen & Leino 2019), koulutuspolun vaiheita ja yliopisto-opintoihin johtaneita päätöksentekoprosesseja (Pesonen 2020), yliopistoon hakeutumiseen ja yliopistossa opiskeluun liittyviä kokemuksia (Kauppinen 2023), opiskelijoiden käsityksiä omasta kyvykkyydestään (Kinnunen 2023) ja heidän elämäkulullista matkaansa yliopistoon (Ikonen 2019).

Suomessa kaikki toisen asteen tutkinnot tuottavat yleisen korkeakoulukelpoisuuden ja näin ollen yliopistoon hakeutuminen on muodollisesti mahdollista myös ei-ylioppilaille, mutta käytännössä he kohtaavat usein näkymättömiä esteitä (Nori 2011, 107). Yleisestä korkeakoulukelpoisuudesta huolimatta toisen asteen ammatillisen tutkinnon todistus huomioidaan vain ammattikorkeakoulujen todistusvalinnoissa, ja siksi ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden mahdollisuudet yliopistojen opiskelupaikoista kilpailemiseen rajautuvat todistusvalintojen ulkopuolelle jääviin väyliin kuten pääsykokeisiin ja avoimen yliopiston väylään. (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 150).

Ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittaneiden reitti yliopistoon on usein pitkä ja monivaiheinen, sillä korkeakoulutukseen päädytään usein vasta uusien lisäkouluttautumiseen liittyvien valintojen ja pohdintojen kautta. (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 16, 30). Merkittävä osa päätyykin jatkamaan opintojaan ensin ammattikorkeakouluun ja yliopistoon hakeutumista pohditaan usein vasta alemman korkeakoulututkinnon suorittamisen jälkeen (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 32). Yliopistoon hakeutuvat ei-ylioppilastaustaiset ovat tästä syystä usein muita hakijoita korkeammin koulutettuja: lähes puolella hyväksytyksi tulleista ei-ylioppilastausta on alempi korkeakoulututkinto ja pienellä osalla jopa ylempi korkeakoulututkinto. Pitkästä ja monivaiheisesta koulutuspolusta johtuen ei-ylioppilastaustaiset hakijat ovat usein muita hakijoita vanhempia, perheellisiä ja heillä on enemmän työelämäkokemusta. (esim. Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 232–233, 235.) Ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat tulevat useimmiten ylioppilastaustaisia alemmasta sosioekonomisesta perhetaustasta (esim. Piesanen 2005, 43; Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 235) ja epätyypillisiin yliopisto-opiskelijoihin liittyvää tutkimusta onkin usein tehty yhteiskunnallisen aseman ja luokkakysymysten näkökulmasta (esim. Käyhkö 2006; Crozier, Reay & Clayton 2019; Haltia & Isopahkala-Bouret 2023).

Moninaiseksi osoittautunutta yliopistoon hakeutuvien ei-ylioppilaiden joukkoa on kuvattu suomalaisissa tutkimuksissa eri tavoin. Esimerkiksi Norin (2011) 2000-luvun alkuun sijoittuvassa väitöstutkimuksessa ei-ylioppilastaustaisia hakijoita tarkasteltiin yhtenä, ammatillisen koulutuksen kautta korkeakoulukelpoisuuden hankkineena

joukkona. Heidän havaittiin menestyvän pääsääntöisesti yliopistojen valintakokeissa muihin hakijaryhmiin verrattuna selvästi kaikkein heikoimmin, ja toisen asteen ammatillisen tutkinnon havaittiin vaikuttavan jopa negatiivisesti sisäänpääsyyn: ammatillisen tutkinnon lukiokoulutuksen jälkeen suorittaneet suoriutuivat valintakokeissa heikommin kuin he, jotka olivat hakeutuneet yliopistoon pelkän ylioppilastutkinnon pohjalta. (Nori 2011, 108.) Haltian ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa ei-ylioppilastaustaisista hakijoista tunnistettiin kolme ryhmää: nuoret matalasta sosioekonomisesta taustasta tulevat hakijat, nuoret korkeammasta sosioekonomisesta taustasta tulevat hakijat ja aikuiset työssäkäyvät hakijat, jotka ovat usein suorittaneet alemman korkeakoulututkinnon. (Haltia ym. 2018, 236–238.) Ryhmät kantavat erilaisia kulttuurisia pääomia, mutta heitä yhdistää lukion ”oppilaitosvaikutuksen” (*school effect*) puuttuminen eli kokemus akateemisesta toisen asteen koulutuksesta ja sen kulttuurista (Haltia ym. 2018, 239). Korkeakoulututkinnon omaavat ei-ylioppilastaustaiset hakijat menestyvät opiskelijavalinnoissa usein hyvin (Haltia ym. 2018, 235, 239), mutta ammatillisen koulutuksen pohjalta suoraan yliopistoon hakeutuneet kohtaavat merkittäviä vaikeuksia ja heistä vain pieni osa tulee hyväksytyksi opiskelijoiksi. Heidän kohdallaan ylioppilastutkinnon puuttumisella on korkeakoulututkinnon omaavia hakijoita suurempi merkitys ja usein se muodostuu käytännössä lähes sisäänpääsyn esteeksi. (Haltia ym. 2018, 240; Nori 2011, 107.)

Suomessa ei-ylioppilastaustaisten korkeakouluopiskelijoiden opiskelukokemuksia on tutkittu vähäisesti. Haltia ja kumppanit (2017) totesivat kuitenkin aihetta tarkastelevassa tutkimuksessaan, että aiemmat aihetta sivuavat tutkimukset antavat syytä olettaa, että epätyypillisen taustan omaavat korkeakouluopiskelijat kokevat haasteita sekä opinnoissaan että korkeakoulun opiskelijayhteisöön kuulumisessa (Haltia ym. 2017, 11). Ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden taustoja ja kokemuksia korkeakoulutuksessa tarkastellut tutkimus vahvisti näitä ennako-oletuksia: pelkän toisen asteen ammatillisen tutkinnon pohjalta korkeakoulutukseen tulleet opiskelijat tuntevat muihin opiskelijoihin verrattuna vähiten kuuluvansa korkeakoulu yhteisöön (Haltia ym. 2017, 28–29). Pelkän ammatillisen tutkinnon suorittaneet olivat myös vähiten tyytyväisiä korkeakoulujen opiskelijärjestelyihin. Toisaalta pelkän ylioppilastutkinnon suorittaneet tiesivät heikoiten mitä korkeakouluopinnoissa vaaditaan, ja heillä oli eniten ongelmia

korkeakouluopintoihin orientoitumisessa, joka toisaalta herättää huolta lukion kyvystä valmistaa nuoria ylioppilaita korkeakouluopintoihin. Vähiten orientaatiovaikeuksia oli korkeakouluttautuneilla ei-ylioppilailta eli ammattikorkeakoulun kautta koukanneilla ei-ylioppilastaustaisilla yliopisto-opiskelijoilla. (Haltia ym. 2017, 29.)

Erilaiseen koulutustaustaan liittyviä kokemuksia luokanopettajakoulutuksessa tutkineet Lindell ja kollegat (2022) havaitsivat, että ei-ylioppilastaustaiset luokanopettajaopiskelijat suhtautuvat poikkeavaan koulutustaustansa suhteellisen neutraalisti, jopa myönteisesti. Erilaisuuden kokemukset korostuvat lähinnä hakuvaiheessa ja opintojen alussa, mutta vähenevät merkittävästi opintojen edetessä: aluksi ei-ylioppilastaustaiset opiskelijat olivat huolissaan mahdollisuuksistaan pärjätä yliopisto-opinnoissa mutta huomasivat myöhemmin olevansa muiden opiskelijoiden kanssa samalla viivalla ja opintojen sujuvan odotettua paremmin. (Lindell ym. 2022, 45.) Ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden kokemusten mukaan luokanopettajakoulutuksessa pidetään itsestäänselvyytenä opiskelijoiden lukiokoulutustaustaa. Ei-ylioppilastaustaiset luokanopettajaopiskelijat kertoivat kohdanneensa esimerkiksi taustansa kohdistuvaa ihmettelyä ja viittauksia lukion oppisisältöihin, mutta epäsensitiivisistä oletuksista ja riiteistä huolimatta useimmat kokivat taustansa voimavarana. (Lindell ym. 2022, 46.)

Ammattikoulutaustalle annettuja merkityksiä ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden näkökulmasta tutkineet Isopahkala-Bouret ja Haltia (2023) toteavat, että ammatilliselle koulutukselle annetut merkitykset vaikuttavat jatko-opintoihin orientoitumiseen toisen asteen koulutuksen jälkeen. Toisella asteella koetut kielteisetkään kokemukset eivät kuitenkaan estä opintojen jatkamista yliopistossa myöhemmin, ja siksi muodollisen korkeakelpoisuuden saaminen myös ammatillisesta toisen asteen koulutuksesta on tärkeää. (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 152, 158.)

1.3 Epätyypilliset korkeakouluopiskelijat kansainvälisissä tutkimuksissa

Ammatillisen koulutuksen kautta akateemisiin korkeakouluopintoihin siirtyneitä kuvataan kansainvälisissä tutkimuksissa usein epätyypilliseksi (*non-traditional*) opiskelijoiksi (esim. Schuetze & Slowey 2002; Snowden & Lewis 2015; Brändle 2017;

Holmegaard, Madsen & Ulriksen 2017) tai ammatillisen taustan (*vocational background*) omaaviksi opiskelijoiksi (esim. Katartzi & Hayward 2020; Dilnot, MacMillan & Wyness 2023). Hyödynnän tässä osuudessa epätyypillisen opiskelijan termiä vastineena englanninkieliselle termille *non-traditional student*. Käännös mukailee Haltian ja kollegoiden (2018) tapaa kääntää termi *non-traditional* suomeksi epätyypilliseksi sen sijaan, että termi käännettäisiin suoraan ei-perinteiseksi (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 224). Epätyypillisen opiskelijan määritelmä vaihtelee kontekstista riippuen eikä sille ole muodostunut kansainvälisellä tutkimuskentällä yhdenmukaista määrittelytapaa. Tutkimuskirjallisuudessa epätyypilliseksi opiskelijoiksi luetaan useimmiten kuitenkin erityisesti yli 25-vuotiaat opiskelijat, mutta myös esimerkiksi matala sosioekonominen asema luetaan usein epätyypilliseksi piirteeksi korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa. Laajoja epätyypillisen opiskelijan määritelmiä on myös kritisoitu, sillä niiden mukaan valtaosaa korkeakoulujen opiskelijoista voitaisiin pitää epätyypillisinä. (Kim 2002, 74.)

Epätyypillisenä voidaan pitää opiskelijaa, jonka tausta on hänen koulutusohjelmaansa suhteutettuna jollakin tapaa odottamaton, harvinainen, aliedustettu tai sellainen, jolla ei ole aikaisemmin ollut pääsyä koulutukseen (Schuetze & Slowey 2002, 4). Pohjakoulutukseltaan epätyypillisiin korkeakouluopiskelijoihin liittyvissä tutkimuksissa on kansainvälisellä tasolla tarkasteltu muun muassa käytännönläheisestä ammatillisesta koulutuksesta akateemisiin korkeakouluopintoihin siirtymisen kokemuksia (Catterall, Davis & Yang 2014; Katartzi & Hayward 2020), taustan vaikutusta yliopisto-opinnoista suoriutumiseen (Dilnot, MacMillan & Wyness 2023) sekä mediassa hallitsevia korkeakoulutuksen diskursseja (Snowden & Lewis 2015). Tutkimusten tulokset eivät ole koulutusjärjestelmien ja yhteiskunnallisten olosuhteiden eroavaisuuksista johtuen suoranaisesti verrannollisia suomalaiseen kontekstiin, mutta erityisesti Australiassa ja Iso-Britanniassa tehdyt tutkimukset tarjoavat mielenkiintoisia näkökulmia aiheen tarkasteluun.

Iso-Britanniassa on havaittu, että ammatillisella koulutustaustalla akateemisiin korkeakouluopintoihin siirtyneet opiskelijat saattavat kohdata erilaisia jännitteitä, sillä opiskelijat eivät koe käytäntö- ja kokemuskeskeisten opintojen mahdollistavan yhtä

sujuvaa siirtymää korkeakouluopintoihin kuin akateemiset pohjaopinnot. Yrittäessään sopeutua akateemiseen ympäristöön he saattavat kyseenalaistaa aikaisemmin hankkineensa käytännönläheisen tietotaitonsa arvoa ja vertailla itseään perinteistä akateemista reittiä kulkeneisiin kanssaopiskelijoihin, mutta toisaalta esimerkiksi työkokemuksen koetaan tarjoavan hyödyllistä näkökulmaa opintoihin. Haasteita tuottavat myös itsenäiseen opiskelutapaan tottuminen, korkeakouluinstituution tuntemattomien sääntöjen ja vaatimusten oppiminen sekä kiivas työtahti. Katartzi ja Hayward (2020) nimittävät näitä jännitteitä siirtymäkitkäksi, joka heidän mukaansa kuvaa siirtymäprosessin dynaamista luonnetta paremmin kuin se, että niitä kuvattaisiin staattisesti opiskelijoiden kohtaamiksi esteiksi. (Katartzi & Hayward 2020, 2374–2375, 2377).

Myös australialaisessa siirtymäkokemuksia tarkastelleessa tutkimuksessa haastatellut opiskelijat nostivat esiin käytännönläheisten ja akateemisten opiskelutyylien eroavaisuuksiin sopeutumisen: muutosta osaamisperustaisesta oppimisesta kriittistä ajattelua vaativaan opiskeluun kuvattiin suureksi, mutta useat opiskelijat pitivät uudenlaista oppimisympäristöä tervetulleena. Osa opiskelijoista kokee kuitenkin itsenäisen työskentelyn, kriittisen reflektion ja syvälliset lähestymistavat itselleen vieraiksi ja monet pitävät opintoihin liittyvää työmäärää ylivoimaisen suurena. (Catterall ym. 2014, 251–252). Australiassa koulutustaustan on havaittu vaikuttavan opiskelijoiden valmiuksiin suorittaa korkeakouluopintoja: aiemmin korkea-asteen opintoja suorittaneilla ammatillisen taustan opiskelijoilla on havaittu olevan monipuolisen koulutus- ja elämäkokemuksen myötä kehittyneitä valmiuksia, jotka auttavat korkeakoulutukseen siirtymisessä (Catterall ym. 2014, 243). Tämän suuntaisia havaintoja on tehty myös Suomessa (Haltia ym. 2018, 235, 239) ja Iso-Britanniassa (Dilnot ym. 2023, 1142).

Kuten Suomessa, myös Iso-Britanniassa valtaosa hakeutuu yliopistoon akateemisen pohjakoulutuksen kautta (Dilnot ym. 2023, 1152; Vipunen 2023) ja ammatillista reittiä hyödyntävät useimmiten alemmasta sosioekonomisesta taustasta tulevat hakijat (Dilnot ym. 2023, 1152; Piesanen 2005, 43; Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 235). Iso-Britanniassa ammatillisen pohjakoulutuksen kautta yliopistoon hakeutuneiden matala sosioekonominen tausta yhdistettynä ammatilliseen pohjakoulutukseen muodostaa

kumuloituvan haitan yliopisto-opinnoissa menestymiselle, ja he keskeyttävät opintonsa muita todennäköisemmin. (Dilnot ym. 2023, 1152, 1156–1157). Tästä huolimatta valtaosa ammatillista reittiä hyödyntäneistä yliopisto-opiskelijoista kuitenkin menestyy opinnoissaan ja valmistuu tutkinto-ohjelmistaan. Vaikka ammatillisten opintojen ei Iso-Britanniassa ajatella tarjoavan riittäviä valmiuksia yliopisto-opintojen suorittamiseen, ammatillisen reitin olemassaolo tarjoaa tärkeitä mahdollisuuksia sellaisille potentiaalisille opiskelijoille, joilla ei muuten olisi pääsyä yliopisto-opintoihin. (Dilnot ym. 2023, 1157).

Australialaistutkimuksen mukaan valtavirtamedian ja yliopistosektorin tavat viestiä korkeakoulutukseen pääsystä ja siellä menestymisen mahdollisuuksista vaikuttavat siihen, missä määrin ei-akateemisista taustoista tulevat henkilöt harkitsevat hakeutuvansa yliopisto-opintoihin (Snowden & Lewis 2015, 596). Yliopistoon pääsyn ja siellä menestymisen vaikeuksia korostavat diskurssit luovat esteitä erityisesti matalan sosioekonomisen taustan omaaville opiskelijoille, sillä diskurssi vahvistaa käsitystä siitä, että opiskelijan tausta on lähes ylitseppäsemätön este opiskelupaikan saamiselle sekä opinnoissa pärjäämiselle (Snowden & Lewis 2015, 592). Yliopiston elitistisyyttä korostavat diskurssit puolestaan uusintavat perinteisinä pidettyjä koulutuspolkumalleja eli pitävät yllä kaavaa, jonka mukaan yliopisto-opintoihin jatkavat vain parhaat, akateemisesti menestyneet opiskelijat. Tämä pitää ei-akateemisista ja muista ei-perinteisistä taustoista tulevat opiskelijat jatkossakin poissa yliopistokoulutuksista, mikä on vastoin korkeakoulutuksen saavutettavuuden parantamiseen tähtääviä tavoitteita. (Snowden & Lewis 2015, 596.) Yliopiston mahdollisuudet potentiaalisen opiskelijajoukkonsa laajentamiseen ja ei-akateemisista tai alemmista sosioekonomisista taustoista tulevien opiskelijoiden rekrytoimiseen riippuvat siis niistä diskursseista, jotka välittävät tietoa sisäänpääsyn ja opinnoissa menestymisen todennäköisyyksistä erilaisista taustoista tuleville potentiaalisille opiskelijoille (Snowden & Lewis 2015, 595). Myös viestinnän selkeydellä on merkitystä. Sekavat ja ristiriitaiset viestit julkisessa keskustelussa luovat hämmennystä erityisesti epätyypillisistä taustoista tulevien potentiaalisten opiskelijoiden keskuudessa: yliopisto näyttäytyy herkästi pelottavana ja riskialttiina vaihtoehtona jos ennestään yliopistoa tuntemattomana pitävä henkilö saa ristiriitaisia viestejä omista mahdollisuuksiaan (Snowden & Lewis 2015, 595).

2 Diskurssianalyysi

Hyödynnän pro gradu -tutkielmassani diskurssianalyysiä, joka on kielenkäytöstä ja muusta merkitysvälitteisestä toiminnasta tehtävää tutkimusta, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sosiaalisen todellisuuden tuottamisen tapoja erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä (Jokinen ym. 2016, 17). Diskurssianalyysi asettuu menetelmällisenä lähestymistapana diskurssintutkimuksen teoreettis- menetelmälliseen viitekehykseen: diskurssintutkimus on kielenkäytön ja yhteiskunnan suhdetta sekä merkitysten diskursiivista rakentumista tarkasteleva tutkimussuuntaus, johon sisältyy erilaisia menetelmiä ja joka soveltuu monille tieteenaloille (Lehti, Haapanen & Kääntä 2018, 5). Diskurssintutkimusta ja diskurssianalyysiä käytetään usein lähes kriitikittömästi toistensa synonymyminä, mutta kuten Lehti kollegoineen (2018), teen pro gradu -tutkielmassani eron niiden välille määrittelemällä diskurssintutkimuksen kattokäsitteeksi diskurssianalyysille, jota hyödynnän menetelmällisen lähestymistavan lisäksi myös teoreettisena viitekehyksenä. (Lehti, Haapanen & Kääntä 2018, 6.) Kuvaan seuraavaksi, mitä tarkoitan diskurssin käsitteellä ja sen jälkeen siirryn käsittelemään teoreettisen viitekehyksen keskeisimpiä painotuksia.

2.1 Diskurssin käsite

Diskurssi on dynaaminen ja monimerkityksinen käsite, jota ei voida määrittellä tyhjentävästi vain yhdellä tavalla, vaan sillä voidaan tarkoittaa eri yhteyksissä ja tilanteissa eri asioita (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 27, 34). Diskurssin käsitteellä on viitattu esimerkiksi kaikenlaiseen merkityksentuottamiseen kuten puhuttuun ja kirjoitettuun kieleen, kuviin sekä sanattomaan viestintään (Fairclough 1997, 75), mihin tahansa kielenkäyttöön tai keskusteluun (esim. Potter & Wetherell 1987, 7) tai edellisiä määrittelyjä rajatummin sosiaalisissa käytännöissä muodostuviin merkityssuhteiden systeemeihin, jotka rakentavat sosiaalista todellisuutta (Jokinen ym. 2016, 34).

Hyödynnän diskurssin käsitettä Pietikäisen ja Mäntysen (2019) tavoin kaksijakoisesti käyttäen sekä yksiköllisen *diskurssin* että monikollisen *diskurssien* käsitteitä. Tarkoitan diskurssin käsitteellä Pietikäistä ja Mäntystä (2019) mukailten kaikkea *kielellistä ja*

semioottista toimintaa, jolla ajatellaan olevan vuorovaikutuksellisia ja sosiaalisia ehtoja ja seurauksia (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 27, 34.). Diskurssin käsite muodostuu pro gradu -tutkielmassani teoreettiseksi yleiskäsitteeksi, joka perustuu ajatukseen kielestä sosiaalisena toimintana, jolla on valtaa (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 35, 37). Yksittäisen diskurssin käsitteen lisäksi hyödynnän Foucault'n ajatteluun pohjautuvaa monikollista *diskurssien* käsitettä, jolla tarkoitan kiteytyneitä, tietystä näkökulmasta muodostuneita merkityksellistämisen käytänteitä, jotka muovaavat puhunnan kohdetta ja vaikuttavat sitä koskevaan tietoon ja ymmärrykseen. Toisin sanoen diskurssi kuvaa laajempaa kielenkäytön, sosiaalisen toiminnan ja sitä ympäröivän kontekstin muodostamaa kokonaisuutta, jonka sisällä toimii monia erilaisia diskursseja. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 35–37.) Yksinkertaistaen voisi sanoa, että tarkoitan yksittäisellä diskurssin käsitteellä yleisesti kaikkea kielenkäyttöä ja kaikkia muita sellaisia merkityksellistämisen tapoja, jotka ovat sosiaalista toimintaa ja rakentavat meitä ympäröivää todellisuutta. Asioita voi kuitenkin merkityksellistää – eli asioista voi esimerkiksi puhua tai kirjoittaa – monin eri tavoin, ja siksi tarvitsen analyysinteossa monikollista diskurssien käsitettä kuvaamaan nimenomaan yksittäisiä puhe- tai kielenkäyttötapoja, jotka merkityksellistävät asioita eri tavoin (ks. Pietikäinen & Mäntynen 2019, 15–16, 36–37).

2.2 Diskurssintutkimuksen keskeiset lähtöoletukset

Tutkielman teorettinen viitekehys muodostuu sosiaaliseen konstruktivismiin nojaavan diskurssintutkimuksen keskeisimmistä lähtöoletuksista, jotka liittyvät kielenkäytön sosiaalista todellisuutta rakentavaan luonteeseen, useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien diskurssien olemassaoloon, kielenkäytön seurauksia tuottavaan luonteeseen sekä kontekstin keskeisyyteen (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 26). Seuraavaksi avaan näitä tutkielmani kannalta keskeisiä teoreettisia taustaoletuksia tarkemmin.

Kieltä käyttäessämme – eli esimerkiksi puhuessamme tai kirjoittaessamme epätyypillisistä koulutuspoluista – emme ainoastaan kuvaa kohteita, joista puhumme tai kirjoitamme, vaan myös merkityksellistämme eli konstruoiimme niitä. Tähän ajatukseen liittyy kielenkäytön sosiaalista todellisuutta rakentava luonne: kielenkäytöllä järjestetään,

rakennetaan, uusinnetaan ja muunnetaan meitä ympäröivää sosiaalista todellisuutta. (Jokinen ym. 2016, 26.) Tämän määritelmän mukaista sanojen konstruktivisuutta on kuitenkin vaikea havaita, sillä olemme itse oman kulttuurimme ympäröimiä. Tästä huolimatta kaikkein neutraaleimmissakin kuvauksissa käytetyt sanat pitävät sisällään erilaisia piileviä oletuksia siitä, mikä on luonnollista. Merkitykset ovat sosiaalisesti jaettuina ja ne muodostuvat aina suhteessa toisiinsa. Toisin sanoen erilaisten käsitteiden merkitykset perustuvat niiden keskinäiseen erottumiseen, ja tällaisia keskinäisiin merkityseroihin perustuvia luokitteluja käytetään arkikielessä jatkuvasti. Jäsennämme sosiaalista todellisuuttamme myös hierarkkisten dikotomioiden avulla esimerkiksi puhuessamme teollisuusmaista ja kehitysmaista. (Jokinen ym. 2016, 27–28.)

Kieltä voidaan käyttää monin eri tavoin: merkityksiä tuotetaan eri tavoin eri tilanteissa ja eri aikoina (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 15–16). Toisin sanoen voimme kuvata yhtä ja samaa ilmiötä tai asiaa lukemattomilla eri tavoilla riippuen siitä, millaisia valintoja teemme. Jokainen valinta rakentaa merkitystä eli vaikuttaa siihen, millainen kuva puheena olevasta asiasta muodostuu. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 22, 24.) Sosiaalinen todellisuus voidaan näin ajatella useiden rinnakkaisten tai keskenään kilpailevien diskurssien kentäksi (esim. Potter & Wetherell 1987, 36) sillä yksi ja sama asia voidaan diskurssista riippuen merkityksellistää monin eri tavoin (Jokinen ym. 2016, 32). Diskurssit ovatkin eräänlaisia perspektiivejä, jotka tuovat asiat esiin tietyssä valossa tietyistä näkökulmista käsin (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 76–77). Jotkin diskurssit saattavat saada esimerkiksi tiettyinä historiallisina ajanjaksoina muita diskursseja enemmän jalansijaa ja muodostavat siten yhteisesti jaettuina ja jopa itsestään selvinä pidettyjä totuuksia, jotka vaientavat vaihtoehtoisia diskursseja (Jokinen ym. 2016, 36). Erilaiset diskurssit käyvät jatkuvaa valtakamppailua keskenään ja vallan saanut diskurssi rajaa pois muita mahdollisia tapoja asiasta keskustelemiseen tai sen ymmärtämiseen asettumalla aiheesta keskustelemisen lähtökohdaksi tai normiksi (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 72, 78). Kun jotakin aihetta merkityksellistetään tällaisen hallitsevan diskurssin kautta systemaattisesti jostakin tietystä näkökulmasta käsin, siitä rakentuu eräänlainen ”totuus” ja siksi diskursseilla nähdään olevan valtaa (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 71–73). Tällaisten hallitsevien diskurssien tunnistaminen on tutkielmani tärkein tavoite.

Vaikka kielenkäyttäjien sanotaan tekevän valintoja erilaisia diskursseja käyttäessään, nämä valinnat eivät ole täysin rajoituksista tai normeista vapaita. Kielenkäyttöön vaikuttaa aina konteksti, ja tämä vaikutus on kaksisuuntainen: kieli muovaa maailmaa eli kielenkäyttöä ympäröivää kontekstia mutta toisaalta konteksti vaikuttaa vastavuoroisesti siihen, miten kieltä käytetään. Kielenkäyttö muodostuu siis yksittäisen kielenkäyttäjän valintojen ja arvojen lisäksi ympäröivän ajan, kulttuurin ja yhteiskunnan arvoista ja normeista. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 24–25.) Kontekstin käsitteellä tarkoitetaan diskurssianalyttisessä tutkimuksessa kaikkia merkityksen muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä: konteksti voi olla asiayhteys, vuorovaikutustilanne tai jopa laajempi yhteiskunnallinen tila, joka ympäröi tutkimuksen kohteena olevaa diskurssia (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 41). Pienin merkityksen muodostumiseen vaikuttava konteksti on lauseyhteys: esimerkiksi sana *kuusi* voi saada monia merkityksiä riippuen lauseesta, jossa sitä käytetään (Jokinen ym. 2016, 37). Merkitysten muodostumiseen – ja siten diskurssien tulkintaan – vaikuttaa myös vuorovaikutustilanne. Jokinen kollegoineen (2016) nimittää tätä vuorovaikutuskontekstiksi: heidän mukaansa esimerkiksi keskustelupuheenvuoroja ei voida analysoida ilman keskustelun kulkuun liittyvää tarkastelua, sillä puheenaiheiden rajaukset, kannanotot ja keskustelijoiden väliset suhteet muodostuvat keskustelutilanteessa suhteessa toisiinsa. (Jokinen ym. 2016, 38).

Tarkastelen omassa analyysissäni aineistoa, jonka vuorovaikutuskonteksti muodostuu haastattelijana toimivan median edustajan rakentamasta haastattelutilanteesta. Koska käytössäni on ainoastaan haastattelusta tuotettu teksti, minulla ei ollut mahdollisuutta tavoittaa haastattelun vuorovaikutustilanteeseen liittyviä ominaisuuksia. Keskustelun kulku ei siis toisin sanoen ole jäljitettävissä, joten aineistossa esiintyviä haastateltavan puheenvuoroja ei ollut mahdollista tulkita suhteessa edellisiin puheenvuoroihin tai edes niihin kysymyksiin, joihin haastateltava on tilanteessa vastannut (ks. Jokinen ym. 2016, 38). Toisaalta aineistoni ei varsinaisesti ole haastatteluaineisto, jossa tällainen edellä kuvattu keskustelun kulun tarkasteleminen olisi keskeistä, tai edes mahdollista, sillä aineistoni on haastattelutilanteen pohjalta tuotettu teksti eli sen lopputuotos, jonka toimittaja on kirjoittanut.

Kielenkäyttötilanteessa on yhtäaikaisesti läsnä useampi kuin yksi konteksti. Vuorovaikutuskontekstin lisäksi läsnä on aina myös esimerkiksi laajempi yhteiskunnallisen konteksti, jolla tarkoitetaan vuorovaikutustilannetta laajempaa sosiaalista, kulttuurista ja yhteiskunnallista toimintaympäristöä (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 41, 50). Erilaisten kontekstien tunnistaminen ja erittelemine auttaa ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä ja selittää sitä, miksi aineistossa esiintyy tai ei esiinny tiettyjä asioita. Konteksti voidaan rajata diskurssintutkimuksessa monin tavoin ja jokaisen diskurssintutkijan on tehtävä siitä omat päätöksensä. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 41–42). Keskityn tutkielmassani tarkastelemaan aiemmin kuvaamaani vuorovaikutuskontekstia eli haastattelutilannetta mutta myös sitä laajempaa yhteiskunnallista ympäristöä, jonka voi nähdä vaikuttavan esimerkiksi siihen, miksi ammattikoulutuksen pohjalta yliopistoon hakeutuneita ylipäättään pyydetään haastatteluihin. Laajemman yhteiskunnallisen kontekstin piirteet – kuten nykyhetken koulutuspoliittinen tilanne ja normit – muodostavat siis tutkielmani kannalta olennaisen yhteiskunnallisen kontekstin, jonka huomioiminen on välttämätöntä: aineistoni haastatteluissa esiintyviä ei-ylioppilastaustaisia yliopisto-opiskelijoita on haastateltu sellaisessa yhteiskunnallisessa tilanteessa ja ajassa, jossa perinteinen reitti yliopistoon kulkee lukiokoulutuksen kautta (Nori 2011, 107) ja tällä on väistämättä vaikutusta siihen, millaiseksi henkilöhaastattelu ja sen pohjalta tuotettu teksti ovat rakentuneet.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuskysymys

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on tarkastella ammattikoulutuksesta yliopistoon hakeutumisen diskursseja mediassa julkaistuissa ei-ylioppilaiden henkilöhaastatteluissa. Ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspoluista on tehty vähäisesti erityisesti laadullista tutkimusta, eikä aihetta ole lähestytty diskurssianalyttisin keinoin.

Tutkimuskysymyksenä on:

1. *Millaisia diskursseja ammattikoulusta yliopistoon hakeutuneiden ei-ylioppilaiden henkilöhaastatteluista voidaan tunnistaa?*

3.2 Tutkimusaineisto

Aineistoni koostuu kahdeksasta eri uutismedioissa julkaistuista ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden henkilöhaastattelusta. Haastattelut on julkaistu vuosina 2017–2023 kuudessa eri uutismediassa: mukana on valtakunnallista pääuutismediaa edustavia ja maakuntalehtiin kuuluvia sanomalehtiä sekä yhden aikakauslehden julkaisu. Haastattelut on kerätty Kansalliskirjaston digitaalisten aineistojen tietokannasta eli aineisto on niin sanottu luonnollinen (*naturally occurring*) aineisto, joka on olemassa ja syntynyt tutkijasta riippumatta. Roolini aineiston muodostumisessa ei kuitenkaan ole passiivinen vaan keskittyy itse haastattelujen tekemisen sijaan aineiston *koostamiseen*, toisin sanoen tietoisten valintojen tekemiseen siitä, miten ja mistä valitsen ja kerään aineistoni ja millä perustein rajaan sen, mitä aineistosta jää pois ja mitä tulee mukaan. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 278–279.)

Aineiston valintaan liittyvä harkinta kiinnittyi tutkielmani tavoitteeseen: koska tavoitteena on tarkastella ammattikoulutuksesta yliopistoon siirtymisen diskursseja suomalaisessa mediassa, valittavaksi jää valtava määrä mediasta löytyvää materiaalia.

Vaikka aihetta on käsitelty mediassa monin tavoin – kuten mielipidekirjoituksissa, blogiteksteissä, keskustelupalstoilla ja erilaisissa uutisjutuissa – aihe vaikutti nousevan kaikkein useimmin ja näkyvimmin esiin nimenomaan ammattikoulutuksesta yliopistoon hakeutuneiden henkilöhaastattelujen muodossa. Siksi henkilöhaastatteluilla voi nähdä olevan tiedotusvälineiden tapaan kielellistä ja diskursiivista vaikutusvaltaa, jolla voidaan vaikuttaa esimerkiksi tietoon, uskomuksiin, arvoihin ja sosiaalisiin identiteetteihin (Fairclough 1997, 10). Tämän perusteella tein aineiston koostamisvaiheen ensimmäisen valinnan eli sen, että kokoan aineistoni haastatteluista. Lisäksi olen tehnyt tietoisia valintoja erilaisten lähteiden valitsemisesta, sillä ei-ylioppilaiden yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia ja erilaisia aiheeseen liittyviä henkilöhaastattelujen kaltaisia julkaisuja löytyy valtakunnallisista pääuutismedioista, maakuntalehdistä ja aikakauslehdistä mutta myös blogeista ja muilta erilaisilta verkkosivustoilta. Havaitsin, että henkilöhaastattelut olivat rakenteeltaan hyvin samankaltaisia erilaisissa sanoma- ja aikakauslehdissä, joten keräsin aineistooni haastatteluja niistä kaikista ilman, että olisin hyväksynyt aineistooni pelkästään esimerkiksi pääuutismedioissa julkaistuja haastatteluja. Kaikki aineiston koostamiseen liittyvät tietoiset harkintaan perustuvat valinnat ovat osa sitä prosessia, jossa luonnollisenkin aineiston voi katsoa olevan tutkijan tekemää (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 279).

Rajasin aineiston ulkopuolelle ennen vuotta 2017 julkaistut haastattelut, sillä analyysin tavoitteena on kuvata ilmiötä mahdollisimman ajankohtaisessa muodossaan. Ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittaneet ovat saaneet yleisen jatko-opintokelpoisuuden korkeakouluopintoihin vuonna 1998, joten analyysin kannalta on mielestäni hyvä, että uudistuksesta on kulunut haastattelujen julkaisuhetkellä mahdollisimman paljon aikaa, jotta tutkielmassani on mahdollista valottaa hieman myös sitä, miten ammattikoulutuksesta yliopistoon siirtymistä representoidaan silloin, kun uudistuksesta on kulunut aikaa jo lähes kolme vuosikymmentä.

Jouduin tasapainottelemaan haastattelujen julkaisuvuosien rajauksessa niiden riittävän ajankohtaisuuden ja toisaalta riittävän haastattelujen määrän varmistamisen välillä, sillä aiheesta löytyi vain rajallinen määrä tutkielmani aiheeseen sopivia haastatteluja. On siis aiheellista kysyä, voiko seitsemän vuotta sitten julkaistuja haastatteluja pitää riittävän

ajankohtaisina eli voinko perustellusti sanoa aineistoni kuvaavan mahdollisimman hyvin nimenomaan ajankohtaista käsitystä tutkimastani aiheesta. Pidän kuitenkin aineistoa riittävän ajankohtaisena ja relevanttina sen tarkastelulle vuonna 2024 kahdesta syystä: vuosina 2017 ja 2023 tehdyt haastattelut – eli aineistoni vanhimmat ja uusimmat haastattelut – eivät eronneet sisällöltään tai muiltakaan tekijöiltään merkittävästi, toisin sanoen haastattelut ovat hyvin samankaltaisia ja käsittelevät aihetta samantyyllisesti siitä huolimatta, että niiden välillä on kulunut kuusi vuotta aikaa. Lisäksi, seitsemän vuotta ei näytä tuoneen merkittäviä muutoksia ei-ylioppilastaustaisten yliopistoon hyväksytyksi tulleiden määrään suomalaisissa yliopistoissa, sillä vuonna 2023 kaikista yliopistoon hyväksytyistä edelleen vain noin kolme prosenttia oli pelkän ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittaneita (Vipunen 2023). Ammattikoulutuksesta yliopistoon hakeutuminen ei siis ole seitsemässä vuodessa merkittävästi yleistynyt eikä siten aiheeseen liittyvän keskusteluympäristön voi olettaa muuttuneen niin, että aikaisemmin epätyypillisenä nähty koulutussiirtymä olisi ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden määrän kasvun myötä muuttunut joksikin sellaiseksi, josta ei olisi enää yhtä kiehtovaa tehdä haastatteluja mediaan samalla tavalla kuin ennen. Aineisto kuvaa siten mielestäni suhteellisen staattista ajanjaksoa ja siksi seitsemän vuoden takaisia haastatteluja on perusteltua analysoida vielä vuonna 2024.

Aineistoni koostuu mediassa julkaistuista henkilöhaastatteluista, joissa haastateltavat on esiintyvät omilla kasvoillaan ja nimillään. Koska haastattelut ovat löydettävissä helposti esimerkiksi hakukonetta käyttämällä, haastateltavien anonymiteettia ei ole mahdollista suojata. Haastateltavien kuvaaminen yksilöinä tai heidän henkilökuvansa esittäminen ei kuitenkaan ole analyysini tavoite, sillä tutkimusongelman kannalta olennaisempaa on keskittyä median toimintaan eli haastattelusta tuotettuun mediajulkaisuun, sen sisältöön ja sitä hallitseviin diskursseihin. Koska haastateltavien yksilöiminen – toisin sanoen haastateltavien henkilöllisyys – ei ole olennaista tutkimustehtäväni kannalta, olen nimennyt kaikki henkilöhaastatteluissa esiintyvät opiskelijat opiskelija A:ksi, opiskelija B:ksi ja niin edelleen. Hyödynnän näitä nimiä analyysissä ja siitä raportoimisessa, jotta haastateltavat eivät henkilöinä joutuisi tarpeettomasti jalustalle tai yksilöidyiksi tutkielmassani. Kukin aineiston osa on kuitenkin yhdistettävissä julkisena löydettävään henkilöhaastatteluun, jotka olen avoimuuden nimissä koonnut työni liitteisiin. Joissakin

yksittäisissä henkilöhaastatteluissa haastateltiin opiskelijoiden lisäksi lyhyesti muitakin henkilöitä, kuten yliopistojen rehtoreita ja asiantuntijoita. Jätin heidän nimensä pois tulososiossa esittämistäni aineisto-otteista säilyttäen silti heidän tittelinsä, sillä myöskään heidän henkilöllisyytensä korostaminen ei ole tutkielmassani olennaista.

Koska hyödynnän tutkielmani teoreettisena viitekehyksenä diskurssianalyysia, joka keskittyy merkitysten tuottamiseen sosiaalisesti ja kielellisesti toimimalla, erilaiset laadulliset tutkimusmenetelmät soveltuvat luontevasti työhöni (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 210). Diskurssianalyysisessä tutkimuksessa aineistolla on muun laadullisen tutkimuksen tavoin keskeinen rooli tutkimuksen eri osa-alueiden rakentumisessa: aineisto on rajannut, muovannut, ja suunnannut tutkimusta, tutkimuskysymyksiä, keskeisiä käsitteitä sekä menetelmällisiä valintoja (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 232). Laadullisen tutkimusperinteen mukaisesti en tavoittele tyhjentävää analyysia tai lopulliseen ja kaikenkattavaan selitykseen päätymistä, sillä ymmärrän aineistoni rajalliseksi ja yksittäiseksi todellisuuden representaatioksi, joka on ainoastaan osa laajempaa monimutkaista totuutta (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 233). Aineistoni on lisäksi tarkoin valittu, harkittu sekä huolellisesti rajattu, kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensä (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 235).

3.3 Aineiston analyysi

Hyödynsin aineiston analyysissa Pynnösen (2013) kehittämää kolmivaiheista diskurssianalyysin mallia, jossa analyysi etenee systemaattisesti kerroksittain tekstuaaliselta tasolta tulkinnan kautta kriittisen analyysin vaiheeseen. Tavoitteeni oli pysytellä varsinaisen kriittisen diskurssianalyysin ulkopuolella, mutta hyödyntää silti joitakin siihen kuuluvia elementtejä analyysin viimeisessä vaiheessa dominoivien diskurssien tunnistamisen jälkeen. (Pynnönen 2013, 31–33.) Analyysi on kokonaisuudessaan aineistolähtöistä ja jatkuu tulkitsemisprosessina siihen asti, kunnes tutkimustehtävän kannalta riittävä ymmärrys on saavutettu (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 216–217, 244).

Pynnösen (2013) kolmivaiheisen diskurssianalyysiprosessin ensimmäisen vaiheen tavoitteena on muodostaa aineistosta tekstin perusrakennetta ja sen kantavia teemoja sekä ominaisuuksia kuvaava luokittelu, joka mahdollistaa diskurssien tunnistamisen ja kuvaamisen analyysin seuraavissa vaiheissa. Ensimmäistä vaihetta voisi siis luonnehtia diskurssianalyysin perustan luomiseksi, sillä ensimmäisessä vaiheessa muodostetun luokittelun ja teemoittelun perusteella on mahdollista kuvata sitä, mitä tutkittavasta ilmiöstä sanotaan ja miten siitä puhutaan aineistossa. (Pynnönen 2013, 32–33.) Analyysin ensimmäinen vaihe mukaili aineistolähtöisen sisällönanalyysiprosessin alkua: ensiksi redusoin eli pelkistin aineistoa karsimalla pois tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat ja ryhmittelin samaa asiaa käsitteleviä ilmauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–123).

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa liikuin tekstuaalisella tasolla hyödyntäen havainnoivaa, neutraalia otetta. Ensiksi käytännössä luin tekstiä pyrkien löytämään siitä teemoja ja tekemään niiden pohjalta karkeaa luokittelua. (Pynnönen 2013, 32). Toisaalta tätä vaihetta määritteli myös samanaikaisesti niiden asioiden merkitseminen ja erottaminen, jotka aineistossa ovat tutkimuskysymyksen ja ylipäätään aiheen kannalta kiinnostavia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104). Ensiksi kiinnitin huomiota toistoon eli pyrin merkitsemään värikoodein sellaisia aiheita, jotka toistuivat aineistossa useaan kertaan. Ensimmäisessä vaiheessa löytyneet toistuvat aihepiirit muodostuivat nopeasti aineiston luennan myötä. Pysyttelin puhtaasti tekstuaalisella tasolla eli luokittelin haastatteluissa toistuvia aihepiirejä keskittyen sanoihin ja lauseisiin, en niiden merkityksiin, tulkintaan tai edes kontekstiin (Pynnönen 2013, 32).

Luokittelin toistuvat aihepiirit teemoiksi värikoodaamalla niihin liittyvät tekstiosuudet. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa karkeasti aihepiireittäin koostetut luokittelut olivat seuraavat: pääsykokeisiin valmistautuminen, opiskelukokemukset, ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden harvinaisuus ja koulutuspoliittiset kysymykset. Tässä analyysin vaiheessa luokittelut olivat hyvin suurpiirteisiä ja sisälsivät monenlaisia tekstiotteita. Suurpiirteinen luokittelu toimi kuitenkin karkeudesta huolimatta analyysin alkuvaiheessa 15 sivuisen aineistotiedoston hyvänä jäsenysapuna. Teemojen ulkopuolelle ei jäänyt paljoakaan muuta tekstiä, ainoastaan yksittäisiä kappaleita asioista, jotka kyllä liittyivät luokittelemiini aihepiireihin, mutta eivät selkeästi

olleet tutkielmani kannalta merkityksellisiä: jätin teemojen ulkopuolelle esimerkiksi sellaisia lauseita tai jopa kappaleita, joissa kuvattiin tarkasti esimerkiksi haastateltavien työelämäkokemuksia tai muuta henkilökohtaiseen elämään liittyvää. Teemojen ulkopuolelle rajautuivat heti alussa myös sellaiset tekstiosuudet, jotka liittyivät aihealueeltaan teemaan, mutta eivät olleet minulle relevantteja: jätin esimerkiksi opiskelukokemusten teeman ulkopuolelle sellaiset tekstiosuudet, joissa kuvattiin haastateltavien opintojen sisältöä tai lueteltiin heidän tutkintoonsa sisältyviä kursseja.

Syventäessäni analyysiani edellä kuvaamastani vaiheesta huomasin, että analyysin ensimmäisessä vaiheessa muodostetut luokittelut olivat liian laajoja: ne sisälsivät kaikenlaista tekstiä jäsentymättömässä muodossa mutta kuitenkin samasta aiheesta. Ryhdyin seuraavaksi käymään aineistoa läpi järjestelmällisemmin. Tämä osoittautui kuitenkin haastavaksi, sillä aineisto koostui kahdeksasta eri pituisesta ja sisällöltään erilaisista haastatteluteksteistä, joten tulostin aineistotiedoston voidakseni silmäillä ensin haastatteluja rinnakkain. Tässä vaiheessa havaitsin, että vaikka haastattelut olivat rakenteeltaan samankaltaisia, ne käsittelivät aiemmin muodostamiani aihepiirejä epätasaisesti eli joissakin haastattelussa käsiteltiin esimerkiksi yliopistossa opiskelun aikaa laajemmin kuin muissa. Havaitsin kuitenkin, että vaikka kaikki haastattelut eivät käsitelleet kaikkia aihepiirejä saman verran, jokaisesta aineiston osasta oli ollut mahdollista nostaa jokaiseen luokitteluun jotakin, joten pidin karkeaa luokittelua hyvänä analyysin lähtökohtana. Jatkoin aineiston läpikäymistä tekstitasolla yksi aihepiiri kerrallaan: luin ja jäsentelin tekstiä ja pohdin, onko kaikki teksti oleellista tutkimukseni kannalta ja toisaalta, sopiiko kaikki teksti samaan teemaan.

Käytännössä kaikkea edellä kuvaamaani analyysin alkuun liittyvää työtä voisi sanoa aineistoon tutustumiseksi ja aineiston redusoimiseksi, sillä teemat ovat tässä vaiheessa ainoastaan aineiston aihealueiden tunnisteita eli aineisto-osuuksia, jotka koen merkityksellisiksi tutkimusaiheeni kannalta. Toisin sanoen aloitin aineiston pelkistämistä, jossa olen karkeasti määritellen karsinut epäolennaiset osuudet pois ja merkinnyt värikoodein samaa aihetta kuvaavat tekstiosuudet (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Kuhunkin teemaan on koottu aineisto-osuuksia sellaisenaan, joten jatkoin redusointia koostamalla teemaan kuuluvan tekstin omaan tiedostoonsa ja pohdin vielä,

onko kaikki teemaan sisällytetty teksti olennaista. Tässä jatkoredusoinnissa teemasta jäi vielä jonkin sellaisia lyhyitä tekstiosuuksia pois, joissa haastateltavan koulutustaustaa ja toisaalta yliopistoon hakeutumisen pohdintaa kuvattiin esimerkiksi luettelemalla haastateltavan koko työkokemus tai erilaisissa koulutuksissa opiskeleminen ennen yliopistoon hakemisen ajattelemista. Epäolennaisten osuuksien poisjättäminen oli kuitenkin haastavaa, sillä epäolennaiselta vaikuttavat tekstiosuudet olivat ajoittain keskeinen osa lausekontekstia eikä niitä siten aina ollut mahdollista jättää pois.

Diskurssianalyysin ensimmäisessä vaiheessa tehtävät päätökset esimerkiksi luokittelujen muodostamisen suhteen lisäävät analyysiin hieman tulkinnallisuutta, vaikka ensimmäisen vaiheen ote on analyysin myöhempiä vaiheita neutraalimpi ja objektivistisempi (Pynnönen 2013, 32). Tämä tuli näkyväksi analyysin teossa siten, että aihepiirien luokittelujen muodostamiseen vaikutti olevan useita mahdollisuuksia siitäkin huolimatta, että aineistoni muodostui rakenteeltaan ja teemoiltaan samankaltaisista teksteistä. Hyödynsin tulkinnallista otetta tehdessäni päätöksiä siitä, mitkä asiat ylipäätään karsin aineistosta pois ja mitkä asiat ansaitsevat mielestäni huomiota, mutta toisaalta tulkinnallinen ote oli mukana myös tehdessäni päätöksiä siitä, millä tavalla aineiston luokittelu käytännössä tapahtuu. Koska tutkimukseni tavoitteena on tarkastella ammattikoulutuksesta yliopistoon hakeutumisen diskursseja, koin tärkeäksi nostaa analyysiin niin hakupäätöksen muodostumista, pääsykoeprosessia kuin yliopistossa opiskeluakin kuvaavia tekstiosuuksia eli useita eri aihepiirikokonaisuuksia.

Kun eri teemoja käsittelevät tekstiosiot oli siirretty omaksi tiedostokseen, edessäni oli käytännössä uusi aineisto, joka vaati omana osionaan redusointia ja toisaalta myös ilmaisujen ryhmittelyä teeman ollessa laaja. Jatkoin työskentelyä värikoodauksen avulla: etsin aineistosta samaa kuvaavia ilmaisuja, listasin ne allekkain ja nimesin ilmaisujen ryhmät niitä kuvaavilla nimillä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–124). Luin teemoittain luokiteltua aineistoa ja alkuperäistä aineistoa vuorotellen varmistaakseni, että kaikki kuhunkin aiheeseen liittyvät aineisto-otteet on poimittu mukaan ja pohdin vielä, voisiko aineistoa luokitella jollakin toisella tavalla. Löysin tässä vaiheessa vielä muutamia yksittäisiä lauseita, joita en ollut vielä huomannut poimia mukaan, joten jatkoin teemojen ja alkuperäisen aineistotekstin lukemista niin kauan, että luokitteluihin ei enää tehnyt

mieli tehdä mitään muutoksia. Tässä vaiheessa teemoiksi muodostuivat *pääsykokeisiin valmistautuminen, opiskelukokemukset, ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden poikkeuksellisuus* ja *yleinen informaatio yliopistoon hakeutumisesta ilman ylioppilastodistusta*. Kunkin teeman tekstiosuudet olivat lopulta keskenään hyvin samantaisia, joka kertoo mielestäni luokittelun onnistumisesta ja toisaalta siitä, että henkilöhaastatteluissa käsitellyt aihepiirit olivat keskenään hyvin samankaltaisia. Koska tavoitteeni on tarkastella kielenkäyttöä juuri sellaisena kuin se aineistossa esiintyy, säilytin kaikki tekstit kaikissa vaiheissa tarkasti sellaisessa muodossa, jossa ne aineistossakin olivat ilman, että olisin muotoillut edes tiivistämisen tai selkeyttämisen nimessä niitä uudelleen. Poistin lauseista ainoastaan haastateltavien nimet, sillä heidän henkilöimisensä yksilöinä ei ole tutkimukseni kannalta oleellista, vaikka kaikki haastattelut – ja siten myös haastateltavien nimet – ovat helposti löydettävissä hakukonetta käyttämällä.

Tässä vaiheessa huomasin, että vaikka olin muodostanut eri aihepiireistä teemoja huolellisesti ja loogisesti, työskentelyn tuloksena syntynyt jaottelu teki aineistossa ilmenevästä kielenkäytöstä – eli koko tutkimuskohteestani – hyvin hajanaisen, sillä se oli jaoteltu erilleen aihepiirien mukaisesti. Käytännössä olin muodostanut itselleni redusoidun aineiston, jossa alkuperäinen mielenkiintoiselta ja rikkaalta vaikuttanut teksti on jakautunut vain fyysisesti pienemmiksi palasiksi. Jouduin toteamaan, että aineistoni ei tässä muodossaan tarjonnut mielekästä lähtökohtaa diskurssien tunnistamiselle vaan lähinnä vaikeutti tai pitkitti sitä. Vaikka teemat olivat onnistuneet, ymmärsin niiden toimivan paremmin lähinnä perinteisen sisällönanalyysin tekemisessä. Jos olisin siirtynyt tällaisen jaottelun kanssa analyysin seuraavaan eli tulkinnalliseen vaiheeseen, olisin tarkastellut yhden kielenkäytöltään ja ilmaisuiltaan rikkaan aineiston sijaan neljä pienempää aineistoa, joista kaikki sisälsivät erisävyisiä ilmaisuja. Tämän vuoksi päädyin aloittamaan aineiston teemoittelun alusta keskittyen ilmaisujen eli kielenkäytön luokitteluun, pitäen mielessä analyysini tavoitteen eli diskurssien tunnistamisen. Aiemmin tekemäni työ ei kuitenkaan mennyt hukkaan, sillä aineistoni oli sen myötä tullut jo hyvin tutuksi ja uusien teemojen muodostaminen sujui nopeasti.

Muodostin uuden luokittelun samalla taktiikalla kuin aikaisemminkin. Luin tekstiä ja kiinnitin huomiota siihen, mitkä ilmaisut toistuvat aineistossa. Hyödynsin värikoodausta ja muodostin sen pohjalta samanlaisia ilmaisuja sisältävät tekstiosuudet omiksi ryhmikseen, varmistin että ilmaisut säilyivät alkuperäisinä, muokkaamattomina ja pidin kiinni siitä, että luokittelut sisälsivät vain olennaisia tekstiosuuksia. Lopullisiksi luokitteluiksi muodostuivat *harvinaisuus ja poikkeuksellisuus, ahkeruus ja motivaatio, koulutustaustan merkitys ja rohkaiseminen*.

Seuraavaksi siirryin Pynnösen (2013) analyysiprosessia mukaillen analyysin toiseen, tulkinnalliseen vaiheeseen, jossa tarkastelin sitä, *miten ja millaisena* ilmiötä kuvataan aineistossa. Tulkitsevassa vaiheessa analyysin pääpaino on representaatiossa, kielenkäyttöön liittyvissä valinnoissa ja niistä tehtävissä tulkinnoissa (Pynnönen 2013, 32). Tässä analyysin vaiheessa teemoittain järjestelty aineisto näyttäytyi aivan uudella tavalla, kun samaan aiheeseen liittyvät ilmaisut ja erilaiset kielenkäyttötavat oli koottu yhteen. Analyysi eteni tässä vaiheessa eri teemojen tekstiosuuksien lukemisen kautta tekstistä tekemieni tulkinnallisten havaintojen kirjaamiseen. Keskityin yhteen teemaan kerrallaan ja luin sitä alusta loppuun useita kertoja tehden samalla muistiinpanoja.

3.4 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkielman eettiset kysymykset liittyvät ensisijaisesti omaan positiooni aineiston tulkitsijana: diskurssianalyttinen tutkimusote tarjoaa monenlaisia tulkintaresursseja eli toisin sanoen yhtä ja samaa aineistoa voi lukea monilla eri tavoilla. Olen tulkitsijana nojannut vahvasti aineistoon joten periaatteessa analyysin vihjeet ovat löydettävissä aineistosta, mutta minun on täytynyt kriittisesti reflektoida sitä, millä tavalla omat henkilökohtaiset kokemukseni, elämänhistoriani ja yhteiskunnallinen paikkani vaikuttavat siihen, millaisia asioita näen aineistossa eli millä tavalla itse puhutan aineistoa. Olen tiedostanut, että käytössäni on arkielämän kautta tietynlaisia tulkintaresursseja, jotka vaikuttavat aineiston tulkintaan mutta joista en tiedostavasta ja huolellisesta toiminnasta huolimatta voi päästä eroon. (Juhila 2016, 423–424.)

Toinen eettisesti merkityksellinen kysymys liittyy pohdintaan siitä, missä määrin itse olen tullut tutkimusta tehdessäni ja siitä raportoidessani kielenkäyttäjänä uusintaneeksi – mahdollisesti huomaamatta – olemassa olevaa käsitteistöä, vanhoja kategorioita ja dikotomioita, sillä minun täytynyt tuottaa tutkielmatekstini käyttämällä sellaista sanastoa ja kieltä, joka on riittävän vakiintunutta voidakseni tulla ymmärretyksi. Vaikka totuttuja kielenkäyttöön liittyviä tapoja on jossakin määrin mahdollista rikkoa ja uudistaa esimerkiksi määrittelemällä yksittäisiä käsitteitä täysin uudella tavalla, kokonaan uudelleen kielen käyttäminen ei ole mahdollista. (Jokinen ym. 2016, 31–32.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen toteuttamiseen liittyvä toiminta ja tutkimuksen luotettavuus kietoutuvat erottamattomalla tavalla yhteen. Tätä periaatetta noudattaakseni olen pyrkinyt raportoimaan tutkimukseni luotettavuudesta jokaisessa tutkimuksen toteutusta kuvaavassa vaiheessa. Koska viime kädessä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä toimii tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, tekonsa, valintansa ja ratkaisunsa; olen pyrkinyt raportoimaan jokaisesta tekemästäni valinnasta niitä huolellisesti perustellen. (Eskola & Suoranta 2000, 208, 210.) Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti olen raportoinut tutkimusprosessistani avoimesti ja rehellisesti, sekä osoittanut arvostusta aiempaa tutkimustietoa tuottaneille tiedeyhteisön toimijoille merkitsemällä lähdeviittaukset huolellisesti (TENK 2023, 12). Olen lisäksi noudattanut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistusta yksityisyyden suojan turvaamisesta tehdessäni ratkaisun siitä, että en käytä aineistossani esiintyvien opiskelijoiden nimiä tutkimuksessani, koska koin sen tarpeettomaksi henkilötietojen käyttämiseksi (ks. TENK 2019, 12–13).

4 Tulokset

Tässä luvussa esitän analyysini tulokset, jotka muodostuvat kolmesta päädiskurssista: *poikkeuksellisuuskurssista, ahkeruuskurssista ja rohkaisukurssista*. Kukin diskurssi muodostuu 2–3 alateemasta, joiden sisältöä avaan kunkin diskurssin esittelyn yhteydessä. Esitän tulosten yhteydessä aineisto-otteita selventääkseni sitä, mihin aineistosta tekemäni tulkinnat perustuvat. Kaikki aineisto-otteet ovat alkuperäisessä muodossaan sellaisenaan, kuin ne henkilöhaastatteluissa on kirjoitettu. Ainoat teksteihin tekemäni muutokset liittyvät tulososion luettavuuden parantamiseen sekä teksteissä esiintyvien ihmisten henkilöllisyyden häivyttämiseen. Olen lyhentänyt aineisto-otteita poistamalla epäolennaisia lauseita voidakseni välttää turhan pitkää lainatussa muodossa olevaa tekstiä. Nämä ylimääräisten lauseiden poistot olen merkinnyt sulkujen sisällä olevalla kaksoisviivalla. Poistetut osuudet ovat olleet epäolennaisia tutkimuskysymyksiäni ja -tehtävän kannalta, eikä niiden poistaminen ole vaikuttanut aineisto-otteiden ymmärtämiseen tai niiden tulkitsemiseen. Myös henkilöllisyyksien häivyttämiseen liittyvät muutokset olen tehnyt niin, että lauserakennetta tai nimien lisäksi muita tekstin sanoja ei ole ollut tarpeen muuttaa lainkaan. Seuraavaksi siirryn esittelemään tulososion muodostavia päädiskursseja alateemoineen.

4.1 Poikkeuksellisuuskurssi

Poikkeuksellisuuskurssi rakentuu kielenkäytöstä, joka nostaa esiin ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden harvinaisuuden ja poikkeuksellisuuden suhteessa perinteisinä pidettyihin lukiotaustaisiin opiskelijoihin. Diskurssissa korostuvat ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden asettaminen tilastojen marginaaleihin ja lukionormatiivisuuden sanallinen painottaminen, pohjakoulutusten hierarkian ja eriarvoisuuden kuvaaminen sekä normatiivisuuden kyseenalaistaminen poikkeuksellisuuteen liitettävän myönteisen sävyn kautta, joka valottaa ei-ylioppilastaustaisten potentiaalia ja heidän kokemustensa arvoa.

4.1.1 Tilastojen marginaalit ja lukionormatiivisuus

Aineistossa toistuu ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden kuvaaminen harvinaisina ja poikkeuksellisina – yliopisto-opiskelijan ammattikoulutusta asetetaan jokaisessa henkilöhaastattelussa eri tavoin kuvaamalla ”tavallisen” tai ”yleisen” vastapainoksi. Kaikista julkaisuista oli löydettävissä kohtia, joissa yliopistoon hakevien ja siellä opiskelevien ei-ylioppilastaustaisten henkilöiden harvinaisuutta esitettiin numeerisesti kuvaamalla heidän pienen prosenttiosuutensa kautta.

”Tilastojen valossa opiskelija G kuuluu poikkeusten joukkoon. Tilastokeskuksen mukaan vain vajaalla viidellä prosentilla yliopistoon hakevista on taskussaan ammatillinen tutkinto. Opiskelupaikan saaneista osuus on tätäkin pienempi, vain noin 2 prosentin luokkaa.” (3.12.2023, Keski-suomalainen)

”Vain noin 2,5 prosenttia yliopisto-opiskelijoista on ammattikoulutautaisia. Opiskelija H on yksi heistä.” (2.10.2023, Me Naiset)

”Tilastojen mukaan vain noin yksi prosenti yliopistoon pääsijöistä saavuttaa paikan ammattikoulupohjalta.” (26.7.2021 Satakunnan Kansa)

Poikkeuksellisuutta kuvattiin tilastojen kautta koko Suomen yliopistojen opiskelijamääriin viitaten kuten edellä esitetyissä aineisto-otteissa, mutta numeerista tilastokuvausta esitettiin myös yliopisto- ja alakohtaisesti, kuten seuraavissa:

”Kevään 2020 yhteishaussa Itä-Suomen yliopistoon kandidaatintutkintoa tai kandidaatin- ja maisterin tutkintoa suorittamaan haki yhteensä 22164 hakijaa. Heistä 1392:lla eli reilulla 6 prosentilla ei ollut ylioppilastutkintoa.” (3.2.2021 Savon Sanomat)

”Opiskelija C on lääketieteen opiskelijana harvinaisuus, sillä opetushallinnon tietopalvelun mukaan vuonna 2015 Suomen yliopistoissa opiskeli 160 725 opiskelijaa, joista vain 3 712 eli 2,3 prosenttia oli sellaisia, joilla oli aiemmin suoritettuna ammatillinen tutkinto, mutta ei ylioppilastutkintoa. Samana vuonna lääketieteen opiskelijoita oli 6275, joista vain 0,37 prosentilla oli aiemmin suoritettuna ammatillinen tutkinto, mutta ei ylioppilastutkintoa.” (21.2.2017, Savon Sanomat)

Aineistossa ilmeni puheenvuoroja, joissa henkilöhaastattelujen opiskelijat kertovat tunnistavansa itsekin poikkeuksellisen asemansa yliopisto-opiskelijana:

”Opiskelija C sanoo, että hänen kanssaan samalla vuosikurssilla on pari muutakin ammattikoulusta valmistunutta, mutta muuten ilmiö on harvinainen. Hän ei kuitenkaan haluaisi muuttaa ammatillisen koulutuksen sisältöä, sillä loppujen lopuksi vain pieni osa haluaa pyrkiä ammattioppilaitoksista yliopistoon.” (21.2.2017, Savon Sanomat)

”Lopulta keskustelu opinto-ohjaajan kanssa sai opiskelija D:n tavoittelemaan kauppakorkeakoulun opintoja. Se on päätös, jonka tarkkaa syntymähetkeä hän ei edes muista. Selvää kuitenkin oli, että tavoitteen täytyminen vaatisi jotain poikkeuksellista. Ammattikoulusta ei marssista yliopistoon helposti.” (26.7.2021, Satakunnan Kansa)

”Vielä tuolloin opiskelija G tosin arveli, että kaikki karahtaisi puuttuvaan ylioppilaslakkiin ja opiskelupaikka jäisi saamatta. Vaikka ammatillinen tutkinto mahdollistaa yliopistoon hakemisen, harva ammatillisen tutkinnon suorittanut hakeutuu tai pääsee yliopistoon.” (3.12.2023, Keskisuomalainen)

Näissä aineisto-otteissa havainnollistuu se, kuinka poikkeuksellisuusdiskurssi ilmenee opiskelijoiden oman sisäistyksen kautta ja osana heidän omaa kerrontaansa. Opiskelijat tuovat puheenvuoroissaan esiin oman asemansa harvinaisuuden lisäksi niitä rakenteellisia ja kulttuurisia piirteitä, jotka tekevät heidän koulutuspolustaan poikkeavan. Otteet

rakentavat mielikuvaa siitä, että ammattikoulusta yliopistoon hakeutuminen on epätavallista ja merkittävää ponnistelua vaativaa: ensimmäisessä otteessa poikkeuksellisuutta kuvataan vertaamalla opiskelijan koulutustaustaa muihin vuosikurssilaisiin, toisessa otteessa sitä määritellään toteamalla että ”ammattikoulusta ei marssita yliopistoon helposti”. Tällainen kielenkäyttö luo mielikuvaa yliopistosta ensisijaisesti lukio-opiskelijoille suunnattuna jatkopolkuna. Ei-ylioppilastaustaisille yliopisto-opintoihin jatkaminen näyttäytyy siten haastavana ja epätavallisena polkuna ja tekee ammattikoulutaustaisista yliopisto-opiskelijoista poikkeuksia. Viimeisessä otteessa opiskelija G:n arvio ”kaiken karahtamisesta puuttuvaan ylioppilaslakkiin” kuvastaa sitä, kuinka vahvasti ylioppilastutkinto näyttäytyy normatiivisena ja jopa välttämättömänä osana yliopistoon hakeutumista. Poikkeuksellisuuskurssin vahvistamisen lisäksi tällainen kielenkäyttö tuo esiin sitä, kuinka opiskelija voi itse sisäistää ja jopa ennakoida koulutusrakenteiden asettamia esteitä, mikä voi osaltaan lisätä koulutukseen hakeutumiseen liittyvää epävarmuutta.

”Aluksi opiskelija A:n tavoite herätti kummastusta. Hän kertoo, että osa kavereista pelotteli, että opiskelija A hukkaa aikaansa. Hän uskoo epäilyjen kummunneen siitä, että kun yliopistoon pääsee niin vähän ammattikoulun käyneitä, ajatellaan, että yliopisto on mahdoton juttu ilman lukiopohjaa. ”Minulla on ystäviä, jotka olivat monta kertaa hakeneet, eivätkä olleet päässeet. He ehkä ajattelivat, että näistä lähtökohdista sinne ei ainakaan pääse.” (22.7.2021 Aamulehti)

Edellisessä aineisto-otteessa ilmenevää lukionnormatiivista puhetta oli löydettävissä aineistosta runsaasti. Viittaan lukionnormatiivisella puheella tutkielmani kontekstissa sellaiseen kielenkäyttöön, jolla lukio ja ylioppilastutkinto esitetään ensisijaisena ja oletusarvoisena reittinä yliopistoon. Tällainen puhetapa on omiaan vahvistamaan mielikuvaa siitä, että yliopisto on ensisijaisesti tarkoitettu nimenomaan lukiotaustaisille, akateemisesti orientoituneille opiskelijoille. Ei-ylioppilaille tällaiset ilmaisut viestittävät, ettei heidän koulutustaustansa ole osa yliopistoyhteisön oletusnormia. Tämä voi puolestaan vaikuttaa käytännönläheisistä ammattikouluopinnoista tulevien tapaan

mieltää itselleen mahdollisia koulutuspolkuja akateemisessa maailmassa ja luoda siten epävarmuutta yliopistoon soveltumisesta (ks. Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 155).

”Päätin, että vastoin kaikkia odotuksia haen yliopistoon”. [--] ”Minulla on ystäviä, jotka olivat monta kertaa hakeneet, eivätkä olleet päässeet. He ehkä ajattelivat, että näistä lähtökohdista sinne ei ainakaan pääse.” (22.7.2021, Aamulehti)

”Yliopistoon hakeutuminen ei edellytä lukio-opintoja, vaikka suurimmalla osalla yliopistoon pyrkivistä onkin taustallaan ylioppilastutkinto.” (3.2.2021, Savon Sanomat)

Seuraava, opiskelija H:n kokemusta käsittelevä aineisto-ote ei vain kuvaa lukionnormatiivisuutta, vaan myös uusintaa sitä. Opiskelijan kiusaantuneisuuden kokemuksen kautta tekstissä kuvataan yhtä esimerkkiä tavasta, jolla yliopisto instituutiona ylläpitää lukiotaustan normatiivista asemaa ja siten marginalisoi muita koulutustaustoja.

”Helsingin yliopiston oikeustieteellisen tiedekunnan dekaani pitää puhetta uusille opiskelijoille. Eletään elokuun loppua, ja käynnissä on orientaatioviikko. Dekaanin muistuttaa yliopiston aloittavia opiskelijoita siitä, kuinka opinnot ovat korkeakoulussa erilaisia kuin lukiossa. Opiskelija H seisoo muiden joukossa ja kuuntelee puhetta. Hän tuntee olonsa kiusaantuneeksi, sillä jokin tuntuu erottavan hänet joukosta.” (2.10.2023 Me Naiset)

Ulkopuolisuus ylioppilastaustaisuuden normista näyttäytyi aineistossa ilmaisuissa, jotka kuvastavat tarvetta vastata yleiseen oletukseen opiskelijoiden koulutustaustasta. Seuraava Anatis-yhdistyksen tarina ja sen korostus ei-ylioppilastaustaisen opiskelijan mahdollisuuksista olla ”yhtä hyvä kuin ylioppilaskin” kuvastaa oletusta siitä, että lukio-opinnot olisivat jollakin tavalla ”parempi” tausta:

”Jos bongaat vappuna mustalakkisen joukkion viipottamassa kaduilla valkolakkisten seassa, kyseessä voi olla Anatis-nimisen yhdistyksen jäseniä. Yhdistys ajaa lukiottomien yliopisto-opiskelijoiden etua ja haluaa tuoda esille että ammattikoulupohjalta opiskeleva voi olla yhtä hyvä kuin ylioppilaskin.”

(4.1.2017, Satakunnan Kansa)

Seuraavassa opiskelijan omaa kokemusta kuvaavassa aineisto-otteessa ammattikoulutausta puolestaan merkityksellistetään joksikin sellaiseksi, joka itsessään voi vaikuttaa toisten kanssa samalle viivalle pääsemiseen:

”Opiskelija C kokee taustastaan huolimatta olevansa opinnoissa samalla viivalla lukion käyneiden kanssa.” (21.2.2017, Savon Sanomat)

Ammatillisen taustan marginalisointia ja lukionormatiivisuuden vahvistamista kuvaavat myös seuraavat aineisto-otteet, joissa sanalliset kuvaukset täydentävät aiemmin tilastojen ja numeerisen tiedon kautta esitettyä kuvausta ei-ylioppilastaustaisten poikkeuksellisuudesta. Seuraavissa otteissa poikkeuksellisuusdiskurssia konkretisoidaan kuvaamalla yksilöiden koulutuspolkuja, joissa tilastollinen harvinaisuus muuttuu henkilökohtaisten sankaritarinoiden kautta sanallisesti kuvattavaksi poikkeuksellisuudeksi:

”Itä-Suomen yliopistossa Kuopion kampuksella lääketiedettä opiskelevan opiskelija C:n opiskeluhistoria ei ole tavanomaisimmasta päästä. Hän ei ole lainkaan käynyt lukiota, vaan on sen sijaan ennen yliopisto-opintojaan kouluttautunut ammattioppilaitoksessa sähköasentajaksi.” (21.2.2017, Savon Sanomat)

”Opiskelija B opiskelee Turun yliopistossa kemiaa ja valmistuu tänä vuonna luonnontieteiden kandidaatiksi. Opintopolku poikkeaa merkittävästi opiskelukavereiden vastaavista, sillä opiskelija B on tullut yliopistoon ammattikoulupohjalla.” (4.1.2017, Satakunnan Kansa)

”Opiskelija D kuuluu todella harvinaiseen joukkoon. Hän pääsee opiskelemaan kauppatieteitä Turun yliopiston Porin yksikköön. Erikoista on se, että hän nappasi paikan ammattikoulupohjalta.” (26.7.2021, Satakunnan Kansan)

”Opiskelija G:n rohkea valinta: vartijasta tulee varhaiskasvattaja”
(3.12.2023, Keski-suomalainen)

Lukionnormatiivinen puhe ilmenee koulutuspolkujen kuvauksissa, joissa ammatillisella taustalla yliopistossa opiskelevan henkilön reitti merkityksellistetään ”merkittävästi poikkeavaksi”, ”todella harvinaiseksi”, ”ei tavanomaisimmasta päästä olevaksi”, ”rohkeaksi” ja jopa ”erikoiseksi”. Tällaiset toistuvat maininnat rakentavat ja ylläpitävät diskurssia, joka esittää yliopistoon ammattikoulutaustalla pääsemisen erityisenä saavutuksena, joka on mahdollinen vain harvoille.

4.1.2 Pohjakoulutusten hierarkia ja eriarvoisuus

Ammattikoulusta yliopistoon hakeutuneiden henkilöhaastatteluissa esiintyi tasaisesti pohjakoulutusten eriarvoisuutta ja hierarkiaa kuvaavia ilmaisuja, jotka rakentavat osaltaan poikkeuksellisuusdiskurssia. Ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden poikkeuksellisuutta kuvataan esittämällä ylioppilastodistus lähes välttämättömänä pääsylippuna yliopistoon ja kuvaamalla ammatillista pohjatutkintoa arvonalennuksena, sillä siitä ei saa lisäpisteitä todistusvalinnassa eikä sitä siten käytännössä pidetä yhtä arvokkaana kuin lukiopohjaisia saavutuksia.

”Tällä hetkellä ammatillisesta koulutuksesta ei saa pohjapisteitä, vaan sisään mennään yleensä pääsykokeiden kautta. Joskus voi olla tarpeen tehdä lisäopintoja, jotta selviytyisi pääsykokeista. Sisään pääsyn todennäköisyys riippuu paljon alasta. Esimerkiksi lääketieteelliseen on vaikea päästä ilman lukiosta hankittua osaamista. Ammattikorkeakouluun pääsee helpommin ammatillisten opintojen pohjalta kuin yliopistoon.” (9.8.2018, Salon Seudun Sanomat)

”Ammatillisesta tutkinnosta ei saa lääketieteelliseen pyrkiessä mitään lisäpisteitä. Sen sijaan lisäpisteitä saa, jos kirjoittaa ylioppilaskirjoituksissa hyvät arvosanat luonnontieteellisistä aineista.” (21.2.2017, Savon Sanomat)

”Yliopistoon on entistä vaikeampi päästä ilman ylioppilaslakkaa. Alojen välillä on kuitenkin eroja.” (3.12.2023, Keski-suomalainen)

Edellä kuvatuissa otteissa esiintyvä kielenkäyttö rakentaa kuvausta epäreilulta vaikuttavasta järjestelmästä, jossa ei-ylioppilastaustaiset joutuvat tekemään enemmän töitä päästäkseen yliopistoon. Ammatillinen tutkinto näyttäytyy ilmaisujen perusteella epäedullisena lukiotaustaan verrattuna, sillä pohjakoulutusten eriarvoisuutta kuvataan varsin konkreettisesti esimerkiksi kertomalla lisäpisteiden saamisen käytänteistä. Tällainen kuvaus on tulkittavissa selkeäksi kannustimien puutteeksi, koska epäreilulta vaikuttavan järjestelmän ja ei-ylioppilastaustaisten pohjakoulutuksen epäedullisen aseman kuvaamisen ei voi ajatella ainakaan lisäävän ei-ylioppilaiden halukkuutta hakeutua yliopistoon. Seuraava aineisto-ote kuvaa itse sisäistettyä eriarvoisuutta eli sitä, kuinka pohjakoulutusten eriarvoisuus vaikuttaa ei-ylioppilastaustaisen henkilön käsitykseen omista mahdollisuuksistaan. Iltalukioon menemisen harkinta ja omaan ”pärrjäämiseen” kohdistuva epäily kuvastaa sitä, ettei yliopisto-opiskelu olisi lainkaan mahdollista ilman lukio-opintoja:

”Ensimmäinen suunnitelmani oli, että menisin iltalukioon ja vasta sen jälkeen yliopistoon. Kuvittelin etten muuten voisi pärjätä. Sitten kuitenkin ajattelin, että miksipä en ainakin kokeilisi yliopisto-opiskelua avoimen yliopiston kautta.” (3.2.2021, Savon Sanomat)

4.1.3 Positiivinen poikkeuksellisuus

Aineistossa esiintyi lisäksi puhetta, jossa ei-ylioppilastaustaisten poikkeuksellisuus esitettiin positiivisen erottumisen kautta. Tämä esitystapa haastaa edellä kuvattua hierarkkista asetelmaa, jossa lukiotausta näyttäytyy oletusarvoisesti suotuisampana

lähtökohtana akateemisiin yliopisto-opintoihin siirtyessä. Ilmaisut kuvaavat ei-ylioppilaiden taustaa vahvuudeksi ja heidän hallussaan olevia valmiuksia arvokkaiksi. Käytännönläheisyyden, työelämäkokemuksen ja monenlaisten oppimistyylien hyödyllisyyden esiin tuominen viestii myönteiseen sävyyn ei-ylioppilastaustaisten mahdollisuuksista akateemisessa opiskeluympäristössä.

”Ammattikoulusta ja etenkin sen jälkeisestä työelämästä opiskelija E on saanut myös sellaista yliopisto-opiskelua helpottavaa kokemusta ja osaamista, jota suoraan lukiota yliopistoon tulleilla ei ole. Opiskeleminen on rennompaa, kun osaa hahmottaa, millaista työelämä valmistumisen jälkeen tulee olemaan. [--] Myös akateeminen rehtori huomauttaa, että monella mittarilla työelämän kautta yliopistoon tulevat ovat paremmin valmistautuneita yliopisto-opiskeluun kuin suoraan lukiota tulevat. Työelämä kehittää muun muassa sellaisia itsenäisen työskentelyn valmiuksia, jotka ovat yliopisto-opiskelussa keskeisiä.” (3.2.2021, Savon Sanomat)

Opiskelija E:n ja henkilöhaastattelun yhteydessä haastatellun Itä-Suomen yliopiston akateemisen rehtorin kertomukset kuvaavat opiskelun ”helpottuvan” ja opiskelijoiden olevan ”monella mittarilla paremmin valmistautuneita”, kun työelämästä on kertynyt osaamista eikä opintoihin suunnata suoraan lukion penkiltä. Tämä on viesti, joka asettaa ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen täysin uudelleenlaiseen valoon kuin edellä esittämäni diskurssit ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden haasteista, ylimääräisestä ponnistelusta ja lukiotaustan ”paremmuudesta”. Ei-ylioppilastaustaista opiskelijaa kuvataan edelleen poikkeukselliseksi, mutta kuvaus saa myönteisen sävyn ja epätyypillinen tausta kääntyy opiskelijan eduksi.

”Opintojen monipuolisuus ja erilaisten oppimistyylien huomioiminen mahdollistaa myös sen, että eri asioissa lahjakkaat opiskelijat pääsevät jokainen vuorollaan loistamaan. Jos tentit ovat minulle vaikeita, niin sitten jollekulle videon tekeminen on vaikeaa.” (3.12.2023, Keskisuomalainen)

Aikaisemmin esittämäni poikkeuksellisuusdiskurssit kuvasivat ei-ylioppilastaustaisten poikkeuksellisuutta pääosin kertoen vaihtelevasti erityisen ponnistelun tarpeesta, jotta he ”pärjäävät” ja ovat samalla viivalla lukiotaustaisten kanssa. Edellinen aineisto-ote kuvaa kuitenkin ammatillisesta koulutuksesta saatujen vahvuuksien avulla erottumista eli ei-ylioppilastaustaisen opiskelijan positiivista poikkeuksellisuutta tietyissä tilanteissa. Puheenvuoro kertoo tärkeän viestin siitä, kuinka käytännönläheisestä osaamisesta voi olla hyötyä myös yliopistossa. Yliopisto-opintoja ei siis kuvata ainoastaan akateemisen taustan omaaville opiskelijoille tarkoitetuiksi, sillä ei-ylioppilastaustainen opiskelija on kokenut itse päässeensä hyödyntämään vahvuuksiaan opinnoissa. Toisaalta puheenvuoro kuvaa yliopiston kykyä huomioida opiskelijoiden moninaisuutta, mikä osaltaan rakentaa mielikuvaa yliopistosta kaikille avoimena ympäristönä.

Seuraava, opiskelija B:n kokemusta kuvaava aineisto-ote kertoo puolestaan ammattikouluopintojen mahdollistaneen käytännönläheisen osaamisen hyödyntämisen lisäksi varsin konkreettista etua opinnoissa edistymiseen, sillä opiskelija kertoo voineensa jopa hyväksilukea ammattikouluopintojaan yliopisto-opinnoissa. Aiemmistä opinnoista hyötyminen tällä tavalla kuvaa hyvin sitä tapaa, jolla ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat voivat erottua joukosta täysin päinvastaisella tavalla kuin aikaisemmissa poikkeuksellisuutta kuvaavissa diskursseissa.

”Labrakurssit opiskelija B sai ensimmäiseltä vuodelta kokonaan hyväksiluettua, kun samoja asioita oli opiskeltu jo kolme vuotta ammattikoulussa. Toisen vuoden labrakursseissa käytännön osaamisesta oli hurjasti hyötyä, ja myös vuosien työkokemus on tuonut varmuutta labratyöskentelyyn.” (4.1.2017, Satakunnan Kansa)

Yhteistä kaikilla poikkeuksellisuutta kuvaavilla diskursseilla on se, että ne kuvaavat ei-ylioppilastaustaisten erottumista perinteisenä pidetystä yliopistojen opiskelijajoukosta eri tavoin. Ei-ylioppilastaustaisessa yliopisto-opiskelijassa ei ole aina poikkeuksellista se, että hänellä ei ole akateemista pohjatutkintoa vaan poikkeuksellista voi olla myös se, että hänellä on muita opiskelijoita enemmän kokemusta, opiskelua helpottavia valmiuksia tai jopa suoritettuna yliopisto-opintoihin sovellettavia kursseja, jotka tarjoavat

mahdollisuuden hyväksilukemiseen. Positiivista poikkeuksellisuutta kuvaavat diskurssit tarjoavat tärkeän vastanäkökulman lukiokeskeisyydelle ja ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden ”toiseudelle”.

Poikkeuksellisuusdiskurssin ilmeneminen aineistossa on varsin ymmärrettävää, sillä tilastojen valossa ei-ylioppilastaustaisten pienestä osuudesta yliopistojen opiskelijajoukoissa ei ole varaa kiistellä ja ammattikoulusta yliopistoon johtava koulutuspolku nähdään selvästi edelleen harvinaisena Suomessa (ks. esim. Haltia ym. 2017, 11; Lindell, Mankki & Räihä 2022, 32). Siitä huolimatta, että ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden harvinaisuuteen liittyvien kuvauksien ilmeneminen aineistossa ei ollut yllättävää, sen kuvaamisessa hyödynnettyjen kielenkäyttötapojen moninaisuus ja jopa ristiriitaisuus osoittautuivat mielenkiintoiseksi analyysin kohteeksi. Positiivista poikkeuksellisuutta kuvaavat ilmaisut liittyivät henkilöhaastatteluihin, joissa opiskelija oli hakeutunut ammatillista tutkintoaan vastaavalle alalle yliopistoon tai vaihtoehtoisesti käytännönläheisemmille aloille, joiden on havaittu olevan ei-ylioppilastaustaisten suosiossa (esim. Haltia ym. 2017, 25). Nämä tulokset näkyvät aineistossani myönteisiä siirtymäkokemuksia kuvaavina ilmaisuina. Tämän vuoksi poikkeuksellisuusdiskurssin ristiriitaisuus näyttää myötäilevän aikaisempaa aiheesta tehtyä tutkimusta: ammattikoulusta yliopistoon kulkevaa reittiä kuvataan harvinaisena ja haasteellisena, mutta haasteiden mittasuhteet riippuvat pohjakoulutuksen ja yliopisto-opintojen alasta. Mediadiskurssit tuovat esiin opiskelijoiden kohtaamia vaikeuksia, mutta tuovat esiin myös vahvuusnäkökulman: yliopisto-opiskelijan ammattikoulutausta ei ole poikkeuksetta vain heikkous, vaan se voi olla myös vahvuus.

4.2 Ahkeruusdiskurssi

Ahkeruusdiskurssi kuvaa ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista poikkeuksellisen kovaa työtä vaativaksi suoritukseksi, joka edellyttää ei-ylioppilastaustaisilta erityistä sinnikkyyttä ja ahkeruutta. Kielenkäytössä painottuvat sitkeyden, uhrautumisen ja periksiantamattomuuden kuvaukset, jotka rakentavat kuvaa yksilöiden omalla ponnistelulla saavutettavasta menestyksestä. Diskurssi nostaa lisäksi esiin

korkeakoulujärjestelmän näkymättömiä esteitä ja ei-ylioppilaiden mahdollisuuksia niiden ylittämiseen.

4.2.1 Urakoinnin ideaali

Ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista kuvataan henkilöhaastatteluissa poikkeuksellisen kovaa työtä vaativana suorituksena. Teksteissä käytetyt ilmaisut painottavat pääsykokeisiin valmistautumisen intensiivisyyttä ja opiskelijoiden uhrautuvaa asennetta. Aineistossa korostui toistuva ajankäyttöä kuvaava puhe, kun opiskelijat luettelevat päivittäisiä opiskeluun käyttämiään tuntimääriä ja laskevat opiskelutuntien kokonaismäärää. Toistuva työmäärän yksityiskohtainen kuvaaminen esittää ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen prosessina, jossa menestys edellyttää ei-ylioppilailta pitkäjänteistä ja systemaattista ponnistelua.

”Koko vuodelle 500 tuntia oli tavoite. 450 tuntiin kerettiin, vähän jäätiin tavoitteesta. Ajattelin, että jos minulla on niin sanotusti huonommat lähtökohdat lähteä opiskelemaan, niin opiskelen sitten enemmän. Ehkä se toimi.” (22.7.2021, Aamulehti)

”Opiskelija D laskee, että hän valmistautui pääsykokeisiin noin 500 tunnin pänttäämisellä. ”Se oli kova kokonaisuus. Heräsin yleensä noin seitsemältä aamulla ja aloitin opiskelun. Joskus lopetin kuuden aikaan illalla, joskus meni puoleen yöhön. Sosiaalista elämää minulla ei ollut oikeastaan lainkaan. Pylly oli penkissä ja vapaapäiviä ei ollut.” (26.7.2021, Satakunnan Kansa)

Henkilöhaastatteluissa toistettiin useita erilaisia sitoutumisen ja kurinalaisuuden välttämättömyyteen viittaavia ilmaisuja, kuten edellä esitetty *”pylly oli penkissä ja vapaapäiviä ei ollut”*. Nämä ilmaisut kuvaavat pääsykokeisiin valmistautumista vaativana koetuksena, jossa opiskelijan sinnikkyys ja kestäkyky näyttävät välttämättöminä yliopistoon pääsyn kannalta. Kielenkäytössä näkyi lisäksi jälleen hierarkkista vastakkainasettelua lukion ja ammattikoulun välillä. Ilmaisut, kuten *”jos minulla on niin sanotusti huonommat lähtökohdat lähteä opiskelemaan, niin opiskelen*

sitten enemmän”, kuvaavat kielenkäytön kautta tuotettua käsitystä ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden lähtökohtien riittämättömyydestä, jota on mahdollista kompensoida ainoastaan poikkeuksellista ponnistelua vaativalla työmäärällä. Ammatillisen pohjakoulutuksen riittämättömyyden kuvaukset eivät kuitenkaan rajoittuneet vain pääsykoevalmistautumiseen, sillä periksiantamattomuuden tarvetta kuvaavaa puhetta löytyi myös opiskelupaikan saamisen jälkeistä aikaa kuvaavista kertomuksista.

”Opiskelija B kertoo, että ammattikouluopinnot eivät valmista yliopistoon, joten opinnot voivat tuntua vaikeilta juuri teoreettisuutensa takia. ”Töitä sai tehdä niska limassa että pysyi perässä” [--] ”Ne jotka eivät ole kirjoittaneet ylioppilaaksi, hakevat opiskelija B:n mukaan yliopistoon tosissaan ja tiedostavat, ettei opintomenestys tule kattoon räkimällä.” (4.1.2017, Satakunnan Kansa)

”Alkuun omien akateemisten opiskelutaitojen kehittämiseen meni paljon aikaa.” (3.2.2021, Savon Sanomat)

Ammattikoulun ja lukion vertaamiseen liittyvät kuvaukset rakentavat mielikuvaa siitä, että ammatilliset opinnot eivät valmista yliopistoon, jonka vuoksi ei-ylioppilaiden orientoitumista opintoihin kuvataan erityisen haasteelliseksi. Nämä kuvaukset ovat esimerkkejä ei-ylioppilaiden kohtaamista näkymättömistä umpiperistä koulutusjärjestelmässä, joiden olemassaolo on tutkimuksissakin tuotu esiin (esim. Nori 2011, 107).

Akateemisten taitojen puutetta ja mahdollisia tietoaukkoja paikataan opiskelijoiden kertomuksissa lisäopiskelulla ja -kouluttautumisella. Lukiopohjan puuttumista kuvataan siis konkreettiseksi puutteeksi. Ammattikoulutausta näyttäytyy aineistossa tarpeena ottaa haltuun laajojakin tietomääriä itsenäisesti, tai muutoin toisia opiskelijoita enemmän ponnistelemalla. Lisäopintojen suorittamiseen liittyvä puhe kuvaa opintoja esteiden kaltaisina etappeina, joita opiskelijoiden on täytynyt ylittää yliopistoon päästäkseen. Ilmaisut kehystävät opiskeluprosessia kamppailuna, johon ryhdytään äärimmäisellä

päättäväisyydellä. Seuraavissa aineisto-otteissa ammattikoulutusta kuvataan eräänlaiselta takamatkalta lähtemiseksi, sillä itsenäisesti opiskeltavaa tietomäärää kuvataan ”hurjaksi” ja ammattikoulutusta ”niin sanotusti huonommaksi lähtökohdaksi” yliopistoon hakeutumiselle:

”Opiskelupaikan saaminen vaati opiskelija F:ltä vajaan vuoden mittaista valmistautumista. Pääsykokeissa menestyminen edellyttää lukion pitkän matematiikan ja fysiikan hallitsemista. Koska opiskelija F ei ole käynyt lukiota, hänen piti ottaa hurja tietomäärä haltuun itsenäisesti. Niinpä hän hankkii itselleen oppikirjat ja otti härkää sarvista.” (9.8.2018, Salon Seudun Sanomat)

”Ajattelin, että jos minulla on niin sanotusti huonommat lähtökohdat lähteä opiskelemaan, niin opiskelen sitten enemmän. Ehkä se toimi.” (22.7.2021 Aamulehti)

Hakupainealoille hakeutuneiden ei-ylioppilaiden haastatteluissa pääsykoevalmistautuminen näyttäytyy lähes kaiken muun elämän syrjäyttävänä toimintana. Opiskelun kuvataan vaativan sosiaalisen elämän ja vapaapäivien hylkäämistä sekä työnteon vähentämistä tai jopa hetkellisesti siitä poisjättäytymistä. Hakupainealoille hakeutuneiden opiskelijoiden ilmaisut kuvaavat vahvaa sitoutumista, mutta eivät kuitenkaan tuo esiin ammattikoulutustaan vaikutusta. Kuvaukset opiskeluun käytetyistä tuntimääristä ja pitkäjänteisestä ponnistelusta vaikuttavat heidän kohdallaan neutraaleilta, sillä esimerkiksi tarvetta varsinaisiin lisäopintoihin tai muihin koulutustaan kiinnittyviin erityispanostuksiin ei ilmaista lainkaan. Pääsykoevalmistautuminen näyttäytyy siten tavanomaiselta vaikuttavana puurtamisena, jota edellytetään kaikilta kyseisille aloille valintakokeiden kautta hakeutuvilta. Esimerkiksi lääketieteelliseen hakeneen opiskelija C:n ja oikeustieteelliseen hakeneen opiskelija H:n haastatteluissa ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista esitetään menestystarinoina, joissa opiskelijavalinnoissa saavutettava menestys perustuu yksilön omaan työhön. Näin ollen opiskelupaikan saaminen jopa hakupainealalta näyttäytyy hyvinkin mahdollisena vaihtoehtona myös ei-ylioppilaille.

”Aloin lukea lääkiksen pääsykokeisiin heti valmistuttuani ammattikoulusta. Luin kesästä 2014 lähtien puoli vuotta ja tein samalla osa-aikaisena töitä. Silloin luin joka päivä 6–8 tuntia. Sitten tuli intti, joka keskeytti lukemisen.” [--] *”Ensimmäisen kerran opiskelija C meni pääsykokeisiin keväällä 2015, mutta sanoo tienneensä, ettei ollut silloin ehtinyt armeijan takia lukea tarpeeksi. Kesällä 2015 hän aloitti lukemisen uudestaan ja luki koko vuoden noin 6–9 tuntia joka päivä. Kevään 2016 haussa hän pääsi sisään lääketieteelliseen ja aloitti opinnot viime syksynä.”* (21.2.2017, Savon Sanomat)

”Opiskelija H otti valmennuskurssin ja luki 8–10 tuntia päivässä. Sisäänpääsy jäi 5 pisteen päähän.” [--] *”Pääsykokeen materiaalit julkaistaan 4 viikkoa ennen koetta, mikä tarkoitti opiskelija H:n tapauksessa sitä, että hänen oli otettava töistä palkatonta lomaa. Osan ajasta hän teki töitä samalla kun luki pääsykokeeseen ja pänttäsi ruokatuntien aikana.”* [--] *”Lukupäivät olivat todella rankkoja, en ottanut lukemisesta yhtään vapaapäivää.”* (2.10.2023, Me Naiset)

4.2.2 Motivaation keskeisyys

Opiskelumotivaation merkitykseen liittyvä puhe on vahvasti ahkeruusdiskurssin keskiössä. Motivaatio rakentuu selvästi ei-ylioppilaiden toimijuuden ja ahkeruuden ympärille, ja ilmaisuissa painottuvat sitkeys ja valmius tehdä suuria uhrauksia tavoitteen saavuttamiseksi. Opiskelijat kuvaavat ottavansa aktiivisesti vastuuta omasta oppimisestaan, ja motivaatio konkretisoituu järjestelmällisen tavoitteenasettelun ja ajankäytön hallinnan kuvauksissa. Opiskelija A kuvaa haastattelussaan motivaatiota itsensä haastamisen ja oppimisen ilon löytämisen kautta, kun hän kertoo opiskelun muuttuneen suorittamisesta aidoksi intohimoksi, joka tukee pitkäjänteistä keskittymistä.

”Ensimmäistä kertaa elämässä tuli semmoinen olo, että oikeasti tekee mieli opiskella. Ei vaan opiskelun takia, vaan haluan tietää nämä asiat.” [--]

”Motivaation kanssa opiskelija A:lla ei ollut ongelmia. Keväällä päivistä uhkasivat loppua tunnit kesken, kun yrityksen toiminta alkoi. Opiskelija A pysyi silti sitkeästi omassa lukusuunnitelmassaan ja tuntitavoitteessaan.”

(22.7.2021, Aamulehti)

Opiskelija A:n jutussa haastateltiin lyhyesti myös Tampereen yliopiston vararehtoria. Hänen kommenttinsa on esimerkki puheesta, joka kuvaa yliopisto-opintoja itsenäiseksi ponnisteluksi, jossa opiskelijan taustaa tärkeämpänä tekijänä pidetään intoa, sitkeyttä ja ahkeruutta:

”Tampereen yliopiston vararehtorin mukaan opiskelijoiden menestys on pitkälti kiinni itsestä. ”Tuli opiskelija millaisella taustalla tahansa, se, miten opinnoissa pärjää, on paljon kiinni opiskelijan omasta motivaatiosta.”

(22.7.2021, Aamulehti)

Myös opiskelijat itse tuottivat itsenäisen ponnistelukyvyn tarvetta korostavaa puhetta, kuten seuraavassa yliopisto-opintojen todellisuutta kuvaavassa otteessa.

”Yliopistossa ei anneta tukiopetusta, joten vastuu oppimisesta on itsellä.”

(4.1.2017, Satakunnan Kansa)

Motivaation keskeisyyden korostuminen henkilöhaastatteluissa herättää mielikuvia siitä, että korkeakoulujärjestelmän mahdollisesti olemassa olevat näkymättömät umpiperät ovat motivaation avulla voitettavissa, kuka tahansa voi päästä yliopistoon ja myös menestyä siellä. Opiskelijoiden puheenvuorot haasteiden voittamisesta motivaation ja uurastuksen avulla näyttäytyvät siten rohkaisevina muille samaa pohtiville.

”Valtavan opiskelumäärän edessä epävarmuuskin saapui kylään tasaisin väliajoin. Monta kertaa kävi mielessä, etten yksinkertaisesti selviä tai ole riittävän hyvä onnistumaan pääsykokeessa. Jatkoin kuitenkin uurastusta.

Jollain tavalla prosessiin turtui.” [--] ”Kantapään kautta olen oppinut, että minun on tehtävä iso määrä töitä jos haluan jotain saavuttaa. En ole mikään luonnonlapsi joka oppii kaiken hetkessä”, opiskelija D painottaa.”
(26.7.2021, Satakunnan Kansa)

Ahkeruusdiskurssi esittää ei-ylioppilastaustaisten matkan yliopisto-opiskelijoiksi vaativana projektina, joka edellyttää pitkäjänteistä ja kovaa työtä. Henkilöhaastatteluissa käytetyt ilmaisut, vertaukset ja sanavalinnat kuvaavat ei-ylioppilastaustaisten pääsykokeisiin valmistautumista ja yliopistossa-opiskelua, mutta rakentavat myös yleisemmin käsitystä yliopistoon hakeutumisesta. Kielenkäytön valinnoilla ilmennetään sitä, millaista toimintaa yliopistoon hakeutumisessa arvostetaan ja mitä hakijoilta odotetaan. Toisin sanoen opiskelijoiden haastattelut esittävät kuvaa siitä, mitä erityisesti ei-ylioppilastaustaisten yliopistoon hakeutumisessa menestyminen vaatii. Ilmaisut, kuten ”pylly oli penkissä”, ”ei kattoon räkimällä” ja ”pänttäsin ruokatuntien aikana”, eivät kuvaa ainoastaan yliopistotasolla vaadittua opiskelun intensiteettiä vaan sisältävät myös arvottavia merkityksiä. Ahkeruus, ponnistelu, pettämätön motivaatio ja sinnikkyys esitetään pääsykokeissa menestymisen ja yliopistossa pärjäämisen ehdottomina edellytyksinä. Ylimääräistä työtä tekeviksi selviytyjiksi kuvatut ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat kuvaavat kielenkäytöllään itse tietävänsä, että menestys on kovan työn takana ja tämä puhe asettaa tietynlaisia odotuksia muille samaa haluaville. Motivaatio näyttäytyy urakointitarinoissa saavutettavissa olevana resurssina, joka kannattelee opiskelijat tavoitteisiinsa kunhan he vain kykenevät tekemään uhrauksia.

Henkilöhaastatteluissa näkyvällä kielenkäytöllä tehdään eroa ei-ylioppilastaustaisten ja akateemisen ympäristön tyypillisten opiskelijoiden välille. Ahkeruusdiskurssi sijoittaa ei-ylioppilastaustaiset lähtökohtaisesti muista poikkeavaan asemaan, kun ei-ylioppilaiden kuvataan joutuvan kuromaan eroa muihin ponnistelemalla muita enemmän asioita saavuttaakseen. Tämä rakentaa kuvaa ansaitusta menestyksestä, joka on mahdollista saavuttaa vain ahkeruuden ja omistautumisen avulla. Diskurssi esittää lukio-opintojen puutteen ensisijaisesti haasteena, mutta toisaalta myös yksilölle tarjoutuvana mahdollisuutena osoittaa sinnikkyyttä.

4.3. Rohkaisudiskurssi

Rohkaisudiskurssi korostaa yliopistoa kaikille avoimena oppimisympäristönä, jossa menestyminen ei riipu koulutustaustasta. Rohkaisudiskurssin puhe rakentuu onnistumiskokemuksista, vertaistuen kuvauksista ja positiivisista esimerkeistä kannustaen ei-ylioppilastaustaisia hakeutumaan yliopistoon. Diskurssi purkaa mielikuvaa lukiotaustan välttämättömyydestä ja haastaa käsityksen yliopistosta vain akateemisen pohjatutkinnon omaavien jatkokoulutuksena. Samalla rohkaisudiskurssi normalisoi sitä, kuinka kaikki opiskelijat koulutustaustastaan riippumatta kohtaavat haasteita, oppivat uutta ja kehittyvät omassa tahdissaan.

4.3.1 Opiskelijavalintojen reiluus ja mahdollisuuksien tasapuolisuus

Aineistosta on paikannettavissa useita korkeakoulujen valintajärjestelmien oikeudenmukaisuutta painottavia ilmaisuja, jotka kuvaavat kaikkien hakijoiden olevan samalla viivalla. Eri koulutustaustoista tulevien opiskelijoiden tasavertaisuutta kuvaavaa puhetta tuottivat henkilöhaastatteluissa opiskelijat itse, mutta myös yliopistokentän edustajat. Järjestelmän reiluudesta ja mahdollisuuksien tasapuolisuudesta kertova puhe rakentaa kuvaa yliopistosta kaikille avoimena jatko-opintomahdollisuutena sekä purkaa käsitystä ei-ylioppilastaustaisille automaattisesti lankeavasta heikommasta asemasta korkeakoulujärjestelmässä. Esimerkiksi seuraavat opiskelijoiden ilmaisut korostavat ajatusta siitä, ettei paikan saaminen yliopistosta riipu hakijamääristä tai opiskelijoiden taustasta vaan perustuu puhtaasti yksilön omaan suoritukseen:

”Opiskelija A:n mukaan korkeakoulujen valintajärjestely on reilu. ”Jokainen meistä tarvitsee vain sen yhden paikan haluamaansa kouluun. Eihän sillä ole mitään väliä, montako paikkaa on, kun tarvitsee vain yhden.” (22.7.2021, Aamulehti)

”Opiskelija H kannustaa jokaista tavoittelemaan omia unelmiaan. Mikäli haluaa yliopistoon, ei lukion käyminen ole opiskelija H:n mielestä välttämätöntä. Jokaisen hakijan on opiskeltava pääsykokeeseen samat uudet

vastaustekniikat ja ennakkomateriaalit. ”Ilman muuta kannattaa hakea. Lukion käyneillä on täysin sama pääsykoerumba edessä kuin muillakin”, opiskelija H muistuttaa.” (2.10.2023 Me Naiset)

Nämä opiskelijoiden puheenvuorot kuvaavat yliopistoon hakeutumista optimistisesta näkökulmasta, sillä opiskelijat vaikuttavat sijoittavansa itsensä selvästi lukiotaustaisten kanssa samalle viivalle. Ilmaisut kuten ”täysin sama pääsykoerumba kuin muillakin” ja ”korkeakoulujen valintajärjestely on reilu” keskittyvät selvästi kuvaamaan ei-ylioppilastaustaisia varsin potentiaalisina yliopisto-opiskelijoina, joiden mahdollisuudet opiskelupaikan saamiseen ovat täysin samat kuin kaikilla muillakin.

Valintajärjestelmän reiluutta vakuuttavat myös seuraava erään opiskelijan jutussa haastatellun Itä-Suomen yliopiston akateemisen rehtorin puheenvuoro, joka kuvaa opiskelijavalintauudistuksen jopa entisestään parantaneen ei-ylioppilaiden mahdollisuuksia päästä yliopistoon sekä Opetushallituksen asiantuntijan puheenvuoro, joka painottaa kaikkien koulutustaustojen huomioimista.

”Yliopistoon hakeutuminen ei edellytä lukio-opintoja, vaikka suurimmalla osalla yliopistoon pyrkivistä onkin taustallaan ylioppilastutkinto. Itä-Suomen yliopiston akateemisen rehtorin mukaan ei-ylioppilaiden pääsystä yliopistoon on tullut korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksen myötä entistä helpompaa. ”Aikaisemmin käytössä olleet yhteispistekiintiöt suosivat ylioppilaita. Nyt käytössä ovat todistusvalinta ja pääsykoevalinta ja jälkimmäisessä kaikki hakijat ovat samalla viivalla riippumatta siitä, ovatko he ylioppilaita vai eivät. Lisäksi avoimen yliopiston väylää on vahvistettu”, Itä-Suomen yliopiston akateeminen rehtori sanoo.” (3.2.2021, Savon Sanomat)

”Opetushallituksen suunnittelija kertoo, että edelleen merkittävä osa hakijoista valitaan valintakokeen perusteella. ”Sieltä tulevat kaikki koulutustaustat huomioon.” (22.7.2021 Aamulehti)

Rohkaisudiskurssin yksi keskeisimmistä piirteistä on juuri tällainen puhe, joka kuvaa konkreettisten esimerkkien avulla sitä, kuinka ammatillinen koulutustausta ei sulje mahdollisuuksia yliopisto-opintoihin siirtymiseen. Tämä purkaa mielikuvaa koulutusjärjestelmän näkymättömistä esteistä, rohkaisee yliopisto-opinnoista haaveilevia ei-ylioppilaita hakeutumaan koulutukseen sekä valaa uskoa heidän onnistumiseensa. Vahvasti rohkaisudiskurssin keskiössä ovat myös ilmaiset, jotka kuvaavat ammattikoulusta yliopistoon hakeutuneiden omaa kokemusta siitä, ettei koulutustausta ole minkäänlainen este yliopistossa muiden kanssa samalle tasolle pääsemiseksi. Seuraava opiskelijan omaa kuuluvuuden tunnetta kuvaava ilmaisu on esimerkki tästä, sillä se torjuu käsitystä siitä, ettei ei-akateemisesta taustasta tuleva opiskelija voisi löytää paikkaansa yliopistosta:

”Tunnen kuuluvani joukkoon ja olevani samalla tasolla muiden kanssa.”

(21.2.2017, Savon Sanomat)

Tämä rohkaisudiskurssin osa on mielenkiintoinen peilattuna aiempaan tutkimustietoon siitä, että pelkän ammatillisen koulutuksen turvin yliopistoon hakeutuneet tuntevat vähiten kuuluvansa yliopistoyhteisöön (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 28). Diskurssianalyysi lähestymistapana ei kuitenkaan tarjoa vertailukelpoista tutkimusasetelmaa itse tutkimustuloksen varsinaiseen kyseenalaistamiseen, mutta sitä voi pitää havainnollistavana ja erityisesti rohkaisevana esimerkkinä siitä, että yliopistoon kuulumisen tunteen kokeminen voi olla aidosti mahdollista ilman akateemista pohjakoulutusta.

4.3.2 Vertaistuki ja suora rohkaiseminen

Rohkaisudiskurssin yhtenä olennaisena piirteenä toimii vertaistukeen ja suoraan rohkaisemiseen liittyvä puhe. Esimerkiksi opiskelija E:n puheenvuoro ammattikoulutaustaisten haastattelun rohkaisevasta vaikutuksesta kannustaa hakemaan yliopistoon, vaikka ylioppilastutkinto puuttuisikin, sillä myös muut ovat tehneet niin:

”Tunne omasta pärjäämisestä vahvistui, kun opiskelija E laati kandidaatintutkielmaa osana avoimen yliopiston kasvatustieteen aineopintoja. Sitä varten hän haastatteli henkilöitä, jotka olivat päässeet yliopistoon tutkinto-opiskelijoiksi ammattikoulutaustalla. Se toimi eräänlaisena vertaistukena, joka rohkaisi hakemaan tutkinto-opiskelijaksi.”
(3.2.2021, Savon Sanomat)

Aineistosta löytyi myös suoraan yliopisto-opinnoista haaveileville ei-ylioppilaille suunnattuja puheenvuoroja, jotka pyrkivät konkreettisesti rohkaisemaan heitä. Tästä esimerkkinä toimii seuraava, ”lukiottomien yliopisto-opiskelijoiden” etua ajavaan Anatis-yhdistykseen viittaava opiskelija B:n vinkki:

”Opiskelija B vinkkaa, että kuka tahansa yliopisto-opinnoista ilman lukipohjaa kiinnostunut voi ottaa anatislaisiin yhteyttä. ”Haluamme auttaa niitä, jotka tätä polkua talsivat, tai ovat sille pyrkimässä.” (4.1.2017, Satakunnan Kansa)

Tällainen suoraan rohkaisemiseen pyrkivä puhe kuvaa kielenkäytön avulla välitettävää tukimekanismia, jota ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat tarjoavat henkilöhaastatteluidensa välityksellä muille samaa haluaville. Suoran rohkaisemisen keskiössä ovat tiedon jakaminen ja henkilökohtaisten kokemusten vaihtaminen. Käytännössä tämä tarkoittaa puhetta, joka edellisten aineisto-otteiden tapaan havainnollistaa sitä, että yliopistoista on muitakin ei-ylioppilaita – jopa yksinomaan heille tarkoitetun yhdistyksen verran – tai seuraavissa aineisto-otteissa näkyvää puhetta, joka kuvaa ei-ylioppilaiden konkreettisia onnistumisen kokemuksia. Kaikki pyrkivät kuitenkin samaan, eli rohkaisemaan kaikkia yliopisto-opinnoista kiinnostuneita ei-ylioppilaita.

”Onnistumisestaan ilahtunut opiskelija F haluaa kannustaa muitakin ammattikoulun käyneitä hakemaan yliopistoon, jos siltä tuntuu. ”Jos oikeasti kiinnostaa, kyllä sinne on mahdollista päästä ja varmasti se myös kannattaa.”

Ja vähemmälläkin lukemisella pärjää. Minä luin 9 kuukautta, mutta vähempikin olisi riittänyt”. (9.8.2018, Salon Seudun Sanomat)

”Oli mahtava fiilis päästä ensimmäisellä yrittämällä läpi. Kaikki työ palkittiin ja tuli ylpeä olo.” (26.7.2021, Satakunnan kansa)

Ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden onnistumisten painottaminen viestivät sitä käsitystä vastaan, että lukion sijaan ammattikoulutuksen valinneiden täytyisi haudata haaveensa akateemisesta korkeakoulututkinnosta tai vähintään valmistautua elämänsä taisteluun sen saavuttaakseen. Puheenvuorojen sisältämät merkitykset ovat tärkeitä viestejä siitä, että vaikka yliopistoon hakeutuminen vaatisikin paljon päättäväisyyttä, työtä ja periksiantamattomuutta, se voi silti olla yhtä lailla mahdollista pohjakoulutuksesta riippumatta. Ilmaisut, kuten ”vähempikin olisi riittänyt” ja ”ensimmäisellä yrittämällä läpi” rakentavat käsitystä siitä, että mielikuva ei-ylioppilastaustaisten kivikkoisesta tiestä yliopisto-opintoihin voi osoittautua myös harhaluuloksi. Onnistumistarinat tarjoavat arvokasta vertaistukea ja viestivät ei-ylioppilaiden menestymismahdollisuuksista siitakin huolimatta, että suoran rohkaisemisen sijaan ne valottavat yksittäisen ei-ylioppilaan reittiä yliopistoon yleisesti luultua helpompana.

”Pääsykokeisiin opiskelija G osallistui rennoin rantein ainoana tavoitteenaan nauttia uuden oppimisesta ja pääsykoetunnelmasta. Rentous kannatti. Keskikesällä 2022 opiskelija G:n kännykkään kilahti iloinen yllätys. Hän oli päässyt opiskelemaan varhaiskasvatustiedettä Jyväskylän yliopistoon.” (3.12.2023, Keskisuomalainen)

”Loppujen lopuksi se oli helpompaa kuin olin ajatellut” (9.8.2018, Salon Seudun Sanomat)

Yliopisto-opintoihin liitettäviä harhaluuloja oikoo myös seuraava opiskelija G:n oivallus, joka osaltaan oikoo akateemiseen opiskeluun liittyviä oletuksia.

”Aiemmin opiskelija G ajattelin itsekin, ettei hänestä ole yliopisto-opiskelijaksi. Hän piti itseään epäakateemisena ja opiskelua suorittamisena. Yliopistoon päästyään opiskelija G kuitenkin oivalsi, ettei opiskelun ole pakko olla suorittamista vaan se voi olla myös mukavaa.” (3.12.2023, Keski-suomalainen)

Seuraava aineisto-ote ilmentää sitä, kuinka yliopisto voi näyttäytyä tulevaisuuden työuraa tai seuraavaa koulutuksellista siirtymäänsä pohtivalle ei-ylioppilastaustaiselle ”miksi ei”-vaihtoehtona. Tällainen kuvaus asettaa yliopiston luontevaksi jatko-opintovaihtoehdoksi ammattikoulun suorittaneille ja viestii siten rohkaisevaan sävyyn muille samassa tilanteissa oleville heidän mahdollisuuksistaan.

”Jo toisena opiskeluvuonna ammattikoulussa aloin mieltää, haluan oikeasti olla tällä alalla seuraavat 40 vuotta. Aika nopeasti tulin siihen tulokseen, että en halua. Viimeisenä opiskeluvuonna työharjoittelupaikan työkaveri haki hammaslääkikseen. Ajattelin, että miksi ei.” (21.2.2017, Savon Sanomat)

4.3.3 Yliopisto on oppimisen paikka

Olellaisen rohkaisudiskurssin osan muodostaa myös puhe, joka viestii yliopiston olevan paikka uuden oppimiselle, ei valmiiksi kaiken osaaville. Tällainen diskurssi purkaa pelkoa siitä, että yliopisto-opinnot vaatisivat lukiotaustaa tai täydellisiä valmiuksia etukäteen, sillä kaikilla on taustasta huolimatta uusia asioita opittavanaan.

”Moni lukion käynyt painii ihan samojen haasteiden kanssa. Ei täällä erotella, vaan kaikki me ihmettelemme asioita yhdessä ja etsimme ratkaisuja.” (3.2.2021, Savon Sanomat)

Toisaalta aineistossa ilmenevä puhe luo kuvaa siitä, että vaikka alkuvaiheessa olisikin haasteita, opinnoissa pärjää ajan kanssa eivätkä alkuvaiheen pulmat estä edistymistä myöhemmin. Tämä purkaa osaltaan ajatusta lukiokoulutuksen tarjoamasta ylivoimaisesta asemasta yliopistossa menestymiselle. Opiskelija B:n ilmaisut ”opiskelemaan oppii

nopeasti” ja ”kolmantena vuonna ammattikoulutausta ei enää vaikuta” ovat esimerkkejä puheesta, jotka kuvaavat yliopistossa vaadittavien sisältöjen omaksumista ja akateemisten opiskelutaitojen kehittämistä täysin saavutettavissa olevina asioina.

”Ammattikoulusta tulleita ei kohdella helpommilla tehtävillä tai muillakaan helpotuksilla, mutta opiskelemaan oppii kuitenkin nopeasti”, opiskelija B lohduttaa.” [--] ”Kolmantena vuonna ammattikoulutausta ei enää vaikuta, ja integraalit ja derivaatat ovat hallussa.” (4.1.2017, Satakunnan Kansa)

Aineistossa toistuvat kuvaukset siitä, kuinka yliopisto-opintojen alussa voi mahdollisesti olla haasteita, mutta ne ovat ylitettävissä harjoittelun ja tuen avulla. Tuen saamisen mahdollisuuden kuvaaminen opiskelijan omaan kokemukseen perustuen rakentaa vakuuttavaa mielikuvaa siitä, kuinka yliopisto vastaa opiskelijoiden tuentarpeisiin.

”Tilastollisten tutkimusmenetelmien opiskeleminenkin olisi ehkä ollut hieman helpompaa, jos taustalla olisi ollut lukion matematiikan opintoja. Apua ja tukea on kuitenkin aina tarjolla, kun sitä vain osaa pyytää” (3.2.2021, Savon Sanomat)

Rohkaisudiskurssi normalisoi erilaisista taustoista tulevien opiskelijoiden mahdollisuuksia pärjätä yliopistossa asettamalla yliopisto-opinnot etukäteisoletuksista poikkeavaan valoon, kuten seuraavassa, opiskelija G:n kokemusta kuvaavassa aineisto-otteessa, jossa opiskelua kuvataan helpommaksi kuin millään muilla koulutusasteilla. Vaikka haastattelun myöhemmässä vaiheessa opiskelun sujuvuuden kuvaus sidotaan tieteenalaan, opiskelijan puheenvuoro on tulkittavissa selkeän rohkaisevaksi kaikille, mutta etenkin saman alan yliopisto-opinnoista haaveileville ei-ylioppilaille.

”En ole ikinä kokenut opiskelua niin helpoksi kuin yliopistossa”, opiskelija G sanoo.” [--] ”Opiskelija G:n mielestä ainakin varhaiskasvatustieteen opinnoissa pärjää, vaikei taustalla olisikaan lukio-opintoja.” (3.12.2023, Keski-suomalainen)

Rohkaisudiskurssi on vastanarratiivi käsitykselle, jonka mukaan yliopisto olisi tarkoitettu lukiokoulutuksen käyneiden jatkokoulutukseksi. Se rakentuu positiivisten ja kannustavien esimerkkien sekä vertaistuen ja onnistumiskokemusten ympärille, tarjoten henkistä ja konkreettista tukea yliopisto-opintoja harkitseville ei-ylioppilastaustaisille. Samalla rohkaisudiskurssi pyrkii purkamaan yliopisto-opiskeluun yleisesti liitettyjä pelkoja ja ennakkoluuloja sekä normalisoimaan käsitystä yliopistoon pääsyn ja siellä pärjäämisen tasavertaisista mahdollisuuksista. Rohkaisudiskurssi rakentaa käsitystä yliopistosta oppimisympäristönä, jossa menestyminen ei vaadi lukiotaustaa tai valmiiksi hallittua osaamista. Yliopisto näyttäytyy avoimena yhteisönä, jossa monenlaisista koulutustaustoista tulevat opiskelijat jakavat haasteita ja oppivat samalla tavalla uutta. Tällainen puhe vahvistaa käsitystä siitä, että yliopisto on aidosti avoin kaikille ja että myös yliopisto-opiskelijoiden oppiminen on muun oppimisen tapaan jatkuva prosessi, jossa jokainen koulutustaustastaan riippumatta kehittyy omalla tahdillaan.

Pohdinta

Olen tarkastellut pro gradu -tutkielmassani ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen diskursseja mediassa julkaistuissa ei-ylioppilaiden henkilöhaastatteluissa. Aineistossa korostuu kolme päädiskurssia: poikkeuksellisuusdiskurssi, ahkeruusdiskurssi ja rohkaisudiskurssi. Näiden diskurssien sisältö kuvaa niitä diskursiivisia käytänteitä, joilla ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista merkityksellistetään aineistoni muodostavissa mediassa julkaistuissa henkilöhaastatteluissa. Tulosten perusteella voidaan todeta, että yliopistossa opiskelevaa ei-ylioppilasta pidetään selvästi edelleen harvinaislaatuksena yksilönä. Ylipäätään se, että mediasta löytyy useita ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden haastatteluja, kertoo siitä, että ammattikoulusta yliopistoon kulkeva koulutuspolku on niin epätavallinen ja erikoinen, että se nähdään itsessään riittävän kiinnostavaksi syyksi henkilöhaastattelun tekemiseen. Henkilöhaastattelut esittävät ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat lähes sankarillisina olentoina, jotka ovat saavuttaneet jotain sellaista, jota pidetään miltei mahdottomana. Tällaisen suorituksen poikkeuksellisuuden kuvauksia tukevat lukemattomat aineistossa toistuneet tilastoluvut pelkän ammatillisen toisen asteen tutkinnon suorittaneiden pienestä osuudesta yliopistoissa. Ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen poikkeuksellisuutta merkityksellistetään lisäksi sanallisesti ”rohkeaksi”, ”erikoiseksi”, ”jotain poikkeuksellista vaativaksi”, ”kummastusta herättäväksi” ja ”merkittävästi poikkeavaksi”. Nämä kuvaukset heijastavat suhtautumista ammatillisen ja akateemisen koulutuksen välisiin rajanylityksiin odotusten vastaisena, jopa oudoksuttuna ja lähes mahdottomana.

Moninaisten poikkeuksellisuuskuvausten lisäksi diskurssit tuovat esiin erilaisia käytännön esimerkkejä ei-ylioppilaiden koulutusjärjestelmässä kohtaamista näkymättömistä esteistä, haasteista ja umpiperistä, joiden olemassaolosta on esitetty huolestuneita puheenvuoroja tieteellisessä keskustelussa (esim. Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 158) ja joita ei-ylioppilaat pyrkivät ylittämään poikkeuksellisella työllä ja päättäväisyydellä. Ammattikoulusta yliopistoon kulkeva polku merkityksellistetään aineistossani erityisen työlääksi ja poikkeuksellista ponnistelua vaativaksi, vaikka koulutuksellisia umpiperiä on pyritty pohjoismaisen mallin mukaisesti myös Suomessa

poistamaan (esim. Nori 2011, 107). Aineistossani esiin nousevat diskurssit merkityksellistävät ammattikoulutaustan vajavaiseksi yliopisto-opintoihin nähden, vaikka aineistossa ilmeni myönteisiäkin kuvauksia tällaisesta siirtymästä. Aineistosta muodostuva kokonaiskuva on kuitenkin positiivisista poikkeuksista huolimatta se, että ammattikouluopintojen ei kuvata varustavan riittävästi yliopisto-opintoihin hakevia ja siksi suomalaisen koulutusjärjestelmän ei voi tulkita täysin saavuttaneen umpiperättömyyden ihannetta. Ammattikoulutuksesta yliopistoon siirtymisen haasteiden olemassaoloa voi pitää ongelmallisena tasa-arvoihanteen vaarantumisen lisäksi Suomen koulutuspoliittisten tavoitteiden toteutumisen kannalta. Koulutustason nosto on pysynyt poliittisena tavoitteena hallituksesta toiseen, ja sillä se on ollut keskeinen niin vasemmisto- kuin oikeistohallitustenkin hallitusohjelmissa (Valtioneuvosto 2019, 164; Valtioneuvosto 2023, 89). Tästä voi päätellä, että korkeakoulutettujen määrän lisäämisestä ollaan Suomessa varsin yhtä mieltä yli puoluerajojen. Siksi näyttää varsin tarpeettomalta, että ammattikoulun toisen asteen koulutukseen valinneet kohtaavat näkymättömiä umpikujia korkea-asteella.

Ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen diskursseissa korostuu haasteiden ja ponnistelun lisäksi myös onnistumisten kuvaaminen, sillä henkilöhaastatteluissa ilmeni runsaasti myös rohkaisevaa puhetta tätä poikkeuksellisenä pidettyä koulutuspolkua kohtaan. Henkilöhaastatteluiden välittämä viesti ei-ylioppilaiden mahdollisuuksista hakeutua yliopistoon ja menestyä siellä näyttäytyy siis jokseenkin ristiriitaisena: poikkeuksellisuusdiskurssi sisälsi runsaasti lukionormatiivista puhetta, joka esittää lukiokoulutuksen ensisijaisena, odotettuna ja lähes välttämättömänä pääsylippuna yliopistoon, mutta rohkaisudiskurssi esittää lähes samalla mitalla vaihtoehtoisia menestymismahdollisuuksia yliopistossa siitä huolimatta, että yksilöllä ei ole hallussaan ylioppilastodistusta tai muita lukiosta saatuja valmiuksia. Toisaalta ahkeruusdiskurssia ja sen sisältämää viestiä ei voi päätelmässä sivuuttaa, sillä toistuvat sinnikkään puurtamisen kuvaukset vaikuttavat näyttelevän aineistossani varsin keskeistä roolia ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden menestyskerronnassa. Analyysini tulokset eivät kuitenkaan ole ainoita yliopisto-opinnoista haaveilevia ei-ylioppilaita rohkaisevia tuloksia, sillä esimerkiksi Lindellin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa luokanopettajakoulutuksessa opiskelevat ei-ylioppilaat ilmaisivat kokevansa olevansa

samalla viivalla toisten opiskelijoiden kanssa ja opintojensa sujuneen jopa odotuksia paremmin (Lindell, Mankki & Rähä 2022, 45). Tähän rohkaisevaan tulokseen on kuitenkin suhtauduttava varauksella, sillä tulokset eivät ole yleistettävissä kaikkien yliopistojen tieteenalojen opintoihin. Rohkaisudiskurssin sisältämät puheenvuorot eivät kuitenkaan olleet omassa aineistossani ainoastaan ei-ylioppilaiden suosiossa olevilla aloilla opiskelevien ei-ylioppilaiden haastatteluista, sillä esimerkiksi lääke- ja oikeustieteen aloilla opiskelevien henkilöhaastattelut sisälsivät rohkaisudiskurssia rakentavia ilmaisuja. Haltian ja kumppaneiden tutkimuksessa tietyt alat, kuten esimerkiksi juuri lääketiede, näyttäytyivät täysin ei-ylioppilailta suljettuina (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 32). Kyseisen tutkimuksen toteutuksesta on kahdeksan vuotta aikaa, mutta esimerkiksi vuonna 2024 ei-ylioppilastaustaisia on hyväksytty lääketieteen opiskelijoiksi edelleen vain yksittäisiä hakijoita (Vipunen 2024). Heitä voidaan siis edelleen pitää varsinaisina harvinaisuuksina, mutta rohkaisudiskurssiin sisältyvien ilmaisujen ilmeneminen myös lääketieteen kaltaisen hakupainealan opiskelijan haastattelun osalta on erityisen rohkaiseva yksityiskohta.

Ei-ylioppilaiden mahdollisuuksia hakeutua yliopistoon esitetään aineistossa osittain ristiriitaisten diskurssien kautta. Esimerkiksi pääsykokeisiin osallistuminen ei-ylioppilaiden ainoana yliopistoon johtavana hakuväylänä merkityksellistetään aineistossa sekä eriarvoistavaksi että tasa-arvoiseksi käytänteeksi. Useissa henkilöhaastatteluissa tuotetaan puhetta pohjakoulutusten eriarvoisuudesta kuvaamalla sitä, kuinka ammatillisella tutkintotodistuksella ei ole mahdollista saada ylioppilastodistuksen tapaan lisäpisteitä. Haastatellut ei-ylioppilaat kuvaavat lisäksi joutuneensa tekemään muita enemmän töitä pääsykokeissa menestyäkseen, sillä joidenkin koulutusalojen kokeissa vaaditaan lukion oppisisältöjen osaamista. Toisaalta pääsykokeet merkityksellistetään tasa-arvoiseksi ja reiluksi hakuväyläksi, sillä koe on kaikille sama. Opiskelijavalintojen reiluutta kuvaavat diskurssit painottavat menestymisen riippuvan yksilön omasta panostuksesta, ja haastattelut esittävät useita onnistumistarinoita suuristakin haasteista huolimatta. Aineisto sisältää myös useita puheenvuoroja, joissa opiskelupaikan saamista kuvataan jopa oletettua helpommaksi ja osa haastatteluista kertoo läpäisseensä valintakokeet jopa ensiyrittämällä.

Ei-ylioppilaiden mahdollisuuksia varsinaisissa yliopisto-opinnoissa pärjäämiseen merkityksellistetään myös ristiriitaisin tavoin. Haastattelut esittävät ei-ylioppilaiden pyrkivän ”lukiotaustaisten kanssa samalle viivalle”, aivan kuin lukiotaustaisilla olisi pohjatutkintonsa kautta jonkinlainen etumatka opintojen suorittamiseen. Yliopisto-opintoja kuvataan muun muassa teoreettisuutensa vuoksi vaikeiksi ja akateemisten valmiuksien kehittämistä aikaa vieväksi prosessiksi, mutta ei-ylioppilaat kuvaavat myös löytäneensä mahdollisuuksia taustansa tarjoamien vahvuuksien hyödyntämiseen. Lisäksi menestymisen kuvataan useissa otteissa riippuvan opiskelijasta itsestään ja tukea erilaisiin haasteisiin kerrotaan olevan saatavilla. Myönteisistä piirteistä ja rohkaisevista ilmaisuista huolimatta median henkilöhaastattelujen ristiriitaiset diskurssit välittävät epäselvää viestiä ei-ylioppilastaustaisten mahdollisuuksista akateemiseen jatko-opintopolkuihin. Tämä on ongelmallista siksi, että diskurssit luovat hämmennystä erityisesti epätyypillisistä taustoista tulevien potentiaalisten yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa ja voivat vaikuttaa siihen, missä määrin he harkitsevat hakeutuvansa akateemisiin korkeakouluopintoihin (Snowden & Lewis 2015, 595–596). Ristiriitaisen käsityksen välittyminen yliopistoon hakeutumisesta ja siellä pärjäämisestä ilman ylioppilastutkintoa haittaa siten myös pohjoismaisen tasa-arvoihanteen toteutumista, sillä ammattikoulusta yliopistoon kulkeva koulutuspolku on usein se väylä, joka rikkoo koulutuksen periytyvyyden kaavaa (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 33).

Henkilöhaastatteluissa esiintyvät diskurssit kuvaavat toistuvasti eri tavoin sitä, millaisia yliopistojen opiskelijavalinnoissa ja itse yliopisto-opinnoissa pärjäävät opiskelijat ovat. Akateemisesti orientoituneen ylioppilaan normi näyttäytyy selvästi, mutta yhtä selvänä esiintyy oletus pitkäjänteisesti työskentelevästä opiskelijasta, joka kykenee puurtamaan jopa satoja tunteja pelkästään pääsykokeisiin valmistautuessaan. Aineistossani esiintyvät diskurssit rakentavat näin ollen tietynlaista ”totuutta” siitä, mitä yliopistoon hakeutuminen ja siellä opiskeleminen todellisuudessa vaatii (ks. Pietikäinen & Mäntynen 2019, 78). Koska ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat ovat henkilöhaastattelujen keskipisteenä, heidän kerrontansa ja merkityksellistämisen tapansa voi katsoa asettavan esimerkin muille samalla haluaville: sinnikkäästi puurtavien ei-ylioppilaiden sankaritarinat voivat muodostaa esimerkkikuvan, johon jatko-opintomahdollisuuksiaan pohtiva ei-ylioppilas saattaa verrata itseään. Snowdenin ja Lewisin (2015) mukaan yliopistoon

pääsyn ja siellä menestymisen vaikeuksia korostavat diskurssit luovat esteitä erityisesti matalasta sosioekonomisesta taustasta tuleville. Tällaiset diskurssit vahvistavat käsitystä siitä, että tausta voi olla lähes ylitse-pääsemätön este sekä opiskelupaikan saamiselle että opinnoissa pärjäämiselle ja vaikuttaa siten yksilön käsityksiin omista mahdollisuuksistaan. (Snowden & Lewis 2015, 596.) Olen keskittynyt tutkielmassani tarkastelemaan opiskelijoiden taustaa henkilöhaastattelujen näkökulman mukaisesti nimenomaan käytännönläheisen koulutustaustan kautta sen sijaan, että olisin käsitellyt heidän taustaansa sosioekonomisen aseman perusteella. Siitä huolimatta edellä esitetty Snowdenin ja Lewisin (2015, 596) huomio on arvokas tutkielmani kannalta, sillä se on sovellettavissa myös koulutustaustaan peilattavaan jatko-opintomahdollisuuksien harkintaan. Aineistoni henkilöhaastatteluissa esiintyi toistuvasti ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden harvinaisuutta kuvaavia tilastolukuja sekä sanallisesti heidän poikkeuksellisuuttaan merkityksellistäviä ilmaisuja, jotka ovat tulkittavissa kuvauksiksi ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen haasteellisuudesta. Tämän kaltaisilla julkisessa keskustelussa toistuvilla kuvauksilla on diskursiivista valtaa (ks. Fairclough 1997, 10; Pietikäinen & Mäntynen 2019, 72), sillä poikkeuksellisuutta kuvaava merkityksellistäminen toistuu henkilöhaastattelusta toiseen.

Aineistossani tunnistetut diskurssit kuvastavat sitä, millaisia kielellisiä valintoja ei-ylioppilastaustaisten yliopisto-opiskelijoiden henkilöhaastatteluissa on tehty. Analyysin teossa asetin tavoitteekseni varsinaisen kriittisen diskurssianalyysin ulkopuolella pysyttelemisen, mutta halusin säilyttää mahdollisuuden kriittisen tarkastelutavan soveltamiseen siinä tapauksessa, jos aineistosta on selvästi tunnistettavissa dominoivia diskursseja. Koska kielelliset valinnat olivat osaltaan ristiriitaisia eikä ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista merkityksellistetty selvästi dominoivien kuvausten avulla, varsinaiseen kriittiseen vaiheeseen ei löytynyt perusteita. Henkilöhaastatteluissa on tästä huolimatta tehty diskursiivisia valintoja, joita on mahdollista kyseenalaistaa. Ahkeruusdiskurssi sisälsi ilmaisuja, joissa ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista on valittu merkityksellistää esimerkiksi kuvaamalla pääsykokeisiin valmistautumiseen käytettyjä tuntimääriä sekä opiskelijoiden tekemiä uhrauksia niin, että ylimääräisen ponnistelun tarve liitetään ammattikoulutaustaan. Ahkeruusdiskurssi myös esittää ei-ylioppilastaustaiset yliopisto-opiskelijat selviytyjinä, jotka ovat voittaneet

koulutusjärjestelmän rakenteelliset esteelliset haasteet pitkäjänteisellä uurastuksella. Tarve pitkäjänteiseen ponnisteluun liitettiin haastatteluissa nimenomaan opiskelijoiden poikkeavana pidettävään koulutustaustaan sen sijaan, että yliopistojen pääsykokeita olisi kuvattu yleisestikin pitkää valmistautumista vaativana prosessina hakijan pohjakoulutuksesta riippumatta. Henkilöhaastattelut kuvasivat lisäksi nähdäkseni tarpeettoman runsaasti niitä rakenteellisia esteitä, joita ei-ylioppilaille on ylitettävänä, jos he haluavat yliopistoon. Poikkeuksellisuusdiskurssi puolestaan sisälsi runsaasti sellaisia merkityksellistämisentapoja, jotka vahvistavat yliopistokoulutuksen piirissä edelleen vallitsevaa lukionormatiivisuutta. Sen sijaan haastattelut olisivat voineet kuvata onnistumistarinoiden kautta sitä, kuinka yliopistojen portit voivat aueta kenelle tahansa korkeakoulukelpoisuuden omaavalle hakijalle ilman, että yliopisto-opiskelijoiden lukiotaustan normia olisi tuotu niin vahvasti esiin. Myönteisenä havaintona voidaan kuitenkin pitää sitä, että ei-ylioppilaiden mahdollisuuksia ja potentiaalia korostavalla rohkaisevalla puheella oli aineistossa niin keskeinen rooli että se muodostui yhdeksi päädiskurssiksi. Rohkaisudiskurssin välittämisen julkisen keskustelun kautta voi ajatella palvelevan sekä koulutustason noston että tasa-arvoisen, kaikille avoimen korkeakoulutuksen tavoitteiden toteutumista.

Ammattikoulusta yliopistoon hakeutumisen diskurssien tarkasteleminen ei-ylioppilastaustaisten henkilöhaastatteluissa osoittautui sekä antoisaksi että haastavaksi tutkimusaiheeksi yhdestä ja samasta syystä: ei-ylioppilastaustaisten siirtymää yliopistoon on tutkittu Suomessa vain vähän. Tutkielmani kohdalla tämä tarkoitti sitä, että aiheen ydintä kuvaava teoriapohjani rakentui vain muutamien tutkimusten varaan. Toisaalta aiheen vähäinen tutkimuspohja tarjosi kiinnostavan mahdollisuuden esimerkiksi ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden kokemusten valottamiseen, josta löytyy erittäin vähän tutkittua tietoa. Tämä siitäkkin huolimatta, että diskurssianalyttinen tutkimusote ei tarjoa mahdollisuutta kokemusten varsinaiseen analysoimiseen. Oman haasteensa asetti myös kansainvälisten tutkimusten vertailukelvottomuus, sillä vaikka esimerkiksi Englannissa ja Australiassa aiheesta oli tehty tutkimusta, kyseisten maiden koulutusjärjestelmät poikkeavat Suomen koulutusjärjestelmästä siinä määrin, ettei tutkimustuloksista ollut mahdollista muodostaa suomalaisen kontekstiin verrattavaa synteesiä. Näin ollen myös kansainvälisen tutkimuskirjallisuuden hyödyntäminen

osoittautui haastavaksi. Halusin kuitenkin tuoda esiin kansainvälisiä tutkimustuloksia, sillä vaikka ne eivät olleet suoraan vertailukelpoisia suomalaiseen kontekstiin ja siihen liittyviin tutkimustuloksiin, koin niiden valottavan aihetta niiltä osin joilta tutkimusta vielä Suomessa puuttuu.

Mediassa julkaistut henkilöhaastattelut soveltuivat diskurssianalyttisen tutkimuksen aineistoksi mielestäni hyvin, sillä ne osoittautuivat ilmaisuiltaan rikkaiksi ja siten kielellisesti kiinnostaviksi. Käytännönläheisistä toisen asteen opinnoista eri yliopiston aloille hakeutuneiden yliopisto-opiskelijoiden haastattelujutut sisälsivät monenlaisia merkityksellistämisen tapoja, joita analysoimalla oli mahdollista muodostaa kolme varsin keskenään tasaiselta vaikuttavaa päädiskurssia. Diskurssianalyysi menetelmällisenä lähestymistapana puolestaan osoittautui ennakko-odotusteni mukaisesti haastavaksi, sillä sen toteuttamiseen ei ole olemassa selvärajaisia ohjeita (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 217). Tästä huolimatta koen, että tutkimusasetelma ja siihen hyvin soveltuvaksi osoittautunut aineisto tarjosivat hyvän perustan diskurssianalyysin toteuttamiseen omalla tavallani, johon myös Jokinen ja kumppanit menetelmäteoksessaan rohkaisevat (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 217).

Koska diskurssianalyttinen tutkimus on vahvasti tulkinnallista, tiedostan sen, että oma elämänhistoriani ei-ylioppilastaustaisena yliopisto-opiskelijana on vaikuttanut aineistosta tekemiini tulkintoihin (ks. Juhila 2016, 424). Olen henkilökohtaisesti kokenut koulutuspolkuuni ja –taustaani kohdistuvaa epäsensitiivistä olettamista ja kummastelua yliopistossa, työelämässä ja vapaa-ajalla. Nämä omaan historiaani kiinnittyvät kokemukset vaikuttavat aineiston tulkintaan väistämättä, sillä niistä eroon pääseminen ei ole tiedostavasta ja huolellisesta toiminnasta huolimatta mahdollista (ks. Juhila 2016, 423–424). Vaikka omat kokemukseni ovat voineet vaikuttaa kykyyni tulkita aineiston ilmaisuja puolueettomasti ja ilman ennakkoasenteita, olen pyrkinyt niiden tiedostamiseen sekä niistä irrottautumiseen siinä määrin kuin laadullisen tutkimuksen parissa on mahdollista.

Ammattikoulusta yliopistoon hakeutumista on tutkittu yleisestikin ottaen niin vähän, että jatkotutkimusaiheita teeman parissa voi todeta olevan runsaasti etenkin laadullisen

tutkimuksen osalta. Tutkielmani tulosten pohjalta tärkeäksi jatkotutkimusaiheeksi muodostuu erityisesti se, millä tavalla julkisessa keskustelussa esiintyvät ammattikoulusta korkeakoulutukseen hakeutumisen diskurssit todellisuudessa vaikuttavat ei-ylioppilaiden kokemuksiin omista jatkokoulutusmahdollisuuksistaan.

Lähteet

Brändle, T. 2017. *How availability of capital affects the timing of enrollment: The routes to university of traditional and non-traditional students. Studies in higher education (Dorchester-on-Thames)*, 42(12), pp. 2229–2249. doi:10.1080/03075079.2016.1141401

Catterall, J., Davis, J. & Yang, D. F. 2014. *Facilitating the learning journey from vocational education and training to higher education. Higher education research and development*, 33(2), pp. 242–255. doi:10.1080/07294360.2013.832156

Crozier, G., Reay, D., & Clayton, J. 2019. *Working the Borderlands: Working-class students constructing hybrid identities and asserting their place in higher education. British journal of sociology of education*, 40(7), 922–937. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1623013>

Dilnot, C., Macmillan, L. & Wyness, G. 2023. *The path increasingly travelled: Vocational entry qualifications, socioeconomic status and university outcomes. British educational research journal*, 49(6), pp. 1142–1160. doi:10.1002/berj.3890

Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 4. painos. Tampere: Vastapaino.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2024. *The European Higher Education Area in 2024: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurydice/Eurostat/Eurostudent. 2012. *The European Higher Education Area 2012: Bologna Process Implementation Report*. Brussels: EACEA

Fairclough, N. 1997. *Miten media puhuu*. Toim. Blom, V. & Hazard, K. Tampere: Vastapaino.

Gilardi, S. & Guglielmetti, C. 2011. *University Life of Non-Traditional Students: Engagement Styles and Impact on Attrition*. The Journal of higher education (Columbus), 82(1), pp. 33–53. doi:10.1353/jhe.2011.0005

Haltia, N., Jauhiainen, A. & Isopahkala-Bouret, U. 2017. *Ei-ylioppilastaustaiset korkeakouluopiskelijat*. Eurostudent VI-tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:28. Helsinki.

Haltia, N., Jauhiainen, A. & Isopahkala-Bouret, U. 2018. Epätavallista reittiä korkeakoulutukseen – ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden taustat ja sisäänpääsy korkeakoulutukseen. Teoksessa Risto Rinne, Nina Haltia, Sonia Lempinen & Tuuli Kaunisto (toim.) *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* Kasvatusalan tutkimuksia 78. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 223–244.

Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U., & Jauhiainen, A. 2022. *The Vocational Route to Higher Education in Finland: Students' Backgrounds, Choices and Study Experiences*. European Educational Research Journal, 21(3), 541–558. <https://doi.org/10.1177/1474904121996265>

Haltia, N. & Isopahkala-Bouret, U. 2023. *A Visit to Another Class? Working-Class Graduates Entering University and the Graduate Labour Market in Finland*. Journal of Higher Education Policy and Management, 45(2), 192–205. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2023.2180166>

Holmegaard, H., Madsen, L. & Ulriksen, L. 2017 *Why should European higher education care about the retention of non-traditional students?* European Educational Research Journal 16(1): 3–11.

Ikonen, K. 2019. *Ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon: elämäkulullinen kertomus ammattikoulutaustaisten matkasta yliopistoon*. Helsingin yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Isopahkala-Bouret, U., & Haltia, N. 2023. *Ammatillisen koulutuksen merkitykset ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden näkökulmasta. Aikuiskasvatus*, 43(3), 148–160. <https://doi.org/10.33336/aik.130392>

Jokinen, A., Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino

Jokinen, A., Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. Diskursiivinen maailma. Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa Jokinen, A., Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino. 25–50.

Juhila, K. 2016. Tutkijan positiot. Teoksessa Jokinen, A., Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino. 411–444.

Katartzi, E. & Hayward, G. 2020 *Transitions to higher education: the case of students with vocational background*, *Studies in Higher Education*, 45:12, 2371–2381, DOI: 10.1080/03075079.2019.1610866

Kauppinen, J. 2023. *Ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia yliopistoon hakeutumisesta ja yliopistossa opiskelusta*. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/87228>

Kinnunen, P. 2023. ”Jos pääset sisään ja käyt sen alusta loppuun, niin nostan kyllä hattua” *Kauppakorkeakouluun ilman ylioppilastodistusta päässeiden käsitys kyvykkyydestään*. Turun yliopisto. Pro gradu -tutkielma. <https://www.utupub.fi/handle/10024/174379>

Kim, K. A. 2002. ERIC Review: *Exploring the Meaning of "Nontraditional" at the Community College*. *Community College Review*, 30(1), pp. 74–89. doi:10.1177/009155210203000104

Käyhkö, M. 2006. *Siivoojaksi oppimassa: Etnografinen tutkimus työläistyöistä puhdistuspalvelualan koulutuksessa*. Joensuu University Press.

Lappalainen, E. & Leino, J. 2019. *Epätyyppisiä koulutuspolkuja – ammatillisella koulutuksella yliopistoon*. Itä-Suomen yliopisto. Pro gradu -tutkielma. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/21793>

Lehti, L., Haapanen, L. & Kääntä, L. 2018. *Diskurssintutkimus – monitieteinen ja monimenetelmäinen ala*. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2018/n:o 11. 4–19.

Lindell, K., Mankki & V., Rähkä, P. 2022. *Eriolaisen koulutustaustan haava: Ei-ylioppilaiden kokemuksia luokanopettajakoulutuksesta*. Jyväskylän yliopisto.

Nori, H. 2011. *Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisessa 2000-luvun alussa*. Turku: Turun yliopisto.

Nori, H. & Vanttaja, M. 2018. *Pitkä tie yliopistoon: Toisen mahdollisuuden käyttäjät*. Aikuiskasvatus, 38(4), 276–290. <https://doi.org/10.33336/aik.88373>

Nori, H. 2018. Kiiپیjötä ja Uusintajia – keitä ovat 2010-luvun yliopisto-opiskelijat? Teoksessa Rinne, R., Haltia, N., Lempinen, S., Kaunisto, T., Seppänen, P., Suomen kasvatustieteellinen seura, . . . Haltia, N. 2018. *Eriarvoistuva maailma - tasa-arvoistava koulu?* Suomen kasvatustieteellinen seura. 205–222.

OKM. 2023. *Opetus- ja kulttuuriministeriön virkanäkemykset tulevan hallituskauden valinnoista*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164635/OKM_2023_9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pesonen, N. 2020. *”Se oli samanlainen asia mulle kuin et menis kuuhun” – Ei-ylioppilastaustaisten opiskelijoiden koulutuspolkuja ammatillisesta koulutuksesta*

yliopistoon. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
https://thesis.jyu.fi/Record/jyx.123456789_71390

Piesanen, E. 2005. *Yliopisto-opiskelijaksi vaihtoehtoisin poluin. Näkökulmia ammatillisen ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Pietikäinen, S., Mäntynen, A. & Pietikäinen, S. 2019. *Uusi kurssi kohti diskurssia.* Tampere: Vastapaino.

Pynnönen, A. 2013. *Diskurssianalyysi: tapa tutkia, tulkita ja olla kriittinen.* Jyväskylä: University of Jyväskylä. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42412/978-951-39-5471-0.pdf>

Rinne, R., Haltia, N., Nori, H. & Jauhiainen, A. 2008. *Yliopiston porteilla: Aikuiset ja nuoret hakijat ja sisäänpäässeet 2000-luvun alun Suomessa.* Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Schuetze, H. G. & Slowey, M. 2002. *Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education.* *Higher education*, 44(3/4), pp. 309–327. doi:10.1023/A:1019898114335

Snowden, C. & Lewis, S. 2015. *Mixed messages: Public communication about higher education and non-traditional students in Australia.* *Higher education*, 70(3), pp. 585–599. doi:10.1007/s10734-014-9858-2

Stenström, M.-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. *Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

TENK 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje.*

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot>

TENK 2023. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023.* Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot>

Valtioneuvosto 2019. *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta.* Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31. Helsinki 2019. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valtioneuvosto 2023. *Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Vahva ja välittävä Suomi.* Valtioneuvoston julkaisuja 2023:58. Helsinki 2023. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165042/Paaministeri-Petteri-Orpon-hallituksen-ohjelma-20062023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vipunen 2023. *Yliopistokoulutus.* <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Hakeneet-ja-hyv%C3%A4ksytyt.aspx>

Liitteet

Otsikko	Julkaisupäivämäärä	Lehden nimi
”Jokainen tarvitsee vain sen yhden paikan”	22.7.2021	Aamulehti
”Keskivertoa karskimpi yliopisto-opiskelija”	4.1.2017	Satakunnan Kansa
”Amiksesta pitkä tie yliopistoon”	21.2.2017	Savon Sanomat
”Amiksesta yliopistoon 500 tunnin lukemisella”	26.7.2021	Satakunnan Kansa
”Valkolakki ei välttämätön”	3.2.2021	Savon Sanomat
”Amispohjalta yliopistoon”	9.8.2018	Salon Seudun Sanomat
”Marika Koskisen rohkea valinta: vartijasta tulee varhaiskasvattaja”	3.12.2023	Keskisuomalainen
”Jenni, 24, haki ammattikoulutaustalla opiskelemaan juristiksi – kun tulokset tulivat, Jenni ei ollut uskoa näkemäänsä – ”Aloin vain itkeä”	2.10.2023	Me Naiset

Liite 1 Aineistoon sisältyneet henkilöhaastatteluartikkelit