

*KORKEAKOULUTUKSEEN
HAKEUTUMISTA KUVAAVAT TEKIJÄT
YLIOPISTOSTA VALMISTUNEIDEN
KERTOMANA*

Sanna Salo
Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettajakoulutus
Lapin Yliopisto
Syksy 2024

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Korkeakoulutukseen hakeutumista kuvaavat tekijät korkeakoulusta valmistuneiden kertomana

Tekijä/-t: Sanna Salo

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettaja

Työn laji: Pro gradu -tutkielma Laudaturtyö Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 66 + liitteet 1

Vuosi: 2024

Tiivistelmä:

Pro gradu -tutkielmassani kuvaan yliopiston käyneiden henkilöiden kertomia heidän korkeakouluvalintaansa vaikuttaneita erilaisia tekijöitä. Olen ollut jo pitkään kiinnostunut mahdollisuuksien tasa-arvon teemoista, yhteiskunnallisesta tasa-arvosta sekä erilaisista tekijöistä, joilla koulutuksen kautta voidaan tukea yhteiskunnan tasa-arvokehitystä.

Tutkimukseni teoriaosiossa käsittelem lyhyesti suomalaisen korkeakoulutuksen historiaa, sillä ymmärtääksemme koulutuksen periytymisen rakenteita yhteiskunnallisessa kontekstissa, tulee meillä olla ymmärrystä korkeakoulutuksen perinteestä sekä historiasta maassamme. Koulutuksen periytyvyys liittyy kiinteänä osana yhteiskunnallisen tasa-arvon teemaan, jota käsittelem mahdollisuuksien tasa-arvon ja sosiaalisen liikkuvuuden näkökulmasta sekä yleisenä ilmiönä yhteiskunnassa. Teorianä tarkastelen periytyvyyttä kahden sosiologisen teorian kautta; reproduktioteorian ja suhteellisen riskiaversion teorian.

Olen halunnut kuulla yliopiston käyneiden kertomana heidän kokemuksiaan kaikista niistä tekijöistä, joiden he ovat kokeneet olleen vaikuttamassa korkeakoulutukseen hakeutumisessa; mutta erityisesti vanhempien koulutus- ja kasvatusasenteiden merkityksestä. Länsimaisten demokraattisten yhteiskuntien on erilaisissa tutkimuksissa todettu hiljalleen eriarvoistuvan, jolloin yhteiskuntien kyky tasata kotitaustojen eroja hiljalleen laskee; olenkin siis ollut kiinnostunut niistä kotoa lähtevistä tekijöistä, joita tukemalla voimme tulevaisuudessa vaikuttaa koulutukseen valikoitumiseen.

Tutkimusotteeni on laadullinen tutkimus, jonka aineisto on kerätty teemahaastattelemalla kahdeksaa yliopistosta valmistunutta henkilöä. Haastateltavat valikoituivat vapaaehtoisuuden pohjalta ja he edustivat eri yliopistoja, eri tiedekuntia sekä olivat valmistuneita eri ajankohtina. Sattumalta kaikki haastateltavat valikoituivat perinteisiltä akateemisilta aloilta, kuten lääketiede, teknologia ja kauppakorkeakoulu. Tutkimukseni kaikissa vaiheissa olen pyrkinyt noudattamaan parhaan osaamiseni mukaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimia tutkimuseettisiä ohjeita.

Aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä, jonka pohjalta tutkimuksen tulokset jaettiin raakahavainnoista nousseisiin luokkiin; sosiaalisiin ympäristöihin. Tällaisiksi merkittäviksi tekijöiksi tutkimuksessa nousivat erilaiset sosiaaliset ympäristöt, kuten koti, koulu ja kaverit. Myös yksilöiden ominaisuudet ja niistä kohonnut kiinnostus myöhemmin valikoituneen koulutusalan sisältöjä kohtaan nousivat esiin.

Johtopäätöksenä tutkimuksestani voidaan todeta kotien kulttuurisen pääoman ja vanhempien koulutusmyönteisten kasvatusasenteiden, yhdistettyinä yksilön korkeakoulutukselle suopeisiin ominaisuuksiin, olevan merkittävässä roolissa koulutukseen valikoitumisen kannalta.

Avainsanat: Mahdollisuuksien tasa-arvo, koulutuksen periytyminen, koulutussosiologia, koulutuksellinen valikointi

X Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

1 JOHDANTO	4
2 KORKEAKOULUTUKSEN HISTORIA SUOMESSA	7
3 KOULUTUKSEN PERIITYMINEN ILMIÖNÄ	12
3.1 Reproductioteoriat	12
3.2 Suhteellisen riskiaversion teoria	16
3.3 Koulutuksen periytyminen ilmiönä	17
4 MAHDOLLISUUKSIEN TASA-ARVO JA KOULUTUS	19
4.1 Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo ja sosiaalinen liikkuvuus	20
4.2 Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon toteutuminen Suomessa	22
5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	25
6 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS	26
6.1 Laadullinen tutkimus	27
6.2 Haastattelu aineistonhankintatapana	30
6.3 Tutkimushenkilöt	34
6.4. Sisällönanalyysi	34
6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	37
7 TUTKIMUSTULOKSET	41
7.1 Korkeakoulutukseen hakeutumista selittävät tekijät	41
7.2. Vanhempien koulutustason yhteys korkeakoulutusvalinnalle	52
8 POHDINTA	54
8.1 Tulosten yhteenveto	54
8.2 Tulosten tarkastelu	55
8.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet	57
LÄHTEET	59

1 Johdanto

Pohjoismaat ovat olleet pitkään tunnettuja luokkaeroja tasaavista koulutusjärjestelmistään ja Suomi on toiminut pitkään maailmalla yhtenä koulutuksen mallimaista. Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo on yksi suomalaisen korkeakoulupolitiikan tärkeimmistä tavoitteista sekä ollut suomalaisen korkeakoulutuksen historian suurimpia ylpeyden aiheita. (Federick 2020.) Se on toiminut yhtenä Pohjoismaisten hyvinvointivaltioiden kivijaloista ja yhteiskunnan vakauttajana.

Pohjoismaalaisessa tasa-arvoajattelun perusajatus on yksinkertainen; kun yhteiskunta valjastaa koulutusmahdollisuuksia tasa-arvoistamalla eri yhteiskuntaluokista nousevat kyvyt ja lahjakkuuspotentiaalin käyttöönsä, sekä sen taloudellinen että tuotannollinen toiminta tehostuu ja jaettavan hyvinvoinnin määrä yhteiskunnassa kasvaa. Tällä tavoin työvoimapotentiaalia optimaalisesti hyödyntävä talous parantaisi omaa kilpailukykyään globaaleilla talousmarkkinoilla. Eli tasa-arvo liitetään lisääntyneen hyvinvoinnin kanssa yhteen, jolloin lopputulos tuo hyvinvointia sekä yksilötasolla että yhteiskunnan tasolla. (Silvennoinen ym. 2015a, 325; Peltonen 2016.)

Koulutuksen on todettu useissa tutkimuksissa olevan merkittävin yksittäinen sosiaalisen liikkuvuuden ja uusintamisen väylä. (Björklund & Jäntti. 2007.) Ylemmästä sosiaaliluokasta tulevien jälkeläiset kouluttautuvat usein pidemmälle kuin muut ja korkeasti koulutetuilla on selvästi korkeisiin yhteiskunnallisiin asemiin. (Kivinen ym. 2012; Koskela 2016.) Tätä väitettä tukee myös vuonna 2018 julkaistu Eurostudent VI-tutkimus, jonka mukaan sosiaalinen tausta ja yhteiskuntaluokka ovat edelleen merkittävimpiä yliopistokoulutukseen valikoitumista selittäviä tekijöitä. (Mikkonen & Korhonen 2018.) Vaikka suomalaisten perhetaustan merkitys kouluttautumisen kannalta on pienempää kuin monessa muussa maassa, on perhetaustan merkitys kouluttautumiseen Suomessakin kohtalaista. Osittain perhetaustan yhteys kouluttautumiseen on voimistunut koulutussiirtymissä peruskoulusta lukioon ja lukiosta yliopistoon, mutta osittain eriarvoisuuden syyt ovat myös rakenteellisia. (Härkönen & Sirniö 2020.) On siis

kiistatonta, että koulutuksella on merkittävä rooli tarkasteltaessa sosiaalista liikkuvuutta ja mahdollisuuksien tasa-arvoa yhteiskunnassamme. (Brown 2017; Koskela 2016.)

Suomalaisella korkeakoulutuksella on pitkät juuret aina 1600-luvulla perustetun Turun Akatemian ajoista nykypäivään asti. Reilussa 400 vuodessa korkeakoulutus on kokenut erilaisia murroskohtia ja muuttunut tasa-arvoisemmaksi eri taustoista tuleville opiskelijoille niin Suomessa kuin muissakin länsimaisissa teollisuusmaissa, mutta edelleen vuonna 2024, koulutuksen periytyminen on yhteiskunnassamme ajankohtainen aihe. Korkeakoulutuksen alkutaipaleella korkeakoulutus nähtiin ylemmän yhteiskuntaluokan etuoikeutensa, sillä eliitin katsottiin omaavan paremmat älylliset kyvyt opiskeluun kuin talonpoikaisväestön. (Szydlik 2004.) Vaikka kuluneiden vuosisatojen aikana koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoon on pyritty vaikuttamaan myös poliittisin keinoin, ovat silti työläisperheiden ja alemmista yhteiskuntaluokista tulevien perheiden jälkeläiset yhä vähemmistöä yliopistoissamme. Koulutus siis periytyy edelleen. (Koskela 2016; Ruohola 2012.)

Samaan aikaan kun tutkimusten mukaan koulutus periytyy edelleen, julkaisi Opetushallitus vuonna 2020 *Koulutus ja työvoiman kysyntä 2035 – Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia tulevaisuuden koulutustarpeista* -raportin, jonka tulokset näyttävät, että tulevaisuudessa tarvitsemme kasvavassa määrin korkeasti koulutettua työvoimaa. Ennakointiraportin tulokset osoittavat, että toimialat tulevat kasvamaan ja niiden lisääntyneisiin työpaikkoihin tarvitaan huomattavaa osaamistason nousua. Työllisyydeltään kasvavilla toimialoilla korkeasti koulutettujen työntekijöiden tarve on yli 75 prosenttia työvoiman lisäyksestä samalla kun ammatillisen koulutuksen suorittaneiden tarve on vain hieman yli 20 prosenttia. Tämä tarkoittaa, että vuoteen 2035 mennessä aukeaviin työpaikkoihin on huomattavasti korkeampi koulutusvaatimus kuin aiemmin. (Hanhijoki 2020.) Yhteenvetona voisin todeta, että inhimillisyyden ja tasa-arvotekijöiden lisäksi yhteiskuntamme työmarkkinoiden tulevaisuusnäkyymiäkin vasten peilaten, pitäisi korkeakoulutuksen saavutettavuutta edistää olemassa olevin keinoin.

Tutkimukseni pyrkimyksenä oli tutkia yliopistojen eri tiedekunnista valmistuneiden kokemuksia niistä tekijöistä, jotka ovat heitä ohjanneet korkeakouluopintojen pariin.

Teoreettinen viitekehyseni keskittyy suomalaisen korkeakoulutuksen historian lisäksi perinteisiin koulutussosiologisiin koulutuksen periytyvyyttä kuvaaviin selitysmalleihin.

Aineistonhankintamenetelmänä tutkielmassani toimi teemahaastattelu, jossa haastateltavat saivat hyvin vapaasti kertoa kokemuksistaan ja niistä tekijöistä, jotka ovat johtaneet heidät korkeakoulutuksen polulle. Haastatteluissa pidin ennalta laatimieni muutaman kysymyksen avulla vain huolen, että haastattelu pysyi annetussa teemassa. Laadullinen tutkimusmenetelmä sopi tutkittavaan aiheeseen, sillä kokemukseräistä tietoa ei ole mielekästä muotoilla määrälliseen tutkimusmuotoon ja tarkastella tätä kautta.

Pro gradu –tutkielmani kulki tutkimusohjeiden mukaisesti laajan teoreettisen kirjallisuuskatsauksen, tutkimuksen suunnittelun sekä toteutuksen kautta tulosten analysointiin, arviointiin ja raportointiin. Teoreettista viitekehystä kirjoittaessani minua pääasiassa ohjaavia asiasanoja olivat *koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo*, *koulutuksen periytyminen* ja *koulutussosiologia*, joista muodostuivat tutkimuskysymykseni. Kirjallisuuskatsaus antoi laajan kuvan suomalaisen korkeakoulutuksen historiasta, siitä kuinka koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa sekä koulutuksen periytymistä on tutkittu aiemmin ja minkäläisten eri menetelmien avulla. Se tarjosi myös mahdollisuuden kurkistaa sosiologian puolelle ja tutustua koulutussosiologisiin teorioihin sekä teoksiin.

2 Korkeakoulutuksen historia Suomessa

Suomalaisella korkeakoulutuksella on pitkä historia aina 1600-luvulla perustetun ensimmäisen suomalaisen yliopiston, Turun akatemian, ajoista tähän päivään asti. Turun akatemia perustettiin Ruotsin noustua suurvallaksi ja vallattua uusia alueita. Yliopistojen perustaminen nähtiin kiinnittämään valloitetut maat valloittajamaan hallintoon sekä ruotsalaistaa valtakunnan uudet asukkaat. (Joutsivuo 2010, 130.) Pari vuosisataa sitten, suomalaisen korkeakouluhistorian alkutaipaleella, yliopistokoulutus oli pääasiassa ylemmän yhteiskuntaluokan etuoikeus ja ylimystön uskottiin olevan rahvasta kansanosaa älykkäämpiä ja olevan sitä kautta luonnostaan oikeutettuja koulutukseen. Vuosisatojen aikana yliopistot ovat maallistuneet ja 1900-luvulla tapahtunut korkeakoulu-uudistus on luonut vanhojen yliopistojen rinnalle uusia sekä ammattikorkeakoulujen perustamisen myötä maahamme on syntynyt kokonaan uusi korkeakoulusektori, jonka opiskelijamäärät ylittävät selkeästi perinteisen yliopistosektorin. (Kivinen, Hedman & Kaipainen 2012, 559; Nori 2011, 11.)

Ymmärtääksemme koulutuksen periytymisen rakenteita yhteiskunnallisessa kontekstissa, tulee meillä olla ymmärrystä korkeakoulutuksen perinteestä sekä historiasta maassamme, sillä työväenluokan ja ylemmän yhteiskuntaluokan suhteet koulutusvalintoihin ovat parhaiten ymmärrettävissä historiansa kautta. (Silvennoinen ym. 2015b, 437.) Seuraavassa kappaleessa käydään läpi lyhyesti korkeakoulutuksen historiaa Suomessa 1600-luvulta kohti nykypäivää. Tutkimukseni keskittyi nimenomaan yliopistosta valmistuneisiin tutkittaviin, joten rajaan ammattikorkeakoulusektorin luomisen mukanaan tuomat uudet korkeakoulutuksen mahdollisuudet tutkielmassani käsittelemättä.

Suomalaista korkeakoulutusta 1600-luvulta alkaen

Ruotsin suurvallan aikana ajatus Turun akatemiasta oli alkanut itää ja sisäiset tekijät puolsivat yliopiston perustamista Turkuun, sillä Turun lukio ja muut koulut eivät kyenneet tuottamaan osaavaa virkamieskuntaa yhteiskunnan edellyttämään tahtiin. (Joutsivuo 2010, 130.) Suomen ensimmäinen yliopisto, Turun akatemia vihittiin käyttöön

vuonna 1640 ja sen ensisijainen tehtävä oli kouluttaa pappeja, lääkäreitä, virkamiehiä sekä upseereita. Alun perin yliopistossa oli keskiajan yliopistoideaalin mukaan neljä tiedekuntaa, joista filosofisessa tiedekunnassa ylioppilaat ensin hankkivat tarvittavat pohjatiedot, ennen kuin he jatkoivat opiskeluaan joko teologisessa, lääketieteellisessä tai lainopillisessa tiedekunnassa. Opintojen ytimenä olivat eurooppalainen humanismi sekä luterilainen teologia. (Nori 2011.; Joutsivuo 2010.)

Akatemian alkuaikoina opiskelijoiksi voitiin ajanhengen mukaisesti kirjautua jo hyvin nuorina, jopa 10–12-vuotiaina, ja edellytyksenä sille oli alemman koulun rehtorin tai opettajan todistus riittävästä tiedoista ja taidoista. Tämän lisäksi opiskelijoiksi haluavien oli läpäistävä filosofisen tiedekunnan dekaanin suullinen kuulustelu, ”ylioppilaskoe”. 1600-luvun Suomessa peruskoulun virkaa toimitti pedagogio, jossa opeteltiin luku- ja kirjoitustaidon alkeet ruotsiksi. Sitä seurasi 4-luokkainen, 8 vuotta kestävä yläkoulu eli triviaalikoulu, jonka jälkeen opiskelijat kävivät 3 vuotta kestävästä kymnaasista eli lukion, jonka tarkoituksena oli valmistaa opiskelijoita yliopisto-opintoihin. Filosofisen tiedekunnan dekaanin kuulustelussa esitettiin kysymyksiä, joita oli opiskeltu triviaalikouluissa sekä kymnaaseissa. Tulevilta yliopisto-opiskelijoilta odotettiin latinan kielen osaamista sekä kristillisten uskonkappaleiden hallitsemista. Tällä yliopiston alkuaikojen pääsyttutkinnolla eli ylioppilastutkinnolla haluttiin varmistaa tulevien opiskelijoiden riittävä laatutaso. Tämä pääsykuulustelu ei kuitenkaan koskenut varakkaiden perheiden jälkeläisiä tai aatelisiä vaan he pääsivät yliopistoon suoraan. Myös varattomilla, mutta lahjakkailla ja ahkerilla opiskelijoilla oli mahdollisuus hakeutua yliopistoon stipendien turvin. (Joutsivuo 2010; Nori 2011.)

Jo 1600-luvun Suomessa siis kotitausta ja taloudelliset mahdollisuudet heijastuivat koulupolun pituuteen sekä uravalintaan. Akateeminen tietotaito oli keskeinen väline aateliston pyrkimyksessä säilyttää yhteiskunnallinen johtoasemansa. (Lagerstam & Parland-von Essen 2011, 196.) Niille talonpoikaisperheiden jälkeläisille, jotka onnistuivat saamaan stipendin ja etenemään sen avulla opinnoissaan, toimi korkeakoulutus jo Akatemian aikoina sosiaalisen nousun väylänä. Yliopiston tärkein tehtävä oli 1600–1700-luvulla tieteen sijaan palvella kirkkoa kouluttaen pappeja ja

virkamiehiä. 1600-luvulla Suomessa ajateltiin, ettei professorien tule luoda mitään uutta, sillä se aiheuttaa vain epäsopua. (Nori 2011; Joutsivuo 2010.)

Ensimmäistä kertaa tutkijat ja taloustieteilijät esittivät huolensa erityisesti rahvaan hakeutumisesta triviaalikouluihin sekä oppilasmäärän kasvusta 1700-luvulla. Tuolloin tutkijoiden mukaan oppilasainesta voitaisiin parantaa kieltämällä rahvaita lähettämästä jälkeläisiään kouluihin sekä suorittamalla oppilasvalikointia. Tämä kohentaisi oppilasainesta yhteiskunnalle terveellä ja hyödyllisellä tavalla. 1800-luvulle siirryttäessä virkamieskoulutus yleisty ja aateliston osuus yliopisto-opiskelijoista nousi eli yliopisto yläluokkaistui. Kun yliopistokoulutus suuntautui ensisijaisesti virkamiesammatteihin, talonpoikaisväestön osuus opiskelijoissa väheni entisestään. Myös opetuskielen vaihdos latinasta ruotsiin vähensi rahvaan määrää yliopistossa. (Nori 2011.)

1800-luvulla suomalainen korkeakoulutus koki ensimmäiset suuret mullistuksensa. Turun Akatemiasta tuli Keisarillinen Turun Akatemia, kun Suomi siirtyi Ruotsin vallan alta Venäjän keisarikunnan alaisuuteen vuonna 1809. Turun palettua vuonna 1827 Akatemia siirrettiin poliittisten vaikuttimien vuoksi jälkeen Helsinkiin ja samana vuonna filosofisen tiedekunnan dekaani piti viimeisen vanhamuotoisen ylioppislastutkinnon. Seuraavana vuonna yliopiston sisäänpääsyaatimuksia kiristettiin tavoitteena parantaa opetusta sekä lisätä tiedon tason valvontaa. Uudet määräykset jakoivat sisään pyrkivät oppilaat kahteen ryhmään: oppikoulusta ja yksityisopetuksesta tulleisiin oppilaisiin. Oppikoulun käyneiden tuli läpäistä kaikki oppiaineet sisältävä kuulustelu, kun taas yksityisopettajien oppilaille riitti viiden aineryhmän kuulusteluista. Tämä siis asetti oppilaat eriarvoiseen asemaan, sillä yksityisoppilaiden tutkintovaatimukset olivat lievemmat. Yleisesti 1800-luvulla vallitsi ajatus siitä, että korkeimpien koulujen käyminen kuului vain sivistyneiden lapsille ja aikakauden näkemyksen syntyperän ja yhteiskunnallisen aseman yhteydestä kiteytti C.G Mannerheim lausuessaan, että *”Ylemmissä yhteiskuntaluokissa vallitsee syvempi sivistys, jonka sivistyneet vanhemmat ovat istuttaneet ja joka tuo todellisen pätevyuden julkisiin toimiin”*. 1900-luvun alkuun saakka yliopistot pysyivätkin melko elitistisinä koulutusväylinä virkamies- ja pappiskoulutukseen. Säätyjen luonnollisesti tuomaa etuoikeutta koulutukseen alettiin kyseenalaistaa yhteiskunnan alkaessa modernisoitumaan, jonka seurauksena

koulutuksesta ja tutkinnoista tuli entistä selvempiä sosiaalisen sulkemisen keinoja niiden yhteiskunnallisen aseman vahvistuessa. (Joutsivuo 2010; Nori 2011; Ikonen 2011.)

Korkeakoulutuksen ensimmäinen murros 1900-luvun alussa

Jo 1800-luvun lopulla alemmasta yhteiskuntaluokasta tulevien opiskelijoiden määrä oli alkanut kasvaa, mutta 1900-luvulle siirryttäessä Suomen teollistuminen ja vaurastuminen aiheuttivat elinkeinorakenteen muutoksesta johtuvan koulutetun työvoimatarpeen lisääntymisen, joka taas edeltään vahvisti jo alkanutta koulutuskehitystä. Ruotsinkielisen eliitin ja suomenkielisen talonpoikaisväestön välille alkoi syntyä ristiriitoja talonpoikaisväestön vaatiessa suomenkielistä oppi- ja korkeakoulun laajennusta kielellisen eriarvoisuuden tasoittamiseksi. Tämän seurauksena perinteisen ruotsinkielisen koulutuksen rinnalle kohosi uusi koulutuksen väylä, jota hyödynsivät etenkin aiemmin koulutuksen ulkopuolelle jääneet itsenäiset talonpojat sekä työväki. Yhteiskunnallinen muutos aiheutti myös sen, etteivät aiemmin yliopistoissa olleet koulutukset enää vastanneet teollistuvan yhteiskunnan tarpeita vaan koulutusta alettiin vaatia myös aloille, joilla sitä ei vielä ollut. Tällaisia aloja olivat maa- ja metsätalous sekä tekniikka ja kaupalliset alat, sillä niistä saatava oppi koettiin yhteiskunnallistaloudellisen eteenpäin menon kannalta tärkeäksi. Vuonna 1908 perustettiin Teknillinen korkeakoulu ja sitä seurasi Kauppar korkeakoulun perustaminen vuonna 1911, jolloin myös maa- ja metsätalous sai oman tiedekuntansa yliopistossa. (Nori 2011; Ikonen 2011.)

Vuonna 1917 Suomi itsenäistyi ja Keisarillisesta Akatemiasta tuli Helsingin Yliopisto. Samana vuonna yliopistotutkinto muuttui oppikoulun päättötutkinnoksi, mutta kaikki sen läpäisseet olivat edelleen kelvollisia yliopisto-opiskelijoiksi. Tämä muuttui 1930-luvulla, jolloin ensimmäinen *numerus clausus* -järjestelmä otettiin käyttöön lääketieteellisessä tiedekunnassa. Uudistus sai alkunsa lääketieteen noustua vetovoimaiseksi koulutuslaksiksi opiskelumahdollisuuksien samalla ollessa alalla rajalliset. Lääketieteen kandidaatit joutuivat odottamaan vuosia päästäkseen suorittamaan kliinistä harjoittelua sairaalassa, josta seurasi se, että lääketieteen opiskelijoiksi haluavia alettiin karsimaan ensin fysiikan avulla. Lääketieteellisen tiedekunnan esimerkkiä seurasivat Teknillinen korkeakoulu sekä maa- ja metsätalouden tiedekunta. Pikkuhiljaa yhä useampi ala siirtyi käyttämään

numerus claususta, johtaen opiskelijamäärien rajuun nousuun aloilla, jotka eivät vielä säännelleet aloittavien opiskelijoiden määrää. Tämä johti kaikilla yliopistoaloilla aloituspaikkojen kontrollointiin joko ylioppilastodistuksen tai valintakokeen perusteella. (Nori 2011.)

Toisen maailmansodan jälkeen

Toisen maailmansodan jälkeen koulutushalukkuus ja koulutuksen tarve kasvoivat niin Suomessa kuin muualla maailmassakin. Yhteiskunnassa oli tapahtunut verrattain lyhyessä ajassa valtava rakennemuutos, jonka myötä ammatilliset koulutusvaatimukset olivat kohonneet, elintaso noussut sekä työnjako oli kehittynyt. Samaan aikaan oppikoulupaikkoja oli lisätty, mikä mahdollisti myös työläistäustaisille lapsille aiempaa useammin hakeutumisen koulutukseen. 1960-luvulta alkaen ylioppilaiden määrä alkoi nousta radikaalisti – kun vuonna 1960 ”vain” 7666 uutta ylioppilasta painoi valkolakin päähänsä, vuonna 1980 saman teki jo 28 629 ylioppilasta. Siitä huolimatta, että Suomeen oli perustettu uusia yliopistoja, vanhoja laajennettu ja koulutuspaikkoja lisätty, eivät ne riittäneet kaikille vaan uusien ylioppilaiden hakeutuminen korkeakoulutukseen hidastui ja vaikeutui. (Nori 2011; Karhunen & Uusitalo 2017.)

Korkeakouluhistoriamme alusta asti työläistäustaiset opiskelijat ovat siis edustaneet vähemmistöä korkeakouluissa, siitäkin huolimatta, että 1900-luvulle tultaessa poliittiset ratkaisut ovat pyrkineet tuomaan korkeakoulutuksen kaikille suomalaisille mahdolliseksi. 1950- ja -60-luvuilla koulutuksen nähtiin olevan sopiva keino lajitella ihmisiä meritokraattisesti kykyjään vastaaviin tehtäviin. Yhteiskunnassa ja kouluissa valikointitehtävien uskottiin perustuvan pelkästään yksilön tosiasiallisiin kykyihin, ei sosioekonomiseen taustaan, sukupuoleen tai rotuun, ja tämän uskottiin lisäävän mahdollisuuksien tasa-arvoa. (Young 1958; Nori 2011.) Läpi koulutuksen historian, työväenluokka ja yhteiskunnan alimmat kerrokset ovat päässeet kaiken koulutuksen pariin viimeisinä ja tämä säännönmukaisuus (*the law of the last entry*; Green 1980.) näkyy yhä alempien yhteiskuntaluokkien pienenevänä osuutena kiivetessä korkeakoulutusjärjestelmän portaita ylöspäin kohti sen ylimpiä tasoja. (Silvennoinen ym. 2015a.)

Siitä huolimatta, että korkeakoulutuksen piiriin pääsyä oli laajennettu eri keinoin ja meritokratian valtajärjestelmän uskottiin edistävän mahdollisuuksien tasa-arvoa, eivät nämä toimet onnistuneet pienentämään yhteiskuntaryhmien välisiä eroja, jolloin vahva usko koulutuksen tasa-arvoistavaan voimaan alkoi murtua 1960-luvulla. 1960-luvun puolivälissä vallitsevaa käsitystä mahdollisuuksien tasa-arvosta alettiin kyseenalaistaa ja ensimmäiset *reproduktioteoreettiset* teoriat saivat alkunsa. (Nori 2011.)

3 Koulutuksen periytyminen ilmiönä

Vuonna 1966 Samuel Coleman julkaisi tutkimusryhmineen ensimmäisen raportin, joka kyseenalaisti koulujen mahdollisuutta luoda tasa-arvoisempi yhteiskunta ja Christian Jencksin vuonna 1972 julkaistu tutkimus tuki Colemanin raportin tuloksia. Tämä oli ensimmäinen kerta, kun empiirisesti kyettiin osoittamaan kuinka suuri vaikutus yksilöiden kotitaustalla ja erityisesti vanhempien sosioekonomisella asemalla oli heidän jälkeläistensä koulutuksen pituuteen. Kun aikaisemmin pärjäämiseroille oli haettu syitä yksilöiden älykkyydestä ja motivaatiosta, kiinnitti reproduktioteoria katseen koulujen ja yhteiskunnan toimintaan. Koulujärjestelmän väitettiin säilyttävän ja toistavan yhteiskunnassa vallitsevaa epätasa-arvoa kohtelemalla oppilaita epätasa-arvoisesti riippuen näiden kotitaustoista. (Coleman 1966.; Nori 2011.)

3.1 Reproduktioteoriat

Reproduktioteoriat käänsivät siis katseen yksilöistä yhteiskuntaan, kouluihin ja niiden toimintaan. Niiden ydin on, että koulut nähdään niin sanottuina pienenisyyhteiskuntina, jotka ohjaavat oppilaat tietyille, heidän yhteiskuntaluokkiaan vastaaville, koulutuspoluille. Reproduktioteoreettisen näkemyksen mukaisesti koulun pienenisyyhteiskunta noudattelee ylemmän yhteiskuntaluokan kulttuuria ollessaan rakentunut sille ominaisista arvoista sekä käytänteistä ja toimintaperiaatteista. Marxilaisen teoriaperinteen mukaan näitä muualla yhteiskunnassakin vallalla olleita

rakenteita koulu siis toisintä eli *reproduktioi*. (Gintis & Bowles 1976.) Karkeasti ilmaistuna koulutusjärjestelmä oli ylemmän yhteiskuntaluokan luomus, mikä ajoi ja toteutti ensisijaisesti sen intressejä. Tämän vuoksi siis työläisperheen jälkeläisellä, joka ei ollut kasvanut vastaavassa ympäristössä kuin eliitin jälkeläiset eikä näin ollen osannut ylemmän yhteiskuntaluokan mukanaan tuoman kulttuurin koodistoa, ollut vastaavanlaisia edellytyksiä pärjätä koulussa tai edetä koulupolullaan ylemmän yhteiskuntaluokan jälkeläisen tavoin. (Bourdieu & Wacquant 1995.) Colemanin ensimmäinen reproduktioiteoreettinen tutkimus keskittyi ensisijaisesti tarkastelemaan koulutuksellista eriarvoisuutta ihonväriin perustuvan syrjinnän näkökulmasta, mutta tutkimuksesta nousseita päätelmiä voidaan soveltaa myös muilla tavoin epäoikeutta kouluissa edistävissä luokittelussa. (Coleman 1966; Kärkkäinen 2004; Rytönen 2016.)

Reproduktioiteoriat voidaan jakaa niiden tulokulman mukaan kolmeen osaan; taloudellis-reproduktiivisiin, kulttuuris-reproduktiivisiin ja poliittis-reproduktiivisiin teorioihin. *Taloudellis-reproduktiivisessa* teoriassa koulun nähdään toteuttavan kapitalistisen yhteiskunnan sille määräämää tehtävää lajitella oppilaat eri kouluihin yhteiskuntaluokkien mukaisesti. Koulujen tehtävänä on opettaa oppilaita sisäistämään heidän tulevaan yhteiskunnallista asemaansa vastaavat roolinsa painottuen tulotasoihin esimerkiksi opettamalla työläistaustaisten jälkeläisille tottelevaisuutta sekä kunnioitusta. *Poliittis-reproduktiivisessa* teoriassa koulujen uusintamisprosessit vaihtelivat poliittisten interventioiden mukaan. Eri koulut ja tieteenalat saivat erilaisia statuksia ja sitä kautta taloudellista tukea ”arvonsa” mukaan. (Bowles & Gintis 1976; Nori 2011, 33 & 37; Eskelinen ym. 2020; Collins 2009.)

Kulttuuris-reproduktiivinen suuntaus esittää koulun uusintavan hallitsevan luokan kulttuuria ja siten asettavan oppilaat heidän kotitaustojensa mukaisesti eriarvoiseen asemaan. Luultavasti tunnetuin tämän suuntauksen edustaja oli ranskalainen sosiologi ja antropologi Pierre Bourdieu, joka yhdessä Jean-Claude Passeronin kanssa ensimmäisenä esitti yllä olevan väitteen vuonna 1970 julkaistussa tutkimuksessaan *Reproduction in Education, Society and Culture*. Heidän mukaansa koulujärjestelmä voi rauhassa edistää yhteiskunnallista epätasa-arvoa näyttäytyessään ulospäin neutraalina tiedonvälittäjänä. Bourdieu käytti *kenttä* -käsitettä kuvaamaan yhteiskuntajärjestelmää, jossa eri

yhteiskunnan kentillä yksilöt käyvät loputonta kilpailua olemassaolonsa edellytyksistä ja resursseista. Eri kentillä, jollaisena myös koulu käsitetään, arvostetaan erilaisia *pääomia*, jotka riippuvat yksilön habitukseen, eli yksilön yhteiskuntaluokkaan pohjautuvaan minäkuvaan, tallentuneista resursseista. *Habitus* rakentuu muun muassa yksilön elinolojen, sosiaalisen taustan ja suhteiden, eletyn historian ja pääomien perusteella. Tämä yksilön olemisen kokemus itsestään asettaa rakenteellisia rajoja hänen toiminnalleen ja käytännöilleen. (Rytkönen 2016, 26–27; Purhonen 2014.)

Bourdieuun tunnetuimpia käsitteitä oli hänen kehittämänsä pääomateoria, jonka ydinajatus on, että eri yhteiskuntaluokista tulevilla yksilöillä on erilainen määrä erilaisia kotoa perittyjä voimavaroja eli *pääomia*, joita he hyödyntävät pyrkiessään liikkumaan yhteiskuntahierarkiassa eli yhteiskunnan eri kentillä. Bourdieuun mukaan tällaisia vanhempien jälkeläisilleen siirtämiä pääoman lajeja ovat *taloudellinen*, *kulttuurinen*, *sosiaalinen* ja *symbolinen pääoma*. Erilaiset pääomat ovat valttikortteja korttipelissä; tietty pääoma on valtaa tietyllä kentällä ja toinen taas toisella, määrittäen yksilön mahdollisuudet hyötyä ja pärjätä kyseisellä kentällä. (Bourdieu 1991, 230.) Kenttäteoriassa jokainen kentällä toimija on samanaikaisesti sekä objekti että subjekti; kentälle pyrkivä työväenluokka yrittää murtaa sisäänpääsyn esteitä samalla kun monopoliasemastaan kiinni pitävä ylempi yhteiskuntaluokka pyrkii estämään tämän. (Bourdieu 1993, 72; Rytkönen 2016.)

Taloudellista pääomaa ovat materiaaliset rikkaudet, kuten raha, irtaimisto ja osakkeet. Taloudellinen pääoma on siitä erityinen, että siltä voidaan muuttaa muuksi pääomaksi. Rahalla yksilöt pystyvät epäsuorasti ostamaan kulttuuria, sosiaalista asemaa sekä koulutusta. Rahaa voidaan myös muuttaa vapaa-ajaksi sekä huolenpidoksi, tiedoksi ja sosiaalisiksi suhteiksi. (Rytkönen 2016, 27.) Sosiaalisella pääomalla viitataan kotoa opittuun taitoon luoda suhteita muihin ihmisiin sekä olla osana erilaisia sosiaalisia tilanteita eli hyödyntää sosiaalisia suhteita omaksi edukseen. *Sosiaalista pääomaa* ovat myös ne aktuaaliset ja potentiaaliset ihmissuhderessit, joita yksilöllä on ja ne ovat riippuvaisia yksilön tuttavuus- ja arvostussuhdeverkkojen laajuudesta ja lujuudesta. Eli sosiaalista pääomaa määrittelee tuntemisen ja tunnistamisen logiikka, joka saa symbolisen luonteensa erilaisissa sosiaalisissa asemissa, perinteissä; sosiaalinen pääoma

onkin ennen kaikkea vaikutusvaltaa yksilön erilaisissa ihmissuhdeverkostoissa. (Rytkönen 2016, 28; Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015a.)

Kulttuurillista pääomaa ovat esimerkiksi tutkinnot ja oppiarvot. Sitä ovat myös kotoa välittynyt hiljainen tieto koulutuksen yhteiskunnallisesta merkityksestä sekä koulujärjestelmässä tarvittavat tiedot ja taidot. Kannustus, erilaiset arvot ja kodin kulttuurilliset virikkeet luetaan myös kulttuuriseksi pääomaksi. Lapsuudenkodissa opitut ja omaksutut arvot sekä asenteet vaikuttavat yksilön käsityksiin omista valinnanmahdollisuuksistaan. Tällaisella kulttuurisella pääomalla ja niillä lähtökohdilla, joita se tuo yksilöille, on suuri merkitys yksilöiden eriarvoisten tiedollisten ja taidollisten asetelmien suhteen koulussa. (Rytkönen 2016, 30; Purhonen 2014.)

Symbolista pääomaa puolestaan ovat arvovalta ja kunnia, jonka sen muodostumiseen vaikuttavat sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman määrä. Eniten näitä pääomia pystyvät Bourdieun mukaan hyödyntämään ylemmän sosiaaliluokan jälkeläiset, sillä heillä on syntyperänsä vuoksi niitä eniten. Tämän näkemyksen mukaan ylisukupolveutuvan eriarvoisuuden syynä ovat vanhempien jälkeläisilleen siirtämät kulttuurilliset resurssit, joita myös koulujärjestelmä on taipuvainen palkitsemaan. (Rytkönen 2016; Eskelinen ym. 2020; Bourdieu & Passeron, 1977.)

Toinen tunnettu kulttuuris-reproduktiivisen suuntauksen edustaja oli englantilainen sosiologi Basil Bernstein, joka vuonna 1977 ilmestyneessä teoksessaan, *Class, Codes and Control*, esitti, että puhetyyli ja kielenkäyttö heijastavat yksilöiden sosiaalista luokkaa sekä vaikuttavan edelleen siihen, minkälaisen aseman tämä yhteiskunnassa saavuttaa. Hän pyrki selittämään koulumenestystä älykkyyserojen sijaan kielikoodin hallinnalla. Tämä tarkoittaa, että ylemmän sosiaaliluokan jälkeläiset tottuvat jo kotonaan erilaiseen kieleen sekä käsitteisiin, jotka edistävät heidän asemaansa koulumaailmassa. Ylemmän sosiaaliluokan jälkeläiset siis oppivat jo kotonaan formaalin kielen, jonka avulla he kykenevät vastaamaan koulujärjestelmän odotuksiin, mutta myös lisäksi yleiskielen, jota he hyödyntävät kaveripiirissään. Nämä lapset siis oppivat jo kotonaan käyttämään kieltä eri tilanteiden vaatimalla tavalla.

Bernstein haki sosiaaliluokkiin perustuvia eroja myös perherakenteista, joiden vakauksissa hän esitti olevan isoja eroja. Hänen mukaansa alempien sosiaaliluokkien perherakenne oli epävakaampi kuin ylemmissä luokissa – vanhempien auktoriteettiasema oli ilmeinen, mutta kasvatusarvot eivät olleet ennustettavia ja selkeitä. Alemmissä sosiaaliluokissa ei opetettu tekemään pitkän tähtäimen suunnitelmia, vaan päämäärätietoisien toiminnan sijaan nykyhetki palkkioineen ja nautintoineen koettiin houkuttelevammaksi. Nämä perheet eivät myöskään kyenneet siirtämään jälkeläisilleen yleiskielen lisäksi formaalia kieltä, mitä tarvitaan koulumaailmassa menestymiseen. Työläistaustaisen opiskelijan olisi siis vaikea menestyä hänelle vieraassa koulumaailmassa, sillä koulun edellyttämä kulttuurimalli on peräisin ylemmän sosiaaliluokan kulttuurista. (Bernstein 1977; Nori 2011.)

Yhteistä kaikille reproduktioteorioille on se, että koulujärjestelmän nähdään olevan ylemmän yhteiskuntaluokan hallinnoimaa sekä asettavan oppilaat heidän erilaisista kotitaustoistansa nousevien resurssien avulla tietyille koulutusurille, mitkä heijastavat heidän tulevaa yhteiskunnallista asemaansa. Eri teorit myös sisältävät yhteneväisyyksiä niiden tekijöiden välillä, joiden katsotaan hyödyttävän koulujärjestelmässä pärjäämistä. Ne, joilla erilaisia kotoa perittyjä taitoja tai pääomia löytyy eniten, kykenevät niitä myös eniten hyödyntämään.

3.2 Suhteellisen riskiaversion teoria

Suhteellisen riskiaversion teoria (*relative risk aversion theory*) on Breen ja Goldthorpen vuonna 1997 esittelemä, rationaalisen valinnan teoriaan pohjautuva teoria, jonka periaatteena on hyödyn maksimoiminen niin koulutus- kuin muissakin valinnoissa. Sen lähtöoletuksena on, että rationaalisesti käyttäytyvät yksilöt tavoittelevat sosiaalista nousua vasta kun sosiaalisen laskun mahdollisuus on vältetty. Rationaalisen valinnan teoria voidaan jaa luokkaerojen mukaan primääri- ja sekundaarivaikutuksiin. Primäärivaikutuksiin luetaan yhteiskuntaluokan ja akateemista kompetenssia mittaavien kokeiden korrelaatio ja sekundäärivaikutuksiin puolestaan yksilöiden tekemät koulutusvalinnat. (Breen & Goldthorpe 1997, 277–278.) Koska primäärivaikutusten

tarkastelu on hankalaa erilaisten yksilöllisten erojen vuoksi, pyrkii suhteellisen riskiaversioteoria selittämään vanhempien sosiaaliluokan ja koulutuksen välisiä sekundäärivaikutuksia.

Suhteellisen riskiaversioteorian mukaan vanhemmat pyrkivät turvaamaan ja mahdollistamaan jälkeläisilleen vähintään saman yhteiskunnallisen aseman, jonka he ovat itse saavuttaneet. Eli he pyrkivät investoimaan erilaisten pääomien avulla jälkeläistensä tulevaisuuteen. Tämä myös selittää sitä, miksi hyväosaisten perheiden jälkeläiset pyrkivät lähtökohtaisesti saavuttamaan korkeamman yhteiskunnallisen aseman kuin huono-osaisten perheiden jälkeläiset. Tutkimustulokset siis osoittavat, että hyväosaisten perheiden jälkeläiset suuntautuvat kunnianhimoisemmin ja korkeampaan koulutukselliseen asemaan johtaville koulutuspoluille. Eli vähäosaisemmista perheistä tulevien jälkeläiset eivät aseta yhtä kunnianhimoisia koulutuksellisia suunnitelmia, vaikka heidän kognitiiviset kykynsä ja aiempi koulumenestys tukisivat tätä. (Eskelinen ym. 2020; Härkönen 2010; van de Werfhorst & Hofstede 2007.)

3.3 Koulutuksen periytyminen ilmiönä

Erilaisten teorioiden avulla on siis pyritty selittämään ilmiötä, jossa vanhempien koulutustaso vaikuttaa merkittävältä osin siihen, millaisen koulutuksen heidän jälkeläisensä saavat. Tarkoittaen sitä, että korkeakoulutettujen vanhempien lapset hakeutuvat korkeakouluun ja sitä kautta korkeasti koulutettuihin ammatteihin, kun taas matalasti koulutettujen vanhempien lapset päätyvät matalamman tason koulutukseen ja sitä kautta matalan koulutustason ammatteihin. Tätä ilmiötä, jossa vanhempien koulutus vaikuttaa merkittävältä osin heidän jälkeläistensä koulutukseen valikoitumiseen, kutsutaan *koulutuksen periytyvyudeksi*. Tutkimukset ovat osoittaneet, että vanhempien sosioekonominen asema ja koulutustaso ovat yhteydessä myös heidän jälkeläistensä suhtautumisessa kouluun; mitä korkeammalle vanhemmat olivat kouluttautuneet, sitä myönteisemmin heidän jälkeläisensä suhtautuivat koulutukseen. (Nori ym. 2021; Vanttaja, af Ursin & Järvinen, 2019.)

Koulutuksen periytyvyyttä ja sosiaalista liikkuvuutta yhteiskunnassa on pyritty sosiologian kentässä selittämään erilaisten teorioiden avulla. Mikään näistä teorioista ei yksinään riitä selittämään kaikkia koulutukseen hakeutumiseen liittyviä tekijöitä, vaan koulutukseen valikoituminen on monitahoinen prosessi, mihin kietoutuvat yhteen niin yksilön ominaisuudet kuin tätä ympäröivät olosuhteetkin. Avoimissa yhteiskunnissa ura- ja koulutusvalintojen tekemiseen vaikuttavat kotitaustoista kumpuavien tekijöiden lisäksi myös yksilöiden omat mieltymykset ja halut, joilla on keskeinen rooli näiden valintojen prosessissa. Yksilön arvoihin ja haluihin sekä niiden muodostumiseen vaikuttavat sosiaaliset kontekstit, joissa yksilö elää, sillä yksilöä ympäröivä kulttuuri ja yhteisö vaikuttavat usein tiedostamattakin näiden muodostumiseen. Koulutuksen periytymiseen vaikuttavatkin vanhempien koulutuksen ja sosioekonomisen aseman lisäksi kodin kulttuurillinen pääoma, koulutusasenteet tai yleinen ilmapiiri koulutusta ja jatko-opiskelua kohtaan, niin tiedostetut kuin tiedostamattomatkin. (Koskela 2016; Myrskylä 2009.)

Asiaa sen enempää ajattelematon saattaisi kysyä, että miksi koulutuksen periytyminen on sitten niin iso ongelma? Koulutuksen periytymisellä on kuitenkin merkittävä rooli yhteiskunnan eriarvoistavia rakenteita ylläpitävänä tekijänä; sitä ylläpitämällä estämme *sosiaalista liikkuvuutta* yhteiskunnassa sekä vahvistamme eriarvoisuuden ylisukupolveutumista. Yhteiskunnallisen tasa-arvon näkökulmasta tasa-arvoisesti saavutettavissa oleva koulutus on yksi vahvimmin yhteiskunnallista tasa-arvoa lisäävä tekijä. (Nori ym. 2021.) Yksilön tasa-arvon näkökulmasta koulutustaso vaikuttaa merkittävästi yksilön elämään. Korkeampi koulutustaso on tutkitusti yhteydessä korkeampiin tuloihin ja vähäisempään työttömyyteen. Koulutusekspansion myötä koulutustaso suomalaisessa yhteiskunnassa on noussut, jolloin koulutuksen merkitys myös työmarkkinoilla on muuttunut ja koulutuksesta on tullut enenevässä määrin edellytys nyky-yhteiskunnassa pärjäämiselle. (Kailaheimo-Lönnqvist ym. 2020.)

Tutkimusten mukaan eriarvoisuus on lisääntynyt ja yhteiskunnallisten konfliktien riski yhteiskuntarauhaa horjuttavana tekijänä on tämän seurauksena länsimaissa kasvanut. (Cramer 2003.) Vuonna 2019 julkaistussa Suomen kansallisessa riskiarviossa eriarvoisuus ja syrjäytyminen ovat tämän hetken suurimpia turvallisuushuhtia tavallisen

massarikollisuuden rinnalla. (Sisäministeriö 2019.) Yhteiskunnallinen eriarvoisuus aiheuttaa erilaisten mekanismien kautta epävakautta yhteiskuntarakenteissa, minkä on eri tutkimuksissa todettu olevan uhka yhteiskuntarauhalle ja jopa demokratialle. Koulutuksella on tunnetusti ollut vahva rooli yhteiskunnallisen vakauden tuojana. (Piketty 2014.; Milanovic, 2016.; Sisäministeriö 2019.)

Walter Scheidel analysoi vuonna 2017 julkaistussa teoksessaan *The Great Leveler – Violence and the History of Inequality from the Stone age to 21st Century* taloudellisen eriarvoisuuden teemoja ja niiden vaikutuksia yhteiskuntarakenteisiin. Taloudellinen eriarvoisuus haastaa yhteiskuntarauhaa keinuttaen demokratian rakenteita monin eri tavoin; se vähentää poliittista osallistumista alemmissa yhteiskuntaluokissa, jotka kokevat tämänkaltaisen vaikutusvallan olevan heidän ulottumattomissaan ja poliittisen järjestelmän palvelevan vain yhteiskunnan eliittiä. Tämä heikentää luottamusta demokraattisiin instituutioihin luoden populistisille liikkeille otollisen mahdollisuuden käyttää poliittista valtaa luoden poliittista epävakautta. Se saattaa pitkällä aikavälillä haastaa yhteiskuntien resilienssiä, jolloin niiden kyky selviytyä suurista haasteista heikkenee. Eriarvoisuuden kasvaessa yhteiskunnassa myös koulutuksen taso ja saavutettavuus suurelle väestönosalle heikkenee, joka ylläpitää ja syventää entisestään eriarvoisuutta ja yhteiskunnallisia jakolinjoja. (Scheidel 2017.) Äärioikeiston ja ääriivasemmiston nousua useissa maissa voidaan pitää osoituksena poliittisten jakolinjojen syventymisenä taloudellisesta eriarvoisuudesta johtuen.

4 Mahdollisuuksien tasa-arvo ja koulutus

Länsimaisten demokratioiden poliittisissa kannanotoissa käytetään usein sanaa *tasa-arvo*, jonka toteutumisen tarkastelu eri kriteereihin pohjautuen on yksi keskeisiä kysymyksiä myös koulutukseen valikoitumisesta käytävässä keskustelussa. Jotta tasa-arvoa voidaan yhteiskunnassa edistää, täytyy termi jollain tavoin ensin määritellä. Tarkkaa määritelmää tasa-arvolle on hankala antaa, sillä sitä on määritelty ja tulkittu hyvin eri tavoin eri aikakausina sekä eri yhteyksissä, mutta mikäli tasa-arvolle pitää antaa jokin karkeasti yleistettävissä oleva määritelmä, tarjoaa Kielitoimiston sanakirja sille sellaiseksi

substantiivina *samanarvoisuus*; *kaikkien ihmisten yhtäläinen arvo yksilöinä ja yhteiskunnan jäsenenä*. (Kielitoimiston sanakirja 2024.) Tasa-arvoa tarkastellaan usein avoimissa yhteiskunnissa itseisarvona, ihmisarvona sekä jokaiselle ihmiselle kuuluvana yhteiskunnallisena perusoikeutena ja tasa-arvo nähdäänkin usein välineenä erilaisten asioiden tavoitteluun. Tasa-arvoa voidaan pitää myös kaiken toiminnan päämääränä eli terminaaliarvona. (Lehtisalo & Raivola 1999; Tarkki 1998; Nori 2011.) Absoluuttista tasa-arvoa on käytännössä mahdotonta saavuttaa eikä sellaisen tavoittelu olisi mielekästäkään, sillä sitä tavoitellessaan yhteiskunta tulisi lopulta kaatumaan omaan mahdottomuuteensa. Sen sijaan suhteellinen tasa-arvo, jossa tasa-arvoa tarkastellaan suhteessa johonkin kriteeriin, on yhteiskunnallisestikin järkevämpi tavoite. Esimerkkinä; kun eri väestöryhmien havaitaan olevan eriarvoisessa asemassa jonkin oikeudenmukaiseksi koetun kriteerin suhteen, pyritään tuota epäoikeudenmukaisuutta poistamaan erilaisin tasa-arvopoliittisin keinoin. (Tuomisto 1994, 112–113.)

Kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä eriarvoisuuden teemoja käsittelevässä tutkimuksessa esiintyy usein käsite *mahdollisuuksien tasa-arvo*. Mahdollisuuksien tasa-arvolla tarkoitetaan tilannetta, missä yksilöillä on yhdenvertaiset mahdollisuudet menestyä yhteiskunnassa huolimatta perhetaustastaan. Toisin sanottuna yksilön perhetaustan, vanhempien sosiaalisen aseman sekä erilaisten resurssien tai niiden puutteen, ei tulisi määrittää sitä, millaista hyvinvointia tai minkälaisen yhteiskunnallisen aseman yksilön on mahdollista saavuttaa, sillä kukaan meistä ei voi valita minkälaiseen perheeseen kukin syntyy. Sen sijaan jokaisen pärjääminen pitäisi olla riippuvaista vain ja ainoastaan kunkin omista kyvyistä sekä motivaatiosta. (Erola 2009, 3; Mattila 2020.) Tähän ajatukseen pohjautuu Pohjoismaisten hyvinvointiyhteiskuntien perusajatus.

4.1 Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo ja sosiaalinen liikkuvuus

Puhuttaessa koulutuksen tasa-arvosta, tarkastellaan sitä usein *koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo*-termin kautta. Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvolla tarkoitetaan yksilöiden yhtäläisiä mahdollisuuksia laadukkaaseen koulutukseen pääsystä sekä koulutuksessa etenemisestä huolimatta perheen taustatekijöistä. Tällaisia taustatekijöitä ovat kaikki

yksilön taustasta kumpuavat tekijät, jotka ovat riippumattomia yksilön omista kyvyistä tai motivaatiosta, kuten esimerkiksi vanhempien sosioekonominen asema, etninen tausta, yksilön sukupuoli tai mikä tahansa tekijä mikä estää yksilön oikeudenmukaisen mahdollisuuden kouluttautua ja sitä kautta menestyä elämässään. (Erola 2009; Eskelinen ym. 2020.) Relevanttia korkeakoulutuksellista mahdollisuuksien tasa-arvoa tarkasteltaessa on myös se, ovatko hakijat tasavertaisessa asemassa myös hakeuduttaessa niin sanotuille eliittialoille, kuten esimerkiksi lääketiede; mahdollisuuksien tasa-arvo ei toteudu, mikäli perhetaustalla on merkittävää vaikutusta eliittialoille hakeutumisessa. (Kosunen 2021.)

Kun pyritään selvittämään *koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon* toteutumista, tarkastellaan kotitaustan merkitystä nimenomaan suhteessa *koulutukseen* valikoitumiseen. Tilanteessa, missä vanhempien koulutuksella tai sosioekonomisella asemalla ei ole merkitystä esimerkiksi heidän jälkeläistensä korkeakoulutukseen osallistumiselle, koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon voidaan sanoa toteutuvan, kun taas tilanteessa, missä taas vanhempien kotitausta tai jokin muu yksilöstä riippumaton tekijä, vaikuttaa hänen mahdollisuuksiinsa hankkia koulutus tai edetä korkeakoulutukseen, voidaan koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon katsoa toteutuvan huonosti. Mahdollisuuksien tasa-arvo liittyykin vahvasti yhteiskunnallisiin oikeudenmukaisuuden teemoihin, olivatpa kyseessä sitten koulutusmahdollisuudet tai sosiaalinen oikeudenmukaisuus. (Karhunen & Uusitalo 2017; Eskelinen ym. 2020.)

Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että yhteiskunnallisella tasolla koulutus on tehokkain sosiaalisten rakenteiden uudistaja sekä *sosiaalisen liikkuvuuden* mahdollistaja. (Breen & Luijkx, 2004; Breen & Jonsson 2005.) Sosiaalisella liikkuvuudella tarkoitetaan tilannetta, missä yksilöt päätyvät erilaiseen asemaan kuin vanhempansa. Se on yksi merkittävimpiä yhteiskunnan avoimuuden mittareita ja sosiologian tutkituimpia aiheita. Sosiaalisesta liikkuvuudesta puhuttaessa on tärkeää määritellä se, minkälaisesta näkökulmasta liikkuvuutta tarkastellaan. Liikkuvuutta voidaan tarkastella eri näkökulmista muun muassa sisäisenä liikkuvuutena eli uraliikkuvuutena, tuloliikkuvuutena tai ylisukupolvisena liikkuvuutena. Yhteiskuntatieteissä ollaan usein kiinnostuneita juuri ylisukupolvisesta liikkuvuudesta, mutta myös sisäisestä liikkuvuudesta, minkä avulla

voidaan arvioida yksilön mahdollisuuksia työnsaantiin, siinä etenemiseen sekä perhe-elämän yhteensovittamiseen. Taloustieteessä ja taloussosiologiassa ollaan kiinnostuneita tuloliikkuvuudesta, mutta myös ylisukupolvisesta liikkuvuudesta. Sosiologia ja taloustiede tarjoavat mahdollisuuden tarkastella sosiaalisen liikkuvuuden ja mahdollisuuksien tasa-arvon kohtaamista, vaikka niiden välisessä tutkimuksessa ei olekaan täydellistä vastaavuutta. (Björklund & Jäntti 2000; Härkönen 2010.)

Perinteisesti koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon toteutumista on mitattu kotitaustan vaikutuksella koulutukseen valikoitumiseen. Tämä on tapahtunut laskemalla vanhempien koulutustaustan mukaan laskettuja vetosuhteita korkeakouluopiskelijoiden väestöosuuksissa. Mahdollisuuksien tasa-arvoa on siis arvioitu vertaamalla vetosuhteita eri kohorteissa. (Karhunen & Uusitalo 2017, 296.)

4.2 Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon toteutuminen Suomessa

Suomalaisen koulujärjestelmän yhtenä tärkeimmistä, ellei jopa tärkein, tehtävä on ollut tasata oppilaiden kotitaustoista nousevia eroja ja tuottaa mahdollisuuksien tasa-arvoa. Tähän on historian saatossa pyritty monin koulutuspoliittisin keinoin, kuten esimerkiksi tarjoamalla yhteiskunnan jäsenille maksuton koulutuspolku aina peruskoulusta yliopistoon asti, opintotukijärjestelmän luominen ja oppivelvollisuuden kirjaaminen lakiin. Suomea on monesti luonnehdittu monessa suhteessa koulutuksen mallimaaksi juuri koulutuksen maksuttomuuden, PISA-tulosten ja kaventuneiden osallistumiserojensa vuoksi. Parin viime vuosikymmenen aikana Suomessa harjoitettu koulutuspolitiikka ja koulutusjärjestelmiin tehdyt muutokset haastavat kuitenkin tasa-arvokehitystämme. (Silvennoinen ym. 2018.) Vaikka Suomi on avoin yhteiskunta, jossa suhteellinen sosiaalinen liikkuvuus on verrattain suurta, emme voi tuudittautua siihen. Erilaiset tutkimukset ja OECD-raportit ovat osoittaneet, että lähes kaikissa kehittyneissä teollistuneissa maissa tuloerot ovat kasvaneet paikoin jopa historiallisen suuriksi. (OECD 2015, 20.) Eikä Suomi ole tässä poikkeus. Suomalaisen yhteiskuntamme sosiaaliset rakenteet ovat alkaneet eriytyä siinä samalla kuin myös koulujärjestelmämme. (Silvennoinen ym. 2018.)

Vaikka suomalaisessa korkeakoulutuksen perinteessä on oltu kiinnostuneita mahdollisuuksien tasa-arvon toteuttamisesta, puuttuu meiltä kasvatus- ja koulutuskysymyksistämme puhuttaessa luokasta puhumisen kulttuuri, jolloin yhteiskuntaluokka ja siihen liittyvä epätasa-arvo jäävät helposti huomaamatta. (Käyhkö 2014.) Tutkimusten mukaan Suomessa erot akateemisen ja ei-akateemisen kotien jälkeläisten mahdollisuuksissa osallistua yliopistoon ovat yli kuusinkertaiset ja aiempi yhteiskunnallisten erojen tasaamiseen tähtäävä koulutuspolitiikkamme on saanut rinnalleen käytäntöjä, joita voidaan kuvailla selektiivisiksi sekä pohjoismaista hyvinvointimallin ideologista perustaa haastaviksi. (Silvennoinen ym. 2018; Kivinen, Hedman, Kaipainen 2012.) Eli huolimatta erilaisista poliittisista toimista, *the law of the last entry* (Green 1980), näkyy tänäänkin koulutusjärjestelmässämme alimpien yhteiskuntaluokkien pienempänä osuutena kivuttaessa asteittain koulutusjärjestelmän portaita ylöspäin. (Silvennoinen ym. 2015b.)

Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa ja koulutuksen periytyvyyden eri ulottuvuuksia on tutkittu Suomessa viime vuosina runsaasti (esimerkiksi Nori 2011; Kivinen ym. 2012; Ruohola 2012.). Kuten aiemmin on jo todettu, yhteiskunnan rakenteet vaikuttavat osaltaan koulutuksen tasa-arvoisuuteen, mutta myös kotiympäristöillä, joista yksilöt ponnistavat, on merkitystä. Tilastojen ja tutkimusten mukaan vanhempien koulutus ja sosioekonominen tausta on vahvasti yhteydessä koulutuksen periytyvyyteen kodin kulttuuripääoman ja strategisen tiedon kautta. Vanhempien koulutustason on katsottu vaikuttavan erityisesti tietoisien koulutusvalinnoista käytävän keskustelun määrään. (Saari, Aarnio, Rytönen 2015.)

Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoisuus on tärkeä osa demokraattista yhteiskuntaa sekä yksilöiden välistä tasa-arvoa, mutta sillä on myös merkitystä yhteiskunnan globaalien kilpailukyvyyn kannalta. Opetushallituksen vuonna 2020 julkaiseman Koulutus ja työvoiman kysyntä 2035 – Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia tulevaisuuden koulutustarpeista -raportin tulokset näyttävät, että tulevaisuudessa tarvitsemme kasvavassa määrin korkeasti koulutettua työvoimaa. Ennakointiraportin tulokset osoittavat, että toimialat tulevat kasvamaan ja niiden lisääntyneisiin

työpaikkoihin tarvitaan huomattavaa osaamistason nousua. Työllisyydeltään kasvavilla toimialoilla korkeasti koulutettujen työntekijöiden tarve on yli 75 prosenttia työvoiman lisäyksestä samalla kun ammatillisen koulutuksen suorittaneiden tarve on vain hieman yli 20 prosenttia. Tämä tarkoittaa, että vuoteen 2035 mennessä aukeaviin työpaikkoihin on huomattavasti korkeampi koulutusvaatimus kuin aiemmin eli jo pelkästään tältä kannalta tarkasteltuna, koulutuksen tasa-arvoisuuteen pitäisi pyrkiä kaikin keinoin. (Hanhijoki 2020.)

5 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoitus on kuvata eri tiedekunnista valmistuneiden maisteritutkinnon laajuuden suorittaneiden henkilöiden kokemuksia korkeakoulutukseen hakeutumiseen yhteydessä olevista tekijöistä sekä sitä, kuinka yliopisto-opiskelijoiden vanhempien koulutus on mahdollisesti periytynyt heidän kohdallaan tai vaikuttanut heidän hakeutumiseensa korkeakouluun henkilöiden itsensä kertomana. Tutkittavat tulivat erilaisista perhe- ja tiedekuntataustoista.

Tutkimusta ohjaavat tutkimuskysymykset ovat

1. Mitkä tekijät vaikuttivat korkeakoulutukseen hakeutumiseen tutkittavien itsensä kertomana?
2. Millainen yhteys vanhempien koulutuksella on korkeakoulutukseen hakeutumisessa tutkittavien kertomana?

Näiden kahden tutkimuskysymyksen pohjalta laadin teemahaastatteluni kysymykset, joiden avulla pyrin tutkimushaastatteluissani saamaan vastauksia. Kysymyksiä oli kaiken kaikkiaan viisi kappaletta, jonka lisäksi esitin joitain tarkentavia kysymyksiä ymmärtääkseni mahdollisimman hyvin sitä, mitä tutkittava tarkoitti ja mitä hän pyrki minulle kertomaan.

6 Tutkimuksen empiirinen toteutus

Tutkimuksessani minua ohjasi halu kuulla tutkittavien kertomana, minkäläisten eri tekijöiden he kokivat olleen ohjaamassa heitä korkeakoulutukseen hakeutumisessa. Tavoite oli kartoittaa, minkälaisia kotiympäristöjä heillä oli ollut lapsuudessaan ja nuoruudessaan; missä määrin korkeakoulutukseen hakeutumisen taustalla olivat olleet tutkittavasta itsestään lähtöisin olevat sisäiset tekijät sekä missä määrin ulkoiset tekijät, kuten esimerkiksi vanhempien asenteista tai heidän omista koulutusvalinnoistansa kumpuavat tekijät. Todellisuutemme muodostuvat erilaisten tarinoiden eli narratiivien kautta eikä ole olemassa absoluuttista, kaikille yhteistä todellisuutta muuta kuin fysikaalisena maailmana. Narratiivisen tutkimuksen tausta-ajatuksena on, että yksilöt luovat elämästään tarinan, jonka avulla he luovat elämäänsä järjestystä ja merkitystä. Tällä omaa elämää käsittelevällä narratiivilla ylläpidetään yksilön minuuden jatkuvuutta sekä arvokkuutta muuttuvissa tilanteissa. (Hänninen 2008.) Todellisuus on siis aina subjektiivinen tulkinta siitä mitä yhteisömme ja ympäröivä todellisuutemme on meille opettanut. Käsittelemme ympäröivästä todellisuudesta on siis syntynyt sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja samoista ilmiöistä on olemassa useita, jopa ristiriitaisia käsityksiä eri kulttuureissa sekä eri aikoina. (Hirsjärvi & Hurme 2022, 14–15; Heikkinen 2015, 157.)

Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna *teemahaastatteluna*. Haastattelutilanteissa pohjana kysymyslomake, jonka tarkoituksena oli huolehtia, että kaikki tutkimuksen teemaan liittyvät asiat tulevat käytyä läpi. Analysoin haastattelutilanteita tarkemmin tutkimukseni näkökulmasta myöhemmässä kohdassa tätä tutkielmaa.

Tutkimukseni lähtökohtana oli todellisen elämän kuvaaminen tavoitellen tutkimuskohteen mahdollisimman kokonaisvaltaista tutkimista. Haastatteluilla kerätty aineisto tarjosi eri tutkimushenkilöiden subjektiivisen kokemuksen erilaisista perheistä, koulupoluista, arvoista, asenteista sekä tekijöistä, jotka olivat ohjanneet heitä akateemisten opintojen pariin. Tällaista tietoa ei ole mielekästä muuntaa määrällisesti mitattavaan muotoon vaan luontevoimmaksi analyysimenetelmäksi asettui sisällönanalyysi. (Hirsjärvi 2013, 161.)

6.1 Laadullinen tutkimus

Tieteelliselle tutkimukselle ominaista on, että se pyrkii selvittämään ja vastaamaan johonkin käsillä olevaan ongelmaan ajattelun keinoin eivätkä määrällinen ja laadullinen tutkimus eroa tässä asiassa toisistaan. Laadullinen tutkimus pyrkii karkeasti ilmaistuna ymmärtämään tutkimushenkilöiden näkökulmasta käsin tutkimuksen tarkastelun kohteena olevaa ilmiötä mahdollisimman syvällisesti ja kokonaisvaltaisesti. Sen tarkoituksena on tuottaa monipuolinen ja syvälinen kuvaus tutkimusaiheesta; usein niistä arvoista, asenteista, kokemuksista, sosiaalisista rakenteista tai merkityksistä mitä tutkittavat tutkittavalle kohteelle antavat. Laadullinen tutkimus onkin saanut vaikutteita muun muassa filosofiasta, psykologiasta, sosiologiasta sekä kasvatustieteistä ja se pitää sisällään useita erilaisia koulukuntia, jotka hyödyntävät tutkimuksissaan erilaisia tutkimusmenetelmiä, yhdessä ja erikseen. Suomalaisessa kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä keskustelussa laadullista tutkimusmenetelmään tarkastellaan usein suhteessa, sekä jonkinlaisena vastaparina, määrälliselle tutkimukselle. Kyseessä ovat kuitenkin kaksi erilaista tieteellistä tutkimusmenetelmää, jotka pitävät sisällään erilaisia suuntauksia erilaisine piirteineen ja lähestymistapoineen, jolloin niiden vastakkain asettaminen ei ole mielekäästä. (Eskola & Suoranta 2015; Juuti & Puusa 2020.)

Tieteenfilosofisesti laadullinen tutkimus on saanut vaikutteita muun muassa hermeneutiikasta, fenomenologiasta ja poststruktuurismista – joskin tieteenfilosofiset rajalinjat ovat häilyviä laadullisen tutkimuksen perinteessä. 2000-luvulla *hermeneutiikka* edustaa laadullisen tutkimuksen valtavirtaa. Tausta-ajatuksena hermeneutiikassa on, että tutkija kirjoittaa tutkimusaiheestaan saman tutkimusperinteen ja siihen liittyvän ymmärryksen valossa, kuin aiheen aiemmatkin tutkimukset, mutta pyrkien tuomaan aiheeseen uusia näkökulmia. Tutkimukseen tuodut näkökulmat voivat olla sisällöllisesti uusia tai ne voivat tuoda esille aiemmin vähemmän tutkitun kohderyhmän näkökulmia. Kun tutkija paneutuu tutkimusaiheeseen syvällisesti pitkällä aikavälillä, hän kykenee tietovarastonsa kertyessä tekemään entistä parempia tulkintoja aiheesta sekä mahdollisesti rikastuttamaan myös aiheen tutkimusperinnettä. Tätä prosessia kutsutaan *hermeneuttiseksi kehäksi*. (Juuti & Puusa 2020; Eskola & Suoranta 2015.)

Kun määrällinen tutkimus keskittyy numeraalisesti mitattavissa oleviin arvoihin, nojaavat laadullisen tutkimuksen menetelmät usein fenomenologiaan, jossa kiinnostuksen kohteena on se, miten ihmiset itse kokevat ilmiöt, joiden sisällä he elävät. Tämän tyyppistä aineistoa ei ole mielekästä tarkastella numeraalistesti. Fenomenologiassa ihminen nähdään sekä vaikuttajana että sosiaalisen maailman vaikutusten kohteena, ollen kiinnostuneita siitä, miten ihmiset konstruoivat eri merkitysyhteyksin elämänsä sosiaalisen todellisuuden. Nämä rajat eivät ole selkeitä eivätkä nämä kaksi tieteenalaa ole toisiaan poissulkevia; niitä voidaan käyttää tutkimuksessa myös rinnakkain sekä täydentämässä toisiaan. (Eskola & Suoranta 2015; Sarajärvi & Tuomi 2017; Juuti & Puusa 2020.)

Laadullista tutkimusta voidaan lähteä lähestymään sille ominaisten piirteiden kautta. Laadulliselle tutkimukselle ominaista ovat muun muassa siinä käytettävät aineistonhankintatavat, kuten erilaiset haastattelut, havainnointimenetelmät, tekstiaineistot, audiovisuaaliset aineistot, ryhmäkeskustelut sekä erilaiset tapaustutkimukset, jotka mahdollistavat syvällisen aineiston keruun. Luonteeltaan laadullinen tutkimus on usein induktiivista eli hypoteeseja ja teorioita luodaan aineistoista käsin eikä toisinpäin; tämän vuoksi laadullisessa tutkimuksessa puhutaan usein aineistolähtöisyydestä. Aineistolähtöisyys näkyy esimerkiksi siinä, että tutkimuksessa käytetään paljon tutkimusaineistossa esiintyviä käsitteitä sekä sanoja ja lauseita, joita tutkimushenkilöt ovat esimerkiksi haastatteluissa käyttäneet. Kun määrällinen tutkimus etenee tietyn kaavan mukaan, painottaa laadullinen tutkimus tutkimuksen vaiheiden nivoutumista yhteen; tulkinta on tiiviisti sidoksissa tutkimusprosessiin, jota ei ole mielekästä pilkkoa toisiaan kronologisesti seuraaviin vaiheisiin. Laadulliselle tutkimusprosessille onkin ominaista, että aineistonkeruun kuluessa tutkija joutuu tarkistamaan tutkimusongelmansa asettelua edellyttäen tätä palaamaan alkuperäiseen aineistoon tutkielman kirjoitusprosessin eri vaiheissa. (Eskola & Suoranta 2015; Alasuutari 2011; Juuti & Puusa 2020.)

Tutkimusaineistoa kerätessä, laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein suhteellisen pieneen määrään tutkittavia, mutta kerättyä aineistoa pyritään analysoimaan

mahdollisimman perusteellisesti pyrkien sijoittamaan saadut tulokset tutkittavaa ympäröivään yhteiskunnalliseen kontekstiin sekä antamaan niistä historiallisessa aspektissa mahdollisimman tarkan kuvan. Tämän mahdollistaa laadullisen tutkimuksen luonne aineistolähtöisenä tutkimuksena ilman lukkoon lyötyjä ennakko-olettamuksia. Koska laadullisen tutkimuksen teoreettista viitekehystä rakennetaan usein aineistosta lähtöisin, ikään kuin alhaalta ylös, puhutaan laadullisessa tutkimuksessa usein aineiston analyysistä. (Eskola & Suoranta 2015)

Tutkimusaineistoa voidaan analysoida eri tavoin riippuen hieman aineiston luonteesta, mutta perusanalyysimenetelmä, mitä voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä, on sisällönanalyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Analyysivaiheen osat eli havaintojen *pelkistäminen* ja *tulkinta*, nivoutuvat toisiinsa analyysiprosessissa. Havaintojen pelkistäminen voidaan erotella kahteen osaan; aineistoa *tarkastellaan* aina tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta eli aineistoa tarkastellessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on kysymyksenasettelun kannalta olennaista. Näin saadaan tutkimuksessa kerätty raakadata pelkistettyä helpommin hallittavaan ja käsiteltävään muotoon, ”raakahavainnoiksi”, jatkotyöstämistä varten. Nämä saadut ”raakahavainnot” yhdistetään harvemmaksi havaintojen joukoksi tai jopa yhdeksi havainnoksi etsimällä havainnoista yhteisiä piirteitä tai nimittäjiä tai muotoilemalla koko aineistoon pätevä sääntö. Oleellista laadullisessa analyysissä on, että raakahavainnot saadaan pelkistettyä mahdollisimman pieneksi havaintojen joukoksi, sillä ihmistieteissä harvoin kyetään luomaan yhtä yhteneväistä sääntöä ilman, että jotain oleellista menetetään sisällöllisesti. Tällaisia aineiston litterointi- tai koodauskeinoja ovat muun muassa aineiston *luokittelu*, *teemoittelu* ja *tyypittely*. (Alasuutari 2011; Tuomi & Sarajärvi 2018; Puusa 2011.)

Laadullinen tutkimus siis keskittyykin tarkastelemaan yksittäisiä tutkimushenkilöitä ja tutkimuksen kannalta oleellista on tutkimushenkilöiden näkökulma. Tutkimuslöydökset ovat siis kontekstisidonnaisia eikä niitä voida pitää ajattomina vaan ne ovat sidottuja historialliseen, sosiaaliseen tai kulttuurilliseen kontekstiinsa. (Juuti & Puusa 2020.)

6.2 Haastattelu aineistonhankintatapana

Tutkimushaastattelut ovat laadullisessa tutkimuksessa yksi tiedonkeruun perusmuodoista ja eri muodoissaan yksi käytetyimmistä tiedonhankintamenetelmistä käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteissä. Eri muotoiset tutkimushaastattelut soveltuvat monenlaisiin tarkoituksiin ja niiden avulla voidaan kerätä syvällistä tietoa lähes kaikkialla. Tämän pro gradu- tutkimuksen alkumetreiltä saakka oli selvää, että tutkielma saa arvonsa ja merkityksensä tutkimushenkilöidensä kokemusten kautta – niistä arvoista, asenteista ja erilaisista kotitaustoista nousevista tarinoista, jotka ovat olleet ohjaamassa heitä kohti korkeakoulutusta. Tutkimukseni luonteen vuoksi haastattelu soveltui hyvin käytettäväksi tiedonhankintamenetelmänä. (Hirsjärvi & Hurme 2022; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tiedonhankintamenetelmänä haastattelu pitää sisällään erilaisia lajeja, joista tunnetuimpia ovat yksilö- ja ryhmähaastattelu. Tutkimukseni käsitteli niitä tekijöitä, jotka ovat olleet vaikuttamassa haastateltavieni polkuun kohti korkeakouluopintoja, ja moni nosti kodin ilmapiirin esille vahvasti niin hyvässä kuin pahassakin. Kodilla ja vanhemmilla on iso rooli ihmisten elämässä, ja ne vaikuttavat monin eri tavoin siihen, millaisia ihmisiä meistä tulee ja millaisiin positioihin kukin meistä päätyy. Ennakkoletuksena oli, että haastatteluissa saattaa nousta esille myös negatiivisiksi koettuja asioita tutkittavien perheistä, en nähnyt mahdollisuutta esimerkiksi ryhmähaastattelun järjestämiselle. Yksilöhaastatteluilla uskoin saavani vapautuneempaa kerrontaa ja tarjottua jokaiselle mahdollisuuden sanoa juuri sen verran mitä tutkittavat haluavat kertoa. (Eskola & Suoranta 2015.)

Ryhmähaastattelu olisi mielestäni tarjonnut oivan tilaisuuden yhteiskunnalliselle keskustelulle, mikäli tutkimusaiheenani olisivat olleet yleisesti erilaiset korkeakoulutukseen johtavat tekijät. Tällöin harkinnan varaisesti valittujen henkilöiden erilaiset näkemykset ja mielipiteet olisivat varmasti ruokkineet keskustelua tarjoten tutkimusaiheeseen laaja-alaisesti erilaisia tulokulmia. (Hirsjärvi & Hurme 2022; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Yksi haastattelun suurimmista eduista on tutkimusmenetelmän joustavuus. Se mahdollistaa tutkijalle suorassa vuorovaikutuksessa olon tutkittavan kanssa, jolloin

tutkijan on mahdollista suunnata tiedonhankintaa itse haastattelutilanteessa. Tilanteessa on mahdollista esittää tarkentavia kysymyksiä sekä selvittää motiiveja, joita vastausten taakse mahdollisesti kätkeytyy. Haastattelutilanne on aina kahden ihmisen välistä vuorovaikutusta, jossa pätevät samat vuorovaikutustilanteiden lainalaisuudet kuin normaaleissakin vuorovaikutustilanteissa; normaalit ihmisten väliset fyysiset, sosiaaliset ja kommunikaatioon liittyvät tekijät vaikuttavat myös haastattelutilanteeseen. Kasvotusten tapahtuva haastattelutilanne tarjoaa haastattelijalle myös non-verbaalista informaatiota, mikä auttaa häntä ymmärtämään vastauksia ja merkityksiä toisin kuin mitä alussa ajateltiin. Haastattelutilanteessa haastattelijan on myös mahdollista esimerkiksi muuttaa kysymysten järjestystä, esittää tarkentavia lisäkysymyksiä tai jättää jokin kysymys kokonaan kysymättä, mikäli se ei enää toisikaan lisäarvoa. (Hirsjärvi & Hurme 2022; Tuomi & Sarajärvi 2018; Eskola & Suoranta 2015.)

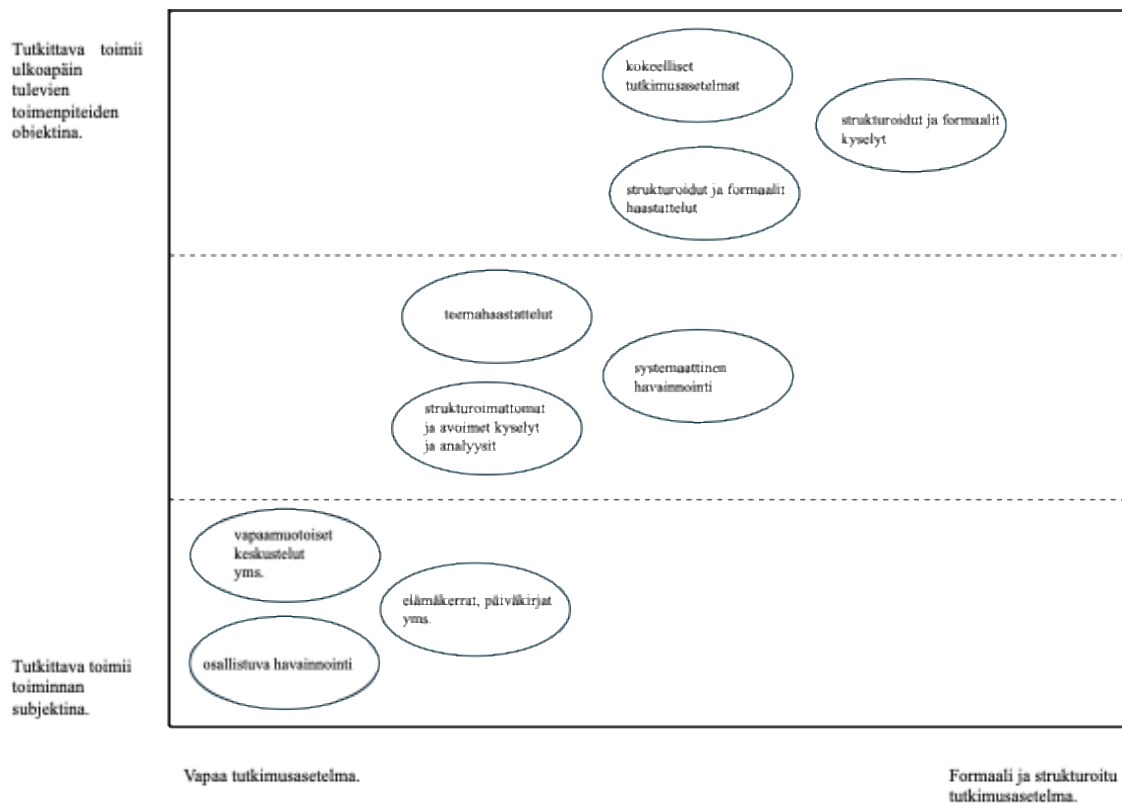
Haastattelun haittoja ovat muun muassa sen aikaa vievyys – tutkimushenkilöiden löytäminen, haastattelun aikatauluista sopiminen, itse haastattelemisen sekä mahdollinen jatkohaastattelemisen ja aineiston analysointi vievät aikaa. Lisäksi haastattelu vaatii haastattelijalta taitoa ja osaamista, jotta aineiston keruuta voitaisiin säädellä joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla sekä vastaajia myötäillen. (Hirsjärvi & Hurme 2022; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Itse törmäsin näihin samoihin hankaluuksiin – aikuisina meillä kaikilla on omat velvoitteemme arjessamme ja useammalla haastateltavista lapsia ja päivystysluontoinen työ, jolloin yhteisten aikataulujen yhteensovittaminen ja sopivan haastattelutavan löytäminen vaati ajoittain hieman ”jumppaamista”.

Tutkimuksen fokuksen kannalta luontevimmaksi haastattelumuodoksi valikoitui lopulta puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, *teemahaastattelu*. Hirsjärven & Hurmeen (2022) mukaan teemahaastattelu pohjautuu Mertonin, Fiskin ja Kendallin (1956) julkaisemaan *The Focused Interview* -kirjaan, missä edellä mainittu kolmikko kuvaa menetelmän ominaispiirteitä seuraavasti:

- 1) Tiedetään, että haastateltavat ovat kokeneet tietyn tilanteen,
- 2) Tutkija on tehnyt pohjatyötä tutkittavan ilmiön oletettavasti tärkeistä osista, rakenteista, prosesseista ja kokonaisuuksista,

- 3) Näiden sisällön- tai tilanneanalyysin perusteella hän on päätenyt tiettyihin oletuksiin tilanteen määräävien piirteiden seurauksista siinä mukana olleille,
- 4) Haastattelun keskiössä ovat tutkittavien subjektiiviset kokemukset tilanteista, jotka tutkija on ennalta analysoinut. (Merton, Fiske & Kendall 1956, 3–4.)

Hirsjärven & Hurmeen (2022) teemahaastattelu kuitenkin eroaa esikuvastaan siinä, että se lähtee liikkeelle oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tulkita tällä menetelmällä, eikä vain kokeellisesti aikaansaatua, yhteistä kokemusta. Yhtenevänä piirteenä molemmissa on haastateltavien elämysmaailman sekä heidän tilanteista rakentamiensa määritelmiensä korostaminen.



Kuva 1. Aineistonkeruutavat. Strukturoituneisuuden aste ja tutkittavan asema. Mukailten Hirsjärvi ym. 2013. (Kuvio 11, 194.)

Teemahaastattelu eroaa muista haastatteluista monin tavoin. Hirsjärvi & Hurme (2022) kuvailevat teemahaastattelua puolistrukturoiduksi menetelmäksi, jossa haastattelu on kohdennettu tiettyihin teemoihin, joista haastattelussa keskustellaan. Se ei sido haastattelua mihinkään tiettyyn tutkimusmenetelmälliseen, kvantitatiiviseen tai kvalitatiiviseen, suuntaan, tai ota kantaa siihen, montako kertaa haastattelua toteutetaan eikä siihen, miten syvällisesti aihetta käsitellään. Nimensä mukaisesti teemahaastattelussa keskitytään yksityiskohtaisten kysymyksien sijasta siihen, että haastattelu etenee tiettyjen teemojen varassa. Pohdittaessa struktuurin astetta, asettuu teemahaastattelu lähemmäs strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua, sillä siinä vain haastattelun aihealue, teema, on kaikille haastateltaville samat. Muissa puolistrukturoiduissa haastatteluissa haastateltaville esitettävät kysymykset ovat samoja, joissakin jopa kysymysmuodot ovat kaikille samoja. Teemahaastattelu ei kuitenkaan ole haastattelumuotona niin vapaa kuin syvähaastattelu, vaikka siitä puuttuikin strukturoiduille haastatteluille ominainen tarkka kysymysmuoto sekä niiden järjestys. (Hirsjärvi & Hurme, 2022.)

Pyytäessäni vapaaehtoisia haastateltavia osallistumaan pro gradu tutkielmaani, keskustelimme tutkimusaiheesta vain sen teeman kautta, jonka uskoin herättelevän tutkittavia aiheeseen. Haastattelut aloitettiin kertomalla uudelleen haastattelun teema ja antamalla haastateltaville hetki aikaa ”mutustella” aihetta, jotta haastattelut alkaisivat etenemään jo tutkimuksen kannalta oikeaan suuntaan, mutta eivät ohjautuisi liian strukturoiduksi ja kontrolloiduksi. (Puusa 2011, 76.) Tutkimushaastatteluiden edetessä haastateltavien kanssa käytiin keskustellen läpi tutkimukseni teeman ympärille laatimiani haastattelukysymyksiä, mutta haastattelut eivät edenneet kronologisesti laatimaani kysymysjärjestyttä noudattaen vaan haastateltavat saivat pohtia ja kertoa kokemuksiaan hyvin vapaamuotoisesti. Kysymyslomakkeeni päätarkoitus oli itselleni tutkijana pysyä niin sanotusti kärryillä siitä, että kaikki ennalta suunnitellut teemat tulevat käytyä haastateltujen kanssa lävitse, mutta monen kohdalla se osoittautui tarpeettomasti haastateltavien tuotettua oma-aloitteisesti pohdintaa niin laaja-alaisesti, että kysymyslomakkeen kaikki kohdat oli käyty lävitse jo ensimmäisen kymmenen minuutin aikana. Haastattelut olivatkin useasti keskustelun kaltaisia tilanteita, joissa haastateltavien vapaalle puheelle annettiin sille kuuluva tila.

6.3 Tutkimushenkilöt

Tutkimukseni tutkimushenkilöinä toimivat kahdeksan yliopistojen eri tiedekunnista valmistunutta maisteria ja lisensiaattia. Tutkimushenkilöksi valikoitumiselle ei asetettu kriteereitä iän, yliopiston tai perhetaustan suhteen. Iältään tutkimushenkilöt asettuivat välille 34–66-vuotta. Heidän perhetaustansa olivat erilaisia ja he olivat valmistuneet sattumanvaraisesti eri yliopistoista ympäri Suomea. Ainoa tietoisesti tutkimushenkilöitä yhdistävä tekijä oli se, että tunsin heidät jo ennestään, minkä vuoksi osasin pyytää heitä vapaaehtoisiksi pro graduni tutkimushaastatteluihin. Tutkittavien anonymiteetin suojaamiseksi en mainitse tarkemmin yhteyttäni tutkittaviin. Olen myös poistanut suorista lainauksista mahdolliset tunnistamisen mahdollistavat tiedot, säilyttäen kuitenkin haastateltavien kommenttien ydinajatuksen, enkä identifioi lainauksia edes viittauksilla haastateltava 1, haastateltava 2 ja niin edelleen, sillä tuon kaltainen identifikaatio ei tuo lisäarvoa tutkimukselleni. Pohdin tutkimushenkilöiden ja haastattelijan välistä suhdetta, sen etuja ja haittoja tarkemmin myöhemmin luotettavuus ja eettisyys -osiossa, sillä on selvää, että yllä mainittu tilanne, jossa tutkija ja tutkimushenkilöt tuntevat toisensa, vaikuttaa haastattelutilanteeseen sekä mahdollisesti haastatteluilla saatuihin vastauksiin.

Tutkimushenkilöistäni kolme olivat miehiä ja viisi naisia. He olivat valmistuneet eri yliopistoista sekä erilaisista tiedekunnista: lääketieteellisestä tiedekunnasta, kauppakorkeakoulusta, teknillisestä yliopistosta, kasvatustieteellisestä sekä yhteiskuntatieteellisestä tiedekunnasta. Yhteensä tutkimushenkilöitä oli kahdeksan kappaletta ja heidät haastateltiin syksyllä 2024 kasvotusten tai etänä Zoom-sovellusta hyödyntäen.

6.4. Sisällönanalyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysivaihe kulkee tiiviisti yhdessä aineistonhankinnan kanssa. Tutkijan itse toimiessa haastattelijana tutkimustilanteissa,

alkaa analyysivaihe jo silloin, tutkijan voidessa tehdä havaintoja myös tilanteen tunnelmasta, ilmeistä ja eleistä. (Puusa 2020.)

Koska aineisto kerättiin haastattelemalla ja saatu data oli vapaamuotoista kerrontaa, päädyin purkamaan aineistoa samanaikaisesti haastatteluiden kanssa, jotta se olisi itselleni aikataulullisesti paremmin hallittavissa. Koin tällä tavoin toteutetun analysointivaiheen itselleni tutkijana luontevaksi tavaksi käsitellä aineistoa, sillä haastattelut rytmittyivät sattumalta aikataulullisesti niin, että sain analysoitua kolmasosan kerrallaan haastatteluiden välisinä päivinä. Lisäksi monessa haastattelussa toistuivat samat teemat ja tekijät, jolloin karkeaa tyypittämistä oli mahdollista suorittaa jo haastatteluvaiheessa. Tiedostan, että tämän kaltainen toiminta onnistuu, kun tutkija toimii itse haastattelijana ja tutkimus on riittävän rajattu. Myös tutkijoiden erilaiset luonteenpiirteet määrittävät paljon sitä, miten tai missä järjestyksessä tutkimuksen analyysi etenee. (Hirsjärvi & Hurme 2022.)

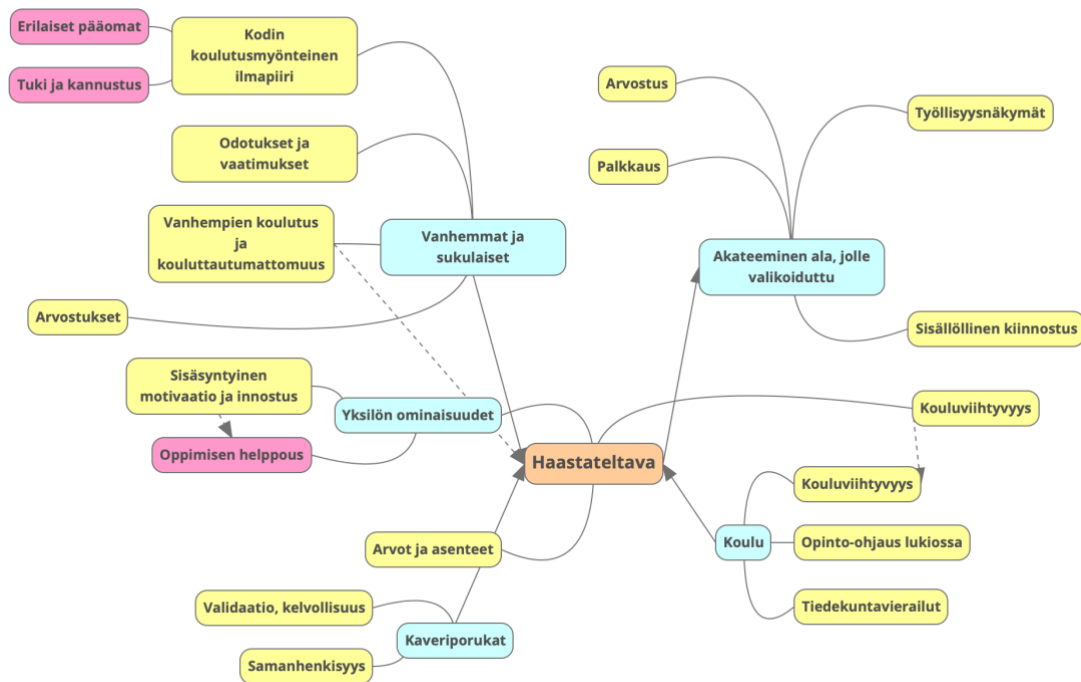
Aloitin aineiston litteroinnin etsimällä tutkimushaastatteluista tiettyjä yhteisiä tekijöitä ja teemoja eli *pelkistämällä* kerättyä aineistoa kysymys kerrallaan Word-dokumenttiin. Orientaatiomielessä kuuntelein ensin haastattelut lävitse ennen varsinaista purkua. Tämän jälkeen kuuntelin haastatteluja paloissa kirjoittaen ylös niistä nousseita huomioita, *raakahavaintoja*, jatkotyöstöä varten palaten uudelleen ja uudelleen eri kohtiin ymmärtääkseni mahdollisimman hyvin, mitä tutkittavat olivat milläkin lauseilla tarkoittaneet. Kiinnitin huomiota äänenpainoihin, tutkimushenkilöiden sanavalintoihin ja tapoihin, joilla tutkittavat puhuivat asioista. Kun olin mielestäni kerännyt riittävästi raakahavaintoja enkä löytänyt haastatteluista enää tutkimukseni kysymyksenasettelun kannalta olennaista informaatiota, aloitin aineiston jatkotyöstämisen. Pyrin yhdistämään raakahavaintoja harvemmaksi havaintojoukoksi yhteisten nimittäjien avulla. Koska haastatteluilla saatu informaatio sisälsi jokaisen tutkittavan kohdalla ainutlaatuisen kokemuksen erilaisista kasvuympäristöistä ja koulupoluista, aineistosta ei ollut mahdollista luoda yhteneväistä sääntöä ilman, että jotain oleellista menetettäisiin.

Lopulta loin sisällöstä mindmap -tyyppisen kartan, jonka keskiössä oli haastateltava. Loin haastateltavan ympärille sinisellä pohjalla häntä ympäröiviä erilaisia sosiaalisia ympäristöjä. Tällaisia merkityksellisiä ympäristöjä olivat

- vanhemmat ja sukulaiset,
- akateeminen ala, jolle haastateltava oli valikoitunut,
- koulu, joka piti sisällään peruskoulun ja lukion sekä
- kaveriporukat.

Näistä ympäristöistä kumpusi erilaisia haastateltavan korkeakoulupolkuun vaikuttaneita tekijöitä, jotka merkitsin karttaan keltaisella. Nämä tekijät osittain limittäisiä, sillä esimerkiksi *koulussa viihtymistä* kuvattiin lähteväksi sekä koulusta että yksilön omista ominaisuuksista käsin. Tämän lisäksi datasta nousi tekijöitä, jotka periaatteessa olisi voinut myös luokitella omiksi keltaisiksi kohdikseen, mutta päädyin haastatteluita uudelleen kuunneltuani kategorisoimaan ne omiksi alaluokikseen, jotka liittyivät kiinteästi sosiaalisista ympäristöistä lähtöisin oleviin tekijöihin. Esimerkiksi kotoa saatu *tuki ja kannustus* olisi voinut olla vanhemmista ja sukulaisista lähtöisin oleva tekijä, mutta se nousi usein esille kodin koulutusmyönteisestä ilmapiiristä puhuttaessa, jolloin päädyin luokittelemaan sen kyseisen teeman alle.

Lisäksi olen nuolilla yhdistänyt sekä haastateltavasta lähtöisin olevia tekijöitä että haastateltavaan vaikuttaneita tekijöitä nuolilla havainnollistamaan vaikutussuhteita.



Kuvio 2. Korkeakoulutukseen hakeutumiseen kuvaavat tekijät haastatteluaineiston pohjalta.

Olen tutkijana pyrkinyt parhaani mukaan välttämään omien arvojeni, asenteideni ja uskomusteni tuomista tulkintaani aineistonanalyysiä tehdessäni ja koen tämän onnistuneen ja mahdollistuneen kiitettävästi haastateltavien runsaan kerronnan sekä kattavan koulutusvalintoihin liittyneen syyseuraussuhteiden reflektoinnin ansiosta. Ne merkitysten, sanontojen ja ääntenpainojen päättelyt, joita tutkijana olen joutunut tekemään, on tehty induktiivisesti eli aineistolähtöisesti ilman erillistä hypoteesia, jota olisin lähtenyt todentamaan tutkimushenkilöiden kokemusten kautta.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan usein sen luotettavuuden, eettisyyden ja uskottavuuden kautta. Uskottavuudella viitataan siihen, missä määrin tutkimuksen tulokset ovat yleisesti hyväksytyjä tosiksi ympäröivän yhteisön toimesta ja

siihen, että saadut tulokset on kerätty ja analysoitu huolella ja asianmukaisesti. Luotettavuudella tutkija pyrkii vakuuttamaan ympäröivän yhteisön uskottavin perusteluin omasta ammattitaidostaan tutkijana; että hän on kyennyt perustelemaan ja valitsemaan tutkimuksensa kannalta oikeanlaiset lähestymis- ja menetelmätavat ratkaistakseen tutkimusongelmansa. Eettisyys puolestaan tarkoittaa, että tutkija on noudattanut koko tutkimuksensa ajan tutkimuseettisiä periaatteita. (Juuti & Puusa 2020.)

Yleisellä tasolla tutkimusetiikka ymmärretään tutkijan ammattietiikkana, johon kuuluvat eettiset arvot, periaatteet, normit ja hyveet, joita tutkijan tulee noudattaa ammattiaan harjoittaessaan. Tutkimusetiikka siis ohjaa tutkijoita työssään sekä kertoo ihmisille, mihin arvoihin ja velvoitteisiin tutkijat ovat sitoutuneet. Käsitteenä tutkimusetiikka voidaan rajata myös koskemaan vain tieteen sisäisiä asioita, jolloin tutkittavien kohtelu, tieteen ja yhteiskunnan väliset suhteet tutkimusetiikan sijaan tieteen etiikkaan kuuluviksi. (Kuula 2011, 23–24.)

Pro gradu -tutkielma

Tutkielmani luotettavuutta ja uskottavuutta olen pyrkinyt lisäämään laajalla teoreettisella viitekehyksellä, joka perustuu yleisesti tunnustettuun tutkittuun tietoon. Olen perehtynyt kohdeilmiöön huolellisesti ja pyrkinyt ottamaan huomioon monet eri lähtökohdat tutkimusprosessin aikana valikoiden teoriaosuuteni lähteiksi tunnettuja ja tieteellisesti tunnustettuja teoksia sekä pyrkinyt tarkistamaan tiedon useammasta lähteestä pyrkien hyödyntämään kotimaisten lähteiden lisäksi myös kansainvälistä lähdemateriaalia. Teoriaosuuteeni olen pyrkinyt koostamaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä useista yhteiskuntatutkimuksellisista tulokulmista pyrkien tutkimukseni jokaisessa kohdassa tunnistamaan omia subjektiivisia valintojani. Objektiivisuuteen olen pyrkinyt erottamalla itseni tutkijana tutkimuskohteistani niin, etteivät omat oletukseni tai toimenpiteeni tutkimuksen aikana vaikuttaisi tutkimuskohteisiin tai tutkimuskohteeni ominaisuuksiin, kuitenkin hyväksyen sen tutkimuksellisen lähtökohdan, että täydellistä objektiivisuutta ja arvovapautta on laadullisessa tutkimuksessa mahdotonta saavuttaa. Tutkimusraporttia laatiessani olen pyrkinyt arvioimaan ja kuvaamaan tulkintojani, niin että ne kuvaisivat

mahdollisimman osuvasti ja totuudenmukaisesti tutkimusaineistoa. (Aaltio & Puusa 2020.)

Kaikkaa tutkimusta tehtäessä joudutaan tekemään eettisyyteen liittyviä ratkaisuja sekä punnitsemaan niitä eri vaiheissa tutkimuksen etenemistä. Tutkimushaastatteluissani sain etuoikeuden kuulla ja kysellä tutkittavien elämäntarinoista ja muistoista, heidän jakaessaan kanssani osittain araksikin luonnehdittavaa tietoa ajatuksistaan ja tunteistaan sekä myös perheissä vallinneista arvoista ja ristiriidoista. Olin erittäin kiitollinen kaikista minulle annetuista haastatteluista; tutkittavieni minulle antamasta ajasta arjen kiireiden keskellä sekä luottamuksesta kertoa ja päästää minut sisälle elämäntarinoihinsa sekä jakaa kokemuksiaan myös inhimillisistä, mutta ajoittain vaikeiksikin koetuista tunteista ja kokemuksista.

Tutkimukseni eettisenä kivijalkana, sekä majakan lyhtynä minulle tutkijana, toimikin tutkittavien ihmisarvon kunnioittaminen, luottamuksellisuus sekä vahingon välttämisen periaate. Pyrin parhaani mukaan noudattamaan tutkimukseni kaikissa kohdissa hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ja tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja pyrkien luotettavuuteen, rehellisyyteen, arvostukseen ja vastuunkantoon noudattaen hyviä tieteellisiä menettelytapoja. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 2019.)

Tutkimushenkilöille kerrottiin osallistumisen vapaaehtoisuudesta ennen tutkimukseen osallistumista, jonka lisäksi heitä muistutettiin mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu missä vaiheessa tahansa, mikäli he kokisivat siihen tarvetta. Ennen haastatteluiden alkua heiltä pyydettiin lupa haastattelun tallentamiseen sekä myöhempään käyttöön pro gradu -tutkielmani aineistona. Haastattelutilanteessa sekä tutkimusprosessin aikana olen pyrkinyt kohtaamaan jokaisen tutkittavan ainutlaatuisena yksilönä sekä kunnioittamaan heitä ja heidän kokemuksiaan ilman itsestäni kumpuavia oletuksia. Tutkijana olen pyrkinyt mahdollisimman neutraaliin suhtautumiseen tutkimukseni eri vaiheissa sekä palannut tarkastelemaan alkuperäistä haastatteluaineistoa ja analysoitua aineistoa pystyäkseni varmistumaan objektiivisuudestani. Tutkimushenkilöideni anonymiteettia olen pyrkinyt suojelemaan säilyttämällä randomisoidun haastattelumateriaalin salasanan takana olevassa kansiossa ja tässä tutkielmassa suorista lainauksista on poistettu tai jätetty

kirjoittamatta liikaa henkilöön yhdistettävissä olevat tekijät. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019.)

Tutkimushenkilöt siis valikoituivat lähi- ja tuttavapiiristäni, minkä uskon vaikuttavan tutkijan ja tutkittavan suhteeseen. Se, että vaikuttaako se tutkimuksen osalta positiivisesti vai negatiivisesti, riippuu tietysti henkilöistä. Osaan tutkimushenkilöistä olen tuntenut jo vuosikymmeniä, kun taas osaan olen vasta saanut tutustua. Jo haastattelukysymyksiä laatiessani pohdin, minkälaisia vastauksia tulen mahdollisesti saamaan pyytäessäni tutkimushenkilöitäni pohtimaan myös niitä ulkoisia tekijöitä, kuten akateemisen ammatin tuomaa yhteiskunnallista asemaa, palkkausta tai kotoa tullutta painostusta, jotka mahdollisesti ovat vaikuttaneet heidän koulutusvalintoihinsa. Eläessämme kapitalistisessa yhteiskunnassa, edellä mainitut asiat ovat syystä useimpien meidän mielissämme, mutta niiden julkilausumista usein syyttä arastellaan. Koen tämän olevan yhteiskuntamme asenneilmapiiriin peilattuna normaalia, mutta toivoin silti kuulevani myös niiden vaikutuksista koulutusvalintoja tehtäessä. Samalla ulkoisten tekijöiden merkitysten jättäminen mainitsematta, vaikuttaa omalta osin tämän tutkimuksen luotettavuuteen; aiheenani kuitenkin ovat kaikki ne mahdolliset tekijät, jotka ovat vaikuttaneet haastateltavien valintoihin.

Tämä on myös yksi yleisellä tasolla haastattelututkimuksen luotettavuuteen liitettävä tekijä; ovatko haastateltavat kertoneet totuudenmukaisesti kokemuksistaan tai ovatko he kenties tuottaneet sosiaalisesti suotavia vastauksia. Tutkijalla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa siihen, mitä haastateltavat kertovat tai jättävät kertomatta– vain haastateltavat itse tietävät, ovatko he puhuneet totuudenmukaisesti tai ovatko he mahdollisesti jättäneet jotain kertomatta. Tässä tulisikin tutkijan huomioida tuloksia tulkittaessa, että haastatteluaineisto on aina konteksti- ja tilannesidonnaista eikä tulosten yleistämistä pitäisi liioitella. (Hirsjärvi ym. 2013.)

7 Tutkimustulokset

Korkeakoulun käyneet tutkimushenkilöt löysivät monenlaisia tekijöitä sille, että he olivat päätyneet siihen asemaan ja ammattiin, missä he nyt olivat. Selkeiksi erilaisia sisältöjä sisällään pitäviksi merkityksellisiksi teemoiksi haastatteluiden pohjalta muodostuivat haastateltujen elämässä esiintyneet erilaiset sosiaaliset ympäristöt, joissa he olivat kasvaneet kohti aikuisuutta. Tällaisia sosiaalisia ympäristöjä olivat koti, jossa suuri vaikutus oli vanhemmilla ja sukulaisilla, koulu, jolla tarkoitettiin peruskoulua ja lukiota sekä kaveriporukat, joihin rinnastin myös sisarukset. Muita merkittäviksi nousseita tekijöitä olivat akateeminen ala, jolle haastateltavat olivat valikoituneet sekä yksilön omat ominaisuudet.

Haastatteluissa nousi runsaasti esille pohdintaa muun muassa haastateltavien lapsuudenkodin ilmapiiristä, kotoa omaksutuista koulutuksellisista arvoista ja asenteista, tuurin merkityksestä oikealle alalle päätymisessä, suomalaisen yhteiskunnan ainutlaatuisuudesta koulutusmahdollisuuksien saralla sekä heidän omista ominaisuuksistaan, jotka olivat olleet haastateltaville eduksi näiden koulupolulla. Minulle tutkijana merkitykselliseksi tekijäksi haastatteluiden pohjalta nousi vanhempien jälkeläisilleen välittämän kulttuurisen pääoman merkitys sekä vanhempien pyrkimys auttaa ja turvata jälkeläistensä koulutuksellista tulevaisuutta eri keinoin.

7.1 Korkeakoulutukseen hakeutumista selittävät tekijät

Tutkimushenkilöt kertoivat haastatteluissa runsaasti erilaisia tekijöistä, joita oli liittynyt heidän matkalleen kohti korkeakoulutusta ja nykyistä ammattia. Moni aloitti erilaisten vaikuttaneiden tekijöiden pohtimisen peilaamalla omia koulutusvalintojaan lapsuudenkodin ilmapiiriin, siellä vallinneisiin arvoihin ja asenteisiin, omaan sisäsyntyiseen motivaatioonsa sekä kiinnostukseensa suhteessa oman akateemisen alansa sisältöihin. Ihmiselämään kuuluvat olennaiselta osin erilaiset sosiaaliset ympäristöt, jotka vaikuttavat olennaisesti niihin valintoihin, joita elämässämme teemme.

Vanhemmat ja sukulaiset

Vanhempien nähtiin olevan yksi suurimpia tekijöitä korkeakoulutukseen hakeutumisessa. Kaikkien haastateltujen kodeissa oli vallinnut korkeakoulutukseen positiivisesti suhtautuva ja jossain määrin siihen jopa tähtäävä kulttuuri ja ilmapiiri riippumatta siitä, tulivatko haastateltavat akateemisesta vai työväenluokkaisesta perheestä. Koulutus nähtiin yleisesti perheissä arvona, jota jälkeläisten tulisi eri syistä tavoitella.

”Vanhemmat oli varmaa suurin vaikuttaja. (Mmm, millä tavoin?) Noo, meil oli aina aika korkea vaatimustaso koulunkäyntiin ja ei ollu, ei ollu paljoo muita vaihtoehtoi (nauraa perään).” (Haastateltava pohtii korkeakoulutukseen johtaneita tekijöitä omalla kohdallaan.)

”-- mun isä ei olis varmaan kovin paljoa hyväksynyt sitä että jos olis hakeutunu jollekin muulle alalle. --” (Haastateltava pohtii ulkopuolisia korkeakoulutukseen vaikuttaneita tekijöitä)

Siitä huolimatta, että melkein kaikki haastateltavat toivat ilmi kotona vallinneen, julkilausutun tai -lausumattoman, vaatimuksen hyvästä koulusuoriutumisesta sekä vanhempien odotuksen korkeakouluopinnoista, yksikään heistä ei omien sanojensa mukaan ollut kokenut tulleensa vanhempiensa puolelta painostetuksi korkeakouluopintoihin ja suurin osa heistä uskoi, että mikäli he olisivat päätyneet toisiin ratkaisuihin, heidän vanhempansa olisivat ne hyvin perusteltuina hyväksyneet.

”Mä muistan semmosen hetken lapsuudesta, että mä niinkun ehkä niinku tiedostin, että tämmönen niinku oletus oli ja sit mä ehkä vähän niinku tahallaan koettelin sitä sillee ja mä sanoin niinku et mä voisinki hakee amkkiin. Ja sit mä muistan, ku mun vanhemmat oli vähän sillee, ei nyt mitenkään vaikeena, mut jotenki silleen kuitenkin niinku sanoivat et noh, et mahtaaks nyt kuitenkin olla hyvä ajatus ja ja että oisko se ehkä – ehkä sun lahjojen jotenki haaskausta tai jotenki tämmöstä ja tota emmä nyt sitä sen

enempää sit miettiny. Ei se ollu mikään semmonen vakava ajatus muutenkaan mulla.”

Useampi haastateltavista pohti, että heidän vanhempansa olivat kokeneet perinteisten korkeakoulutusalojen olevan yhteydessä parempaan ja monin tavoin turvatumpaan tulevaisuuteen, jota vanhemmat toivoivat jälkeläisilleen. Moni haastateltavista myös kertoi, että heidän vanhempansa olivat halunneet jälkeläistensä kouluttautuvan, sillä heidän vanhemmilla itsellään ei välttämättä ollut ollut sellaista vaihtoehtoa omassa nuoruudessaan.

”Käykää te kouluja, älkää olko niin kuin hän, joka ei käynyt kouluja.”
(Haastateltava muistelee vanhempansa sanoja hänelle ja sisarukselleen.)

”-- no kyl sitä nimenomaan pidettiin semmosena et se avaa niinku ovia, ja se oli tärkeätä, et saa itse valita mitä tekee, mut pitää kouluttautua et on niinku sit joku suunta elämälle. Et se oli niinku aina sitä pidettiin kauheen tärkeenä.” (Haastateltava pohti vanhempiensa kasvatusasenteita.)

Koulutuksen nähtiin heijastelevan myös vanhempien ja mahdollisesti myös lähisuvun arvoja ja arvostuksia. Yksi akateemisen perhetaustan omaava haastateltava kertoi, että hänen molemmat vanhempansa tulevat akateemisista perheistä, joissa myös hänen isovanhempansa ovat aina arvostaneet kovasti koulutusta ja se oli näkynyt myös hänen kasvatuksessaan epäsuorasti muun muassa lähisuvun puheenaiheissa ja arvostuksissa. Hän kertoi aikuisena kiinnittäneensä huomiota siihen, kuinka toinen hänen vanhemmistaan puhui ihailevaan sävyyn ihmisistä, jotka pärjäävät akateemisesti ja ammateissaan sekä asettavan sille suuren arvon. Toinen haastateltava kertoi isoisänsä olleen itseoppinut keksijä, jolla oli ollut suuri vaikutus haastateltavaan. Hän kuvasi isoisänsä innostuvan ja tutkivan elämänasenteen näkyvän myös itsessään.

Koska haastateltavien lapsuudenkodeissa korkeakoulutus nähtiin tavoiteltavana arvona, halusivat vanhemmat olla myös mahdollistamassa sitä kykyjensä mukaan jälkeläisilleen. Vanhemmat olivat valmiita sijoittamaan sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman ohessa myös

taloudellista pääomaa jälkeläistensä korkeakoulutukseen tarjoamalla näille esimerkiksi yliopiston valmennuskurssin, koulutarvikkeita tai ruokarahaa. Kuuden haastateltavan vanhemmat olivat maksaneet jälkeläistensä valmennuskurssin, jotta näillä olisi paremmat mahdollisuudet suoriutua hyvin pääsykokeissa ja saada hankittua itselleen mieluisa opiskelupaikka. Yksi haastateltavista oli opiskellut aikana, jolloin hänen alallaan ei vielä ollut valmennuskursseja ja toinen ei ollut käynyt valmennuskurssia, vaikka sellainen olisi ollut tarjolla.

”Toki toki lääkärin ammatis niinku, öö, kohtaa monet asiat mitä perheessäni arvostettiin, että et korkeakoulutus ja korkea palkkataso ja niinku tällaset, arvostettu asema yhteiskunnassa, niin niin, kylhän siin on niinku paljon, paljon. Merkityksellinen työ tavallaan mis ei tarvii kaivaa sitä merkitystä.”
(Haastateltava pohtii koulutusvalintoja.)

Yksikään haastateltavista ei ollut kokenut opintojensa aikana saamaansa taloudellista tukea itsestään selvänä, vaan he olivat avoimesti kiitollisia vanhemmilleen, että nämä olivat olleet myös taloudellisena tukena tasoittamassa opiskelupolkua. Yksi haastatelluista ei ollut halunnut ottaa vanhemmiltaan vastaan taloudellista tukea enää korkeakouluopintojensa aikana vaan koki tärkeäksi itselleen, että vanhempien ei tarvinnut auttaa häntä taloudellisesti. Toinen oli lainannut vanhemmiltaan pieniä summia tarvittaessa, laatinut oma-aloitteisesti niistä maksuohjelman ja maksanut lainat sen mukaisesti vanhemmilleen takaisin.

Vaikka taloudellinen tuki mainittiin haastatteluissa, sen merkitys kuvattiin pienempänä kuin muun saadun tuen. Moni haastateltavista asetti arvoa vanhempien vaivannäölle esimerkiksi läksyissä auttamisen ja kokeisiin lukemisen suhteen. Ne olivat olleet vuosia kestäneitä ajallisia ”uhrauksia”, joilla oli suuri merkitys myöhemmin. Yksi haastateltavista muisteli olleensa lapsuudessaan motorisesti levoton lapsi, ja kuvasi paikallaan olon olleen itselleen erittäin vaikeaa alakoulussa. Hän oli kiitollinen kotinsa kovasta koulukurista ja uskoi, että ilman sitä hän olisi varmasti keksinyt muuta tekemistä kuin läksyt. Vanhemmat olivat myös haastateltavien mukaan jaksaneet kannustaa ja olla kiinnostuneita haastateltavien koulunkäynnistä.

”Mä luulen, et et se on ollu viel enemmän ehkä niinku, et mua on myös kannustettu sen takii, et mä oon aina ollu nopee niinku oppimaan, et mulla on ollu selvästi niinku kykyjä. Kykyjä, niinku opiskeluun ja sen, sen, mun vanhemmat on ehkä huomanneet että --” (Haastateltava pohtii kotoa saatua kannustusta.)

Monelle korkeakouluajat olivat osuneet varhaisaikuisuuteen, jossa usein myös moni joutuu kohtaamaan elämän normaaleja kipupisteitä. Vaikka aikuistumiseen liittyvät kasvukivut ovat monelle normaaleita, tekevät ne usein siinä hetkessä opiskelusta henkisesti raskaampaa. Tällaisina hetkinä osa vastaajista kuvasi vanhemmilta saadun psyykkisen tuen olleen arvokasta ja mahdollistaneen jopa opintojen jatkuvuuden.

”-- ja muistan et varsinkin ensimmäisen vuoden aikana, nii, henkisesti en voinu kauheen hyvin, niin sit ihan vaan sai semmosta tukee, tukee, sitten perheeltä siinä, että kuitenkin jaksoi ja pysty jatkamaan ja tota näin.” (Haastateltava pohtii vanhemmiltaan saatua henkistä tukea opintojensa alkutaipaleella)

Koulu

Koulun merkitys omalle korkeakoulutuksen polulle nähtiin merkityksellisenä sekä makro että mikroympäristössä. Useampi haastatelluista toi esille makrotasolla, kuinka suomalainen maksuton koulutusjärjestelmä oli mahdollistanut heidän korkeakouluopintonsa ja he tiedostivat, ettei kaikkialla maailmassa asia ole näin eikä ihmisillä ole pääsyä koulutukseen, vaikka itsellä olisikin kykyä siitä suoriutua. Tämä arvostus suomalaista korkeakoulua kohtaan oli osalla vaikuttanut myös vanhempien asenteiden ja arvostusten kautta.

”Ja sit myöskin aina muistettiin toitottaa sitä et se ei ole itsestään selvää, että nainen pääsee käymään kouluja. Et tavallaan niinku sitä tavallaan muistettiin tuoda esille, että se on aika arvokast millanen tää Suomen

koulutusjärjestelmä on et kaikki on mahdollisuus käydä koului ja niinku kouluttautuu ja se on meidän äitil varsinkin, must tuntuu et, se oli aika tärkeetä et nainen on sillai itsenäinen. --” (Haastateltava muistelee vanhempiensa kasvatuserityksiä.)

”-- Ja sen takia mä ehkä vähän nyt edelleen uskon tähän suomalaiseen yhteiskuntaan --” (Haastateltava pohtii erilaisten aikuisten ja yhteisöjen merkitystä lapsuuden ja nuoruuden käännekohtissa.)

Peruskoulun merkitystä korkeakoulutuksen polulla pohtiessaan haastateltavat kuvasivat viihtyneensä koulussa ja pärjänneensä siellä pääasiassa hyvin. He saivat kokeista hyviä numeroita kohtuullisella työnteolla, mikä taas puolestaan palkitsi heitä, eikä kukaan heistä ollut kärsinyt oppimisen ongelmista. Haastateltavien koulussa hyvin pärjääminen vaikutti näyttävästi tietyntyyppisenä itse itseään ruokkivana positiivisuuden kehänä, jossa helposti asiat oppineet haastateltavat pärjäsivät hyvin ja puolestaan oppivat myös koulun edetessä hyvin, sillä heidän osaamisensa karttui koko ajan.

(Haastattelija:) *”Oliks sulle koulu helppoa? – Joo, joo oli.” (Haastateltava vastasi kysymykseen keskustelussa koulussa pärjäämisestä.)*

”-- ihan niinku tykkäsinki koulusta ja oli ihan kivaki saada hyvii numeroita sitte ja ... --” (Haastateltava pohtii koulussa suoriutumiseensa vaikuttaneita tekijöitä.)

Yksi haastateltavista oli asunut lapsuudessaan 10-vuotiaaksi asti ulkosuomalaisena käyden koulua englannin kielellä, jonka jälkeen haastateltava oli vaihtanut perheen Suomeen muuton yhteydessä suomalaiseen peruskouluun. Muuton jälkeen haastateltava oli kipuillut suomalaiseen koulujärjestelmään sopeutumisen (koulun kulttuurin) kanssa sekä käynyt vuoden verran tukiopeutuksessa oppiakseen koulussa tarvittavaa kirjasuomea. Tämän jälkeen hän ei ollut tarvinnut opetuksellista tukea koulussa. Myös toinen haastateltava kuvasi nuorena kipuilleensa koulun sosiaalisten sääntöjen vuoksi; hän kertoi joutuneensa opettajien kanssa turhaan vastakkain esittämiensä sisältötiedollisesti

vaikeiden kysymysten vuoksi, joissa hänen kysymysmotiivinsa oli ymmärretty väärin. Haastateltava kertoi samassa yhteydessä tullessa yläkoulussa koulukiusatuksi juuri sosiaalisiin normeihin liittyvien ymmärtämisvaikeuksien vuoksi. Nämä tekijät eivät olleet kuitenkaan vaikuttaneet hänen koulumenestykseensä tai ammatillisiin haaveisiinsa.

Myös lukion opinto-ohjaus ja tiedekuntavierailut olivat olleet merkittäviä tekijöitä matkalla kohti haastateltavien korkeakouluopintoja. Monella haastateltavista oli jo lapsuudesta asti siintänyt jokin akateeminen unelma-ammatti, mitä he olivat lähteneet tavoittelemaan – tosin harva haastateltavista oli päätenyt kyseiseen ammattiin. Moni heistä pohti omia epärealistisia käsityksiään kyseisistä ammateista, joiden todellisuus oli heille valjennut vasta viimeisenä lukiolaisvuotena tutustumiskäynneillä yliopistoihin ja esittäytymispäivinä, jolloin eri tiedekunnat kiersivät lukioissa kertomassa opiskelumahdollisuuksista.

”Sit se (lukion opinto-ohjaaja) sanos vaa et sul o vahvat matemaattiset aineet, et mitä sä oot niinku miettiny -- Ni sit mä aloin sillon (yliopiston tutustumispäivänä) mieltii et hitto, et, pitäiskö hakee kuitenkin niinku lääkikseen. Et se ei ollu mul mikään semmonen, että olen haaveillut jo viisi vuotiaasta, ja meillä ei oo suvussa yhtään lääkäriä.” (Haastateltava muistelee lukion opinto-ohjaajan ja yliopistojen tutustumispäivien merkitystä omalla koulutuspolullaan.)

Lukion opinto-ohjauksen merkitys nousi muutamassa haastattelussa esille, sillä haastateltavat kertoivat sattumalta opinto-ohjaajan avustuksella päätyneensä nykyiselle koulutuspolulle. Kuten yksi haastateltava kuvasi;

”Sanotaan et on käyny tuuri, etto ajautunu semmosel alal. Siis se olis voinu käydä tosi paljon eri tavallaki mun mielest. Mä koen, että aika paljon siitä et miten mä päädyin täl alal oli tosi pal niinku tuuria. Tai ehkä se opo oli se ratkaseva tekijä siinä.” (Haastateltava pohtii tietään ammattiinsa.)

Akateeminen ala, jolle valikoiduttu

Haastateltavat pohtivat korkeakoulutukseen vaikuttaneita tekijöitä myös akateemisesta alasta käsin (ulkoiset tekijät), jolle olivat valikoituneet. Kaikki haastateltavat olivat siis työllistyneet *perinteisille* akateemisille aloille, joissa yhdistyivät omien kiinnostusten kohteiden lisäksi hyvät työllistymismahdollisuudet, hyvä palkka ja arvostettu asema. Nämä alaan liittyvät ulkoiset tekijät koettiin merkittäviksi koulutus suunnitelmia tehtäessä, mutta sisäinen motivaatio ja mielenkiinto oman alan substansseihin oli merkittävämmässä asemassa.

”-- tai et on paljon akateemisiä tutkintoja, jotka nyt ei esimerkiksi vaikka rahallisesti oo mitenkään kauheen järkevii sijoituksii.” (Haastateltava pohti akateemista koulutusta.)

”-- ja sitte siellä (lukiossa) tota pidin kovasti luonnontieteestä ja sit se vähän semmosen niinku luonnollisen jatkumona oli, että hakeutuu johonki korkeakoulututkintoon. -- Ja miksi lääkis ku koska se yhdisti niitä tota luonnontieteitä mistä mä olin kiinnostunut --” (Haastateltava pohtii polkuaan lääketieteelliseen tiedekuntaan)

Tämä tekijä oli kiinteästi liitettävissä lapsuuden perheen arvoihin ja mielikuviin, joista käsin jokainen tulevaisuuden suunnitelmiaan alkaa muodostaa ja rakentaa. Kuten aiemmin jo kuvasin, korkeakoulutuksen nähtiin tuovan elämään vakautta ja taloudellista turvaa, mikä myös haastateltavien valikoimilla koulutusaloilla usein toteutuu.

” Ja sitte kyl mä nyt sen verran tiesin että se on niinku arvostettu ala ja et se on niinku työpaikka on käytännös varma ja et se on niinku hyvin palkattu ala ja niinku tämmöset asiat niinku tottakai niinku paino, paino siinä niinku et miks halus sitte sinne hakeutuu. Varsinki alkuun, ko sinne päätys. Alkuun nyt varmaan, tai niin, ennen ku alasta kauheesti mitään tiesi.” (Haastateltava pohtii alan valintaansa liittyviä ulkoisia tekijöitä)

Suurimpana tekijänä eri aloilla nähtiin kuitenkin kiinnostus niihin sisältöihin, joiden kanssa alalla sai olla tekemisissä ja myöhemmin valmistuttuaan työskennellä. Moni

mainitsi oman alansa yhdistävän monella tavalla omia mielenkiinnon kohteita sekä mahdollistavan haastateltavien jo aiemmin harrastuksissaan oppimien taitojen hyödyntämistä myös tulevaisuudessa työelämässä. Vaikka joillakin haastateltavista omaan korkeakoulualaan liittyi myös inhimillistä näyttämisen halua sekä muita ulkoisia motivaatiotekijöitä, sisäinen palo ja mielenkiinto alan sisältöihin roihahti kunnolla liekkiin viimeistään pääsykokeisiin lukiessa.

”Sit mä aloin lukee niinku siinä yhteydes biologiaa, mä en ollu lukenu lukios biologiaa muuten, ni siin heräs kyl semmone niinku sisäsyntyne motivaatio ja kiinnostus sillee et, vitsi nää on mielenkiintosii juttui ja niinku että.. Et jotenki onpa, onpa super mielenkiintosta --” (Haastateltava muistelee valmistautumistaan pääsykokeisiin)

Kaveriporukat

Koska kolmannen asteen koulutusvalintoja tehdään teini-ikäisinä, osa koki myös kavereilla olleen vaikutusta omiin koulutusvalintoihinsa. Osa haastateltavista oli ollut lukioissa, jossa kaveriporukan arvoihin kuului yleisesti ylempään yhteiskuntaluokkaan liitettäviä koulutushaaveita. Yksi haastateltavista kertoi pohtineensa myöhemmin aikuisiällä, että minkä verran hänen nuoruutensa urahaaveet olivat hänestä itsestään lähtöisin ja minkä verran hän haaveili samoista asioista, mitä kaverinsa. Korkeakoulutus oli myös nähty joissakin kaveriporukoissa tietynlaisena kelvollisuuden mittarina eli akateemisuuteen tähtäämisellä saatiin myös sosiaalista hyväksyntää.

”-- Se oli kyl puhtaasti niinku lukion, öö, kavereiden ja sen ympäristön semmosta, mun lukiokaveriporukassa oli semmonen --” (Haastateltava pohtii ammatillisten kiinnostustenkohteidensa muovautumista eri tekijöistä käsin.)

Kaveriporukoiden alla pohdin hieman myös suunnilleen samanikäisten sisarusten merkitystä, joiden kanssa haastateltavat olivat viettäneet aikaa ja joilla oli osalle yhtä iso

vaikutus, kuin toisille, kavereilla. Useampi haastattelu kertoi, että heillä oli muutaman vuoden ikäerolla oleva sisarus, jolla oli ollut suuri merkitys korkeakoulutukseen hakeutumiselle. Sisaruksen kanssa oli tehty läksyjä sekä luettu yhdessä kokeeseen ja häntä (korkeakouluopiskelijana) oli teini-ikäisenä ihailtu ja katsottu ylöspäin.

” Ja sitte tietty mun veli. – ni, hän oli vähä semmone esimerkki siinä kanssa.” (Haastateltava pohtii eri korkeakoulutukseen vaikuttaneita tekijöitä.)

”--Mullon kaks isoveljeä, mä oon mejän perheen nuorin ja he tietyst näytti sillai esimerkii edeltä myös että että -- veli oli sit jo valmistunukki yliopistosta ja, ja tota, toinen oli sit pari vuot, kaks vuot vanhempi ja hän oli hakenu lääkkiseen ja opiskelut alottanukki sit jo -- ” (Haastateltava pohtii eri tekijöitä, jotka olivat vaikuttaneet hänen korkeakoulutukseen hakeutumiseensa.)

Yksilön ominaisuudet

Haastateltavat kokivat myös omaavansa ominaisuuksia, joiden he näkivät olevan isoina tekijöinä heidän poluillaan kohti korkeakoulutusta ja sen mukanaan tuomaa tulevaisuutta. He eivät välttämättä olleet nuorena tiedostaneet niiden merkitystä juuri sille alalle, jolle olivat myöhemmin valikoituneet, vaan niiden reflektointiin oli nuoruudessa saatettu tarvita vanhempien tai esimerkiksi opinto-ohjaajan apua.

”Mul oli pitkään semmone ajatus, että mä, tota, hakeutuisin diplomi-insinööriks opiskelemaan. Kun tota mä olin pienest pitäen tykkänny tietokoneist ja muutenki laitteista ja kaikest tämmösestä ja varmaan sit semmonen ajatus oli jostain joku vanhempi joskus sanonu ehkä, että noh, sä voisit olla diplomi-insinööri sitte tai jotain. Ni tota mä muistan et se oli semmone niinku hauska juttu, et mä jo tosi pienest pitäen niinku sanoin sitä

kaikille niinku vieraillekki vanhemmille sillee et must tulee sitte isona diplomi-insinööri.” (Haastateltava pohtii lapsuuden ammattihaaveitaan.)

Enemmistö haastateltavista piti itseään normaalissa mittakaavassa älykkäinä ja he olivat lapsesta saakka oppineet sekä omaksuneet asioita helposti. He olivat olleet kiinnostuneita laaja-alaisesti erilaisista asioista jo lapsuudessaan ja monen harrastus edellytti pitkäjänteistä työskentelyä (tietokoneet, kielten opiskelu). He motivoituivat ja innostuivat oppimisesta. Nämä ominaisuudet ovat myös liitettävissä hyvään koulusuoriutumiseen ja kaikki haastateltavat kertoivatkin viihtyneensä koulussa.

”Mä oon aina ollut tosi kiinnostunu siitä, miten asiat toimii, mut se jotenki valkeni mulle sit vast myöhemmin --” (Haastateltava pohtii omia piirteitään.)

”Mulloli vaan varmaan jotenki semmone itsevarma olo et, jotenki et, mä pärjään hyvin koulussa ja et, mä todellakin voin päästä, jos mä vaan haluun. --” (Haastateltava pohtii mahdollisuuksiaan päästä haluamalleen korkeakoulualalle.)

Tutkimusten mukaan yksilön ominaisuudet, kuten kognitiivinen kyvykkyys, vaikuttavat hänen valintoihinsa myös koulutuksen osalta. Tämä luo tilanteen, missä yksilön geneettiset ominaisuudet ja ympäristötekijät vaikuttavat vahvistaen toisiinsa; älykkyyden, koulutuksen ja ammattiaseman välille syntyy suhde, jossa älykkyys lisää yksilön todennäköisyyttä opiskella pidemmälle, ja opiskelu tarjoaa älyllisesti haastavampia ja mielekkäämpiä työtehtäviä, jotka vaikuttavat edelleen suotuisasti kognitiiviseen kyvykkyYTEEN. (Latvala ym. 2020.)

”Mul oli pitkään semmone ajatus, että mä, tota, hakeutuisin diplomi-insinööriks opiskelemaan. Kun tota mä olin pienest pitäen tykkänny tietokoneist ja muutenki laitteista ja kaikest tämmösestä ja varmaan sit semmonen ajatus oli jostain joku vanhempi joskus sanonu ehkä, että noh, sä voisit olla diplomi-insinööri sitte tai jotain. Ni tota mä muistan et se oli

semme niinku hauska juttu, et mä jo tosi pienest pitäen niinku sanoin sitä kaikille niinku vierailleikki vanhemmille sillee et must tulee sitte isona diplomi-insinööri.” (Haastateltava pohtii lapsuuden ammattihaaveitaan.)

7.2. Vanhempien koulutustason yhteys korkeakoulutusvalinnalle

Toisen tutkimuskysymyksenäni tarkoituksena oli selvittää, että millainen yhteys vanhempien koulutuksella on korkeakoulutukseen hakeutumisessa tutkittavien kertomana. Tutkimukseni kohteena olivat yliopistosta valmistuneet henkilöt eli samanaikaisesti tutkimukseni osoittaa koulutuksen periytyvän, sillä akateemisten vanhempien jälkeläiset olivat päätyneet akateemisiin ammatteihin, mutta myös sosiaalista liikkuvuutta tapahtuvan eli työläisperheistä oli ponnistettu korkeasti koulutettuihin ammatteihin. Eli tutkielmani tutkimusasetelman takia voidaan sanoa, että tässä tutkimuksessa koulutus ei suoraan periyttänyt koulutusta vaan sosiaaliseen liikkuvuuteen vaikuttivat isoilta osin kotien erilaiset jälkeläisilleen siirtämät pääomat. Ison merkityksen saivat erityisesti kulttuurisen pääoman alle luettavat kasvatuserätykset, jotka haastateltavien lähtökohdista riippumatta painottivat korkeakoulutuksen tärkeyttä.

”-- meillä kotona, öö, vanhemmat, paljon niinku korostivat sitä, sitä koulutuksen tärkeyttä tai, tai sitä että niinku sivistystä ja sellasta. Niinku et, jos vaan on haluja niin kannattaa mennä.” (Haastateltava pohtii lapsuudenkodin kasvatuserätyksiä.)

Tutkimushenkilöt tulivat suurimmaksi osaksi työläistäustaisista perheistä. Heidän kohdallaan hyvinvointiyhteiskunnalle ominaista mahdollisuuksien tasa-arvoa oli toteutunut ja perheissä oli tapahtunut sosiaalista luokkaliikkuvuutta. Vaikka monet haastateltavista kuvasivat saaneensa lapsuuden kodeistaan myös kulttuurista ja sosiaalista pääomaa, sen määrä koettiin pienemmäksi kuin mitä akateemisista perheistä tulleiden kavereiden, mikä herätti osassa haastateltavissa kateutta ja harmituksen tunteita. Yksi haastateltavista kuvasi ajatuksiaan siitä, että perinteisellä akateemisella alalla opiskelleet vanhemmat olisivat mahdollisesti kyenneet auttamaan häntä paremmin esimerkiksi lukio-

opinnoissa; hän mainitsi esimerkkinä lukiokaverinsa arkkitehtivanhemman, joka auttoi jälkeläistään matematiikan kotitehtävissä. Hän koki vanhempien akateemisuuden jossain määrin tuovan kulttuurillisella pääomallaan parempia lähtökohtia korkeakouluopintoihin.

”-- Mun vanhemmat oli vaan silleen niinkun, öö, semmosia, että kannustivat eteenpäin, mutta eivät niinku antaneet sellasia niinkun, öö, sanotaan tällaisia teknisiä työkaluja, että, että, on siis semmosia sosiaalisia, ja, ja muita elämän työkaluja olen paljon saanut kotoa, mutta kaikki, kaikki, tämmöset niinkun, öö, kirjaviisaudet (naurahtaa) olen kaivanut itse ja se on tietysti mennyt ihan hyvin ettei siinä mitään. Mut mä muistan et mulla oli joskus semmosia kateuden tunteita... --” (Haastateltava pohtii eri ihmisten lapsuudenkodeistaan saamia pääomia.)

Selkein yhteys vanhempien koulutuksella ja korkeakoulutukseen hakeutumisella on tutkimuksessani juuri niin päin, että vanhemmat, joilla ei ole korkeaa koulutusta, ovat sitä pyrkineet parhaansa mukaan tarjoamaan ja mahdollistamaan jälkeläisilleen erilaisin tavoin. He olivat sinnikkäästi pyrkineet auttamaan jälkeläisiään sekä jo peruskouluaikana että myöhemmin näiden korkeakouluopintojen aikana. Myös korkeakoulutettujen vanhemmat toivoivat jälkeläisilleen korkeaa koulutusta ja pyrkivät tarjoamaan välineitä jälkeläisilleen. Vanhempien ja lähisukulaisten positiiviset koulutusasenteet näkyivät vahvimmin haastateltavien puolittain vitsillä sanotuissa toteamuksissa, että he eivät kokeneet omalla kohdallaan olleen muuta vaihtoehtoa, kuin korkeakoulutuksen. Kodeissa oli eri tavoin arvostettu ja pyritty ”myymään” jälkeläisille korkeakoulua parempana sekä heille itselleen kannattavampana vaihtoehtona kuin matalamman asteen koulutusvaihtoehtoja.

8 Pohdinta

Tutkielmani pyrkii kuvaamaan niitä tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet haastateltavieni korkeakoulutukseen hakeutumiseen sekä heidän vanhempiansa koulutustason vaikutusta tähän. Kahdeksan yliopiston käyneen tarinat erilaisista heitä korkeakoulutukseen johtaneista tekijöistä piirtävät kuvaa erilaisissa kotiooloissa kasvaneista ja erilaisten vaatimusten parissa kasvaneista ihmisistä, jotka ovat tulkinneet näitä tekijöitä sekä niiden merkityksiä omalla kohdallaan. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan juuri tämänkaltaisia erilaisista perhetaustoista nousevia *arvoja, asenteita ja kokemuksia* jokaisen omista kokemuksista käsin, jolloin tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää koskemaan laajempaa joukkoa.

8.1 Tulosten yhteenveto

Tarkastelin sisällönanalyysillä saatuja tuloksia erilaisten sosiaalisten ympäristöjen kautta. Tehdyn analyysin pohjalta tällaisiksi merkityksellisiksi ympäristöiksi haastateltavien koulupoluilla nousivat *perhe ja sukulaiset, koulu, akateeminen ala, jolle oli valikoitunut ja kaveriporukat*. Tämän lisäksi suurena vaikuttajana jokaisen haastateltavan kohdalla olivat heidän ainutlaatuiset *yksilölliset ominaisuutensa*, joita he olivat kenneet näissä esiin nousseissa oikeanlaisissa ympäristöissä hyödyntämään.

Tutkimukseni tulokset ovat mielenkiintoisia, sillä kaikki työläisperheistä lähtöisin olevat tutkimushenkilöt olivat tehneet työläisvanhempiansa tukemana sosiaalisen ”luokkaretken” yhteiskuntaluokassa ylöspäin ja akateemisten perheiden jälkeläiset olivat pitäneet lapsuudenkodeissaan vallinneen sosiaaliluokan. Vaikka tutkimushenkilöt tulivat lapsuudenkotiensa kautta sosioekonomisesti erilaisista taustoista, yhteneväistä kaikilla tutkimushenkilöillä oli kotien koulutusmyönteinen ja koulutukseen panostava ilmapiiri. Tässä ollaan yhden luokkatutkimuksen ydinasian äärellä; kotien jälkeläisilleen välittämät kasvatusasenteet ja niiden merkitys yksilöiden myöhempien koulutusvalintojen kannalta.

Eurostudent VI -tutkimuksessa Mikkola ja Korhonen avasivat keskiluokkaisista perheistä tulevien tutkimushenkilöidensä kuvaavan työläistäustaisia tutkimushenkilöitä enemmän kotikulttuurin hiljaista vaikutusta korkeakoulutuksellisiin koulutusvalintoihin. Eurostudent VI -aineistossa korkeakoulutuksen valitsemista kuvattiin keskiluokkaiseen kotikasvatukseen juurtuneena itsestäänselvyytensä. Aineistossa keskiluokkaiset vanhemmat olivat painottaneet jälkeläisilleen koulutuksen merkitystä ja olivat kannustaneet jälkeläisiään aktiivisesti kouluttautumaan pitkälle, kun taas työläistäustaisissa perheissä korkeakoulutuksen merkitystä ei ollut korostettu niin paljon kuin keskiluokkaisissa perheissä. Työläistäustaisissa perheissä vanhemmat eivät olleet painottaneet koulutuksen tasoa vaan sitä, että jälkeläiset ylipäättään hankkivat jonkinlaisen koulutuksen. (Mikkola & Korhonen 2018.)

Pro gradu -tutkimukseni haastatteluissa oli havaittavissa samansuuntaisia yhteneväisyyksiä, mutta enemmistö työläistäustaisista tutkimushenkilöistä oli vanhempiensa kasvatusasenteiden ja kulttuurisen pääoman kautta päätenyt kiinnostumaan nimenomaan korkeakoulutuksen vaativista ammateista. Eli tutkielmassani myös työläistäustaisilla vanhemmilla on ollut riittävästi siirrettäväksi kulttuurista pääomaa, jotta heidän jälkeläisensä ovat valikoituneet korkeakoulutuksen pariin.

Vastauksissa kohosi monen kohdalla juuri aikuisten herkkyys havainnoida haastateltavien ominaisuuksia sekä ohjata heitä kohti korkeakoulutusta juuri niistä käsin. Korkeakoulutukseen soveltuvat ominaisuudet sekä vanhempien koulutukselliset kasvatusasenteet olivat merkitsevässä asemassa lopputuloksen kannalta.

8.2 Tulosten tarkastelu

Kuten aiemmin todettiin, tutkimushenkilöni edustavat hyvin erilaisia taustoja ja heillä oli hyvin erilaisia asenteita ja arvoja liittyen esimerkiksi korkeakouluikäisten jälkeläisten taloudelliseen tukemiseen. Olen halunnut aukikirjoittaa heidän tarinoitaan juuri niissä tarina- ja sanamuodoissa, joita he ovat minulle kertoneet, jotta pystyn välittämään aineistostani juuri niin heterogeenisen kuvan, mitä se oli. Osa vastaajista on joutunut kokemaan ennakkoluuloja nykyisen asemansa vuoksi, vastapuolen tietämättä heidän

kotitaustoistansa mitään, ja minulle tutkijana on tärkeää myös välittää kuvaa siitä, että suomalainen yliopistokoulutus on edelleen avointa kaikille. Peilatusani tuloksiani teoreettiseen viitekehykseen, tutkimushenkilöni tulivat suurelta osin työläistäustoista, kuuluen historian valossa yliopiston käyneeseen vähemmistöön. (Nori 2011; Mikkonen & Korhonen 2018.)

Vaikka tutkimukset ovat osoittaneet sosioekonomisen aseman vaikuttavan vanhempien kasvatuseroisiin (Acemoglu 2021.), tällaisia vanhempien taustariippuvaisia eroavaisuuksia ei selkeästi ollut havaittavissa tutkimusaineistossani vaan kodin kasvatus- ja koulutusasenteet olivat samansuuntaisia vanhempien koulutuksesta ja sosioekonomisesta taustasta huolimatta. Vanhempien ja muiden läheisten tarjoamat myönteiset koulutusasenteet, liitettyinä sekä kodin että koulun tarjoamaan tukeen, näyttäytyivät siis tutkimustuloksissa merkityksellisinä koulutuksellisen lopputuloksen kannalta. Lasta ja nuorta ympäröivien aikuisten herkkyys havaita näiden yksilöllisiä ominaisuuksia sekä tukea ja kannustaa häntä näistä lähtökohdista käsin, toimivat merkittävässä roolissa myös nuoren opettellessa tunnistamaan ja refleктоimaan omia vahvuuksiaan sekä rakentaessaan minäkuvaansa kohtaavia koulutussuunnitelmia.

Teoreettista viitekehystä vasten peilatussa, tutkimukseni tuloksien kannalta merkityksellisiksi nousevat pääomateoria ja suhteellisen riskiaversioteoria. Tutkimukseni tulokset eivät noudattele täysin pääomateoriaa, sillä suuri osa tutkimushenkilöistäni oli työläistäustaisilta vanhemmiltaan saanut riittävästi kulttuurista pääomaa ponnistaakseen korkeampaan yhteiskunnalliseen asemaan kuin vanhempansa, useat vielä tutkimuksissa elitistisen aseman saaneille aloille, kuten lääketiede. Suhteellisen riskiaversion teoriaa tuki tutkimuksessani se, että akateemisten perheiden jälkeläiset olivat valikoituneet akateemisille aloille. On hyvä kuitenkin huomioida, että tutkimusasetelmassani tutkittiin vain korkeakoulutukseen valikoituneita henkilöitä, jolloin kokonaiskuva kaikista koulutusvalintaan liittyvistä eri tekijöistä jää yksipuoliseksi. Huomion arvoista tutkimustulosten tulkinnassa on myös se, että tutkimukseni on tehty Suomessa, joka ei tutkielman tekoaikana ole perinteisessä mittakaavassa luokkayhteiskunta.

8.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet

Johtopäätöksenä tutkimuksestani voisin todeta, että vanhempien positiiviset kasvatus- ja koulutusasenteet, riittävä sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma yhdistettynä yksilöiden suotuisiin ominaisuuksiin näyttäytyivät merkittävänä tekijänä tutkimushenkilöitä korkeakoulutukseen johtaneella polulla. Koulutussaavutukset ovat monimutkainen prosessi, johon vaikuttavat yksilön sosiaalisesta taustasta ja koulukokemuksista yhdistyvät yksilölliset mahdollisuudet. Yksilöiden koulumenestykseen vaikuttavat sosiaalisen aseman lisäksi vanhempien jälkeläistensä kanssa viettämä aika sekä se, miten heidät nähdään ja kuullaan perheessä. Keskeistä ovat siis vuorovaikutussuhteet sekä ympäristön turvallisuus ja osallisuus, sillä lasten pääomat rakentuvat ensisijaisesti kotiympäristöissä. (Kalalahti ym. 2015a.)

On kuitenkin huomattava, että tutkielmani tutkimusasetelma oli kuvata pelkästään yliopistosta valmistuneiden kokemuksia niistä eri tekijöistä, jotka he ovat kokeneet merkityksellisiksi omalla koulupolullaan, jolloin varsinaista vertailua erilaisten kasvatusasenteiden sekä erilaisten koulutuksellisten lopputulosten välille ei pääse syntymään.

Suomessa vuosikymmeniä sitten alkanut tasa-arvokehitys on tutkimusten mukaan kääntynyt laskuun eivätkä viimeaikaiset tutkimukset enää puolla peruskoulun onnistuvan tasoittamaan kotitaustan ja sukupuolen merkitystä oppimisessa. (Nilivaara ym. 2022.) Lisäksi tämän tutkielman laatimisvuoden aikana kotimaiset uutiset ovat kirjoittaneet lukuisista koulutukseen, sosiaaliturvaan sekä terveydenhuoltoon kohdistuvista taloudellisista leikkauksista, samalla kun tutkijat ovat vuorotellen esittäneet huolensa niiden vaikutuksista yhteiskunnan hauraimmassa asemassa oleviin henkilöihin, kuten lapsiin, nuoriin ja vanhuksiin.

Kaikki yllä mainituista yhteiskunnallisista taloudellisista leikkauksista eivät suoraa liity koulutuksen periytymiseen, mutta niiden heikentäminen toimii monella tapaa yhteiskunnallista eriarvoisuutta lisäävänä tekijänä, jota on pyritty vähentämään muun muassa koulutuksellista mahdollisuuksien tasa-arvoa luomalla. Tulevaisuudessa koulutuksellisen eriarvoisuuden voidaankin ajatella ensisijaisesti vain lisääntyvän

koulujärjestelmämme menettäessä otetaan mahdollisuuksien tasa-arvon toteuttajana, samalla kun Osaamisen ennakoitifoorumin ennakoititulos ennustavat korkeakoulutetun työvoiman tarpeen vain kasvavan yhteiskunnassamme. Jotta nämä yhteiskunnalliset tarpeet ja vaatimukset kohtaisivat, tarvitaankin siis poliittista tahtoa ja päätöksentekoa, mutta haluan uskoa myös yksilöillä itsellään olevan keinoja oman asemansa ja hyvinvointinsa edistämiseksi yhteiskunnassa.

Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia niitä erilaisia kodoista lähtöisin olevia, matalalla kynnysellä toteutettavissa olevia, tekijöitä, joilla voidaan edesauttaa sellaisten yksilöiden hakeutumista korkeakoulutuksen pariin, jotka kokevat sitä kohtaan halua, riippumasta yhteiskunnallisista taustatekijöistä. Purhonen (2014) työryhmineen on todennut kulttuuripääoman, kulutus- ja elämäntyylien kulkevan yhdessä suomalaisten koulutusasteen kanssa. Korkeammin koulutetut kuluttavat enemmän korkeakulttuuria, kuten käyvät teatterissa ja museoissa, sekä ovat kulttuuriselta maultaan ”kaikkiruokaisempia” kuin matalammin koulutetut verrokkit. (Purhonen 2014.) Olisi myös mielenkiintoista esimerkiksi tutkia, missä määrin kodin korkeakulttuuri yhdistyy tulevaisuuden koulutusvalintoihin tai onko näin päin havaittavissa ylipäättään kausaliteettia.

Lähteet

Acemoglu, D. 2021. Obedience in the Labor Market and Social Mobility: A Socio-Economic Approach. NBER Working Paper. PDF-tiedosto. <https://ssrn.com/abstract=3901589>

Aaltio, I. & Puusa, A. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uud. p. Tampere: Vastapaino.

Björklund, A. & Jäntti, M. 2000. Intergenerational Mobility of Socio-Economic Status in Comparative Perspective. *Nordic Journal of Political Economy* 26:1, 3–32.

Björklund, A. & Jäntti, M. 2007. Intergenerational Income Mobility and the Role of Family Background. Preliminary and incomplete version. Prepared for Handbook of Economic Inequality. Oxford University Press 2008. PDF-versio.
file:///Users/sannasalo/Downloads/Intergenerational_Income_Mobility_and_the_Role_of_%20(1).pdf

Bernstein, B. B. 2003. Class, codes, and control: Volume I, Theoretical studies towards a sociology of language. London New York. PDF-versio.
<https://anekawarnapendidikan.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/class-codes-and-control-vol-1-theoretical-studies-towards-a-sociology-of-language-by-basi-bernstein.pdf>

Bourdieu, P. & Passeron, J-C. 1977. *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications. PDF-versio.
https://monoskop.org/images/8/82/Bourdieu_Pierre_Passeron_Jean_Claude_Reproduction_in_Education_Society_and_Culture_1990.pdf

Bourdieu, P. 1991. *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press. PDF-versio.
https://monoskop.org/images/4/43/Bourdieu_Pierre_Language_and_Symbolic_Power_1991.pdf

Bourdieu, P. 1993. *Sociology in Question*. Theory, Culture & Society Series. School of Human Sciences, University of Teesside: Sage Publications. PDF-versio.
https://monoskop.org/File:Bourdieu_Pierre_Sociology_in_question_1993.epub

- Bourdieu, P. & Wacquant, L. 1995. An Invitation to Reflexive Sociology. PDF-versio. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4093992/mod_resource/content/1/%5BPierre_Bourdieu%2C_Lo%C3%A0Fc_Wacquant%5D_An_Invitation_to\(BookFi\).pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4093992/mod_resource/content/1/%5BPierre_Bourdieu%2C_Lo%C3%A0Fc_Wacquant%5D_An_Invitation_to(BookFi).pdf)
- Breen, R. & Goldthorpe, J. H. 1997. Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9 (3), 275–305. PDF-versio. https://www.elgaronline.com/edcollchap-0a/book/9781789909432/book-part-9781789909432-28.xml?tab_body=pdf-copy1
- Breen, R. & Jonsson, J.O. 2005. Inequality of Opportunity in Comparative Perspective: Recent Research on Educational Attainment and Social Mobility. *Annual Review of Sociology*, vol. 31, pp. 223-243
- Breen, R. & Ruud Luijkx, R. 2004. Conclusions. Teoksessa Richard Breen (toim.). *Social Mobility in Europe*. Oxford: Oxford University Press, 383–410.
- Brown, P. 2017. Education, opportunity and the prospects for social mobility. In *Education and social mobility* (pp. 60-82). Routledge.
- Coleman, J. S. 1966. Equality of educational opportunity. U.S. Department of Health, Education, and Welfare. PDF-versio. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>
- Collins, J. 2009. Social Reproduction in Classrooms and Schools. *Annual Review of Anthropology*, 38, 33–48. <http://www.jstor.org/stable/20622639>
- Cramer, C. 2003. Does Inequality Cause Conflict? *Journal of International Development: The Journal of the Development Studies Association*, 15(4), 397-412.
- Erola, J. 2009. Sosiaalisen aseman periytyvyys ja terveys – tulokset, teorit ja tulevaisuus. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 46(1). PDF-versio: <https://journal.fi/sla/article/view/1777> Viitattu 24.9.2024.
- Eskelinen, N., Erola, J., Karhula, A., Ruggera, L. & Sirniö, O. 2020. Eriarvoisuuden periytyminen. Teoksessa Mattila, M. (toim.). *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020*. Kalevi Sorsa-säätiö. Helsinki.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2015. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. E-kirja. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Federick, A. 2020. Finland Education System. *International Journal of Science and Society*, 2(2), 21-32.

- Green, T. F. 1980. Predicting the behavior of the educational system. Syracuse: Syracuse University Press.
- Hanhijoki, I. 2020. Koulutus ja työvoiman kysyntä 2035 – Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia tulevaisuuden koulutustarpeista. Raportit ja selvitykset 2020:6. Opetushallitus. PDF-versio.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/koulutus_ja_tyovoiman_kysynta_2035.pdf
- Heikkinen, H. L. T. 2018. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-Kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Tammi
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2022. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus. E-kirja.
- Hänninen, V. 2008. Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa Pietilä, A.-M., & Länsimies-Antikainen, H. (toim.). Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä. Kuopion yliopiston julkaisu F. Yliopistotiedot 45. Kuopio.
- Härkönen, J. 2010. Sosiaalinen periytyvyys ja sosiaalinen liikkuvuus. Teoksessa Erola, J. (toim.). Luokaton Suomi. Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Gaudeamus. Helsinki. 51–67.
- Härkönen, J. & Sirniö, O. 2020. Koulutuksen ylisukupolvinen eriarvoisuus on kasvanut. Tackling Inequalities in Time of Austerity. Policy Brief 3/2020.
- Ikonen, R. 2011. Korkeasti koulutetun ihmisen ihanne. Teoksessa Heikkinen, A., & Leino-Kaukiainen, P. Valistus ja koulunpenkki: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Joutsivuo, T. 2010. Papeiksi ja virkamiehiksi. Teoksessa Hanska, J., Vainio-Korhonen, K., Hanska, J., & Vainio-Korhonen, K. Huoneentaulun maailma: Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Kailaheimo-Lönnqvist, S., Kilpi-Jakonen, E., Niemelä, M. & Prix, I. 2020. Eriarvoisuus koulutuksessa. Teoksessa Mattila, M. (toim.). Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020. Kalevi Sorsa-säätiö. Helsinki.

Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. 2015a. Vuorovaikutusta ja valintoja: Vanhempien osallisuus lasten koulusaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. Nuorisotutkimus 33(3–4).

Kalalahti, M., Silvennoinen, H., & Varjo, J. 2015b. Luokittunut kouluvalinta ja mahdollisuuksien tasa-arvo. Teoksessa: P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.) Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka (371-399). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Karhunen, H., & Uusitalo, R. 2017. 50 vuotta koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa. PDF-versio.
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134786/YP1703_Karhunen%26Uusitalo.pdf

Kielitoimiston sanakirja. 2024. Tasa-arvoisuus. Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone Oy. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/tasa-arvoisuus?source=suggestion> Viitattu 24.10.2024.

Kivinen, O., Hedman, J. & Kaipainen, P. 2012. Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa. Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. Yhteiskuntapolitiikka 77, 2012:5

Koskela, A. 2016. Koulutustason periytyvyys Suomessa – miksi maisterin lapsesta tulee maisteri? Teoksessa: K. Söder, & A. Karlsson (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. (118-124). Helsinki: Into.

Kosunen, T. 2021. Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta ja korkeakoulua. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:35.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. E-kirja. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Kärkkäinen, T. 2004. Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selviytymiseen: sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen. Helsingin yliopisto. Helsinki.

Käyhkö, M. 2014b. Työläistyöt vieraalla maalla. Yhteiskuntaluokka ja yliopistoon kotiutuminen kahden kulttuurin ristivedossa. Teoksessa: P. Harinen, M. Käyhkö & A.

Rannikko (toim.), *Mutta mikä on tutkimuksen teoreettinen kysymys?* (s. 161–187). Joensuu: University Press of Eastern Finland.

Lagerstam, L. & Parlan-von Essen, J. 2010. Aatelin kasvatus. Teoksessa Hanska, J., Vainio-Korhonen, K., Hanska, J., & Vainio-Korhonen, K. *Huoneentaulun maailma: Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Latvala, A., Silventoinen, K. & Vuoksimaa, E. 2020. Mitä tiedetään perimän ja ympäristötekijöiden vaikutuksesta älykkyyteen? *Lääketeollinen Aikakauskirja Duodecim* 2020;136(3):285–90.

Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Juva: WSOY.

Mattila, M. 2020. Johdanto. Teoksessa Mattila, M. (toim.) 2020. *Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020*. Kalevi Sorsa-säätiö. Helsinki.

Merton, R. K., Fiske, M., & Kendall, P. A. 1956. *The focused interview; a manual of problems and procedures*. Free Press.

Milanovic, B. 2016. *Global Inequality: A New Approach for the Age of Globalization*. Harvard University Press. PDF-versio. <http://pinguet.free.fr/branko16.pdf>

Mikkonen, S. & Korhonen, V. 2018. Työläistäustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. *Eurostudent VI - tutkimuksen artikkelisarja*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:4.

Myrskylä, P. 2009. *Koulutus periytyy edelleen*. Tilastokeskuksen hyvinvointikatsaus 1/2009.

Nilivaara, P., Vainikainen, M-P., Soini, T. & Oinas, S. 2022, *Tulevaisuuden koulu oppijuuden kontekstina*. Julkaisussa Hienonen, N., Nilivaara, P., Saarnio, M. & Vainikainen, M-P. (toim.). *Laaja-alainen osaaminen koulussa: Ajattelijana ja oppijana kehittyminen*. Gaudeamus, Helsinki. Sivut 318–333.

Nori, H. 2011. Keille yliopiston portit avautuvat? Tutkimus suomalaisiin yliopistoihin ja eri tieteenaloille valikoitumisesta 2000-luvun alussa. *Turun yliopiston julkaisuja, sarja C*, 309.

Nori, H., Juusela, H., Kohtamäki, V., Lyytinen, A. & Kivistö, J. 2021. *Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa*. GATE-

hankkeen loppuraportti. PDF-versio.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162889>

OECD. 2015. In It Together: Why Less Inequality Benefits All. OECD Publishing, Paris. PDF-versio. <https://doi.org/10.1787/9789264235120-en>.

Peltonen, P. 2016. Koulutus, osaaminen ja sivistys sosiaalidemokraattisessa ajattelussa. Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Into.

Piketty, T. 2014. Capital in the Twenty-First Century. The Belknap Press of Harvard University Press. PDF-versio. <https://dowbor.org/wp-content/uploads/2014/06/14Thomas-Piketty.pdf>

Purhonen, S., Gronow, J., Heikkilä, R., Kahma, N., Rahkonen, K., & Toikka, A. 2014. Suomalainen maku: Kulttuuripääoma, kulutus ja elämäntyylien sosiaalinen eriytyminen. Gaudeamus.

Puusa A. 2020. Laadullisen aineiston analyysi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.

Puusa, A. 2011. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto.

Puusa, A. 2011. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto.

Ruohola, S. 2012. Koulutuskulttuuriset siirtymät avaavat näkökulmia koulutuksen periytyvyyteen. *Kasvatus & Aika*, 6(4), 46-50.

Rytkönen, M. 2016. Koulutuksen periytyvyys – kulttuuri eriarvoistaa. Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A (toim.). Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Into.

Rytkönen, M. 2015. Laadullinen tarkastelu koulutuksen valikoituvuuteen – Kulttuurinen pääoma koulutuksen periytyvyyden mekanismina. Teoksessa Saari, J., Aarnio, L. & Rytkönen, M. (toim.). Kolme näkökulmaa koulutuksen valikoituvuuteen. Nuorten koulutusvalinnat tilastojen ja kertomusten valossa. Otus 51/2015.

Saari, J., Aarnio, L. & Rytönen, M. 2015. Tiivistelmä. Teoksessa Saari, J., Aarnio, L. & Rytönen, M. (toim.). Kolme näkökulmaa koulutuksen valikoituvuuteen. Nuorten koulutusvalinnat tilastojen ja kertomusten valossa. Otus 51/2015.

Scheidel, W. 2017. The Great Leveler – Violence and the History of Inequality from the Stone age to the Twenty-First Century. Princeton University Press. PDF-versio. <http://pinguet.free.fr/scheidel17.pdf>

Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. 2018. Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa. Julkaisussa R. Rinne, Haltia N., S Lempinen & T Kaunisto (toim) , Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? . Kasvatusalan tutkimuksia , Nro 78 , Suomen kasvatustieteellinen seura , Helsinki , Sivut 93-120 .

Silvennoinen, H., Rinne, R., Kalalahti, M., & Varjo, J. 2015a. Yhteiskuntaluokat ja kouluvalinta. Teoksessa: P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.) Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka. (437-465). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Silvennoinen, H., Rinne, R., Kalalahti, M., & Varjo, J. 2015b. Työväenluokan koulutusasenteet ja kouluvalinta. Teoksessa: P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.) Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka. (437-465). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Sisäministeriö 2019. Kansallinen riskiarvio 2018. Sisäministeriön julkaisuja 2019:5. PDF-versio. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161332> Viitattu 23.10.2024.

Szydlik, M. 2004. Inheritance and inequality: Theoretical reasoning and empirical evidence. *European Sociological Review*, 20(1), 31–45.

Tarkki, J. 1998. Tasa-arvo umpikujassa. Teoksessa J. Tarkki & T. Petäjäniemi (toim.) Tasa-arvo. Saavutuksia ja haasteita. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 77–253.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. E-kirja.

Tuomisto, J. 1994. Aikuiskasvatuksen perusaineksia. 2. uudistettu painos. Tampere: Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf?_ga=2.208641874.1136521763.1607930229-1293802100.1601283499

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavilla www-muodossa:
https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Vanttaja, M., af Ursin, P. & Järvinen, T. 2019. Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset. *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (2019): 5-6.

Van De Werfhorst, H. G. & Hofstede, S. 2007. Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanisms for educational inequality compared. *The British journal of sociology*, 58(3), pp. 391-415. doi:10.1111/j.1468-4446.2007.00157.x

Young, M. 1958. *The Rise of Meritocracy*. Penguin Books. PDF-versio.
https://kuangaliablog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/04/michael_young_the_rise_of_the_meritocracy_classbookfi.pdf

Liite 1. Haastattelurunko

Korkeakoulutukseen hakeutumista kuvaavat tekijät yliopistosta valmistuneiden kertomana

- Miksi hakeuduit korkeakoulutukseen?

- Minkä erilaisten tekijöiden koet vaikuttaneen hakeutumiseesi?
 - Sisäiset tekijät - kiinnostus alaan ja sen sisältöihin
 - ulkoiset tekijät - yhteiskunnallinen arvostus, ulkoiset vaatimukset, kuten vanhemmat tms.

- Ovatko vanhempasi korkeakoulutettuja? Jos, niin minkä alan?

- Miten paljon ja millä tavoin vanhempasi vaikuttivat siihen, että hakeuduit korkeakouluopintoihin?

- Millaisia arvoja ja asenteita olet huomannut vanhemmissasi suhteessa koulutustasoihin/ korkeakoulutukseen?