

” Eihän ne voi vaatiakaan mitään sellasta, ku ne ei oo itekään oikeen käyny mitään kouluja”

Laadullinen tutkimus työläistäustaisten korkeakouluopiskelijoiden koulutusvalinnoista

Rosa-Maria Salmi

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta, Aikuiskasvatustiede

Lapin yliopisto

Kevät 2024

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ” Eihän ne voi vaatiakaan mitään sellasta, ku ne ei oo itekään oikeen käyny mitään kouluja”- Laadullinen tutkimus työläistäustaisten korkeakouluopiskelijoiden koulutusvalinnoista

Tekijä/-t: Rosa-Maria Salmi

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustieteiden tiedekunta, aikuiskasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -tutkielma X Laudaturtyö ___ Lisensiaatintyö ___

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 71+2

Vuosi: 2024

Tiivistelmä:

Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen työläistäustaisten korkeakouluopiskelijoiden koulutuspolun muotoutumista ja sitä, miten vanhempien koulutustausta ja ammatti ovat vaikuttaneet siihen. Tutkimuksessani työläisperheiksi määritellään perhe, joissa vanhempien korkein koulutusaste on toisen asteen koulutus ja he työskentelevät pääsääntöisesti ”työläisammateissa”. Tutkimus on laadullinen tutkimus, jossa yksilöiden kokemuksia tutkitaan teemahaastatteluiden avulla ja tulokset on analysoitu käyttäen sisällönanalyysia.

Tutkimustulosten mukaan työläisperheiden jälkeläisten koulutusvalinnat näyttäytyivät vahvasti yksilöiden omina valintoina. Koulutusvalinnoista ei keskusteltu yhdessä vanhempien kanssa ja vanhempien koulutusodotukset rajoittuivat toisen asteen suorittamiseen. Yleisesti koulutuspainneiden puuttuminen koettiin positiiviseksi asiaksi ja vanhemmat kannustivat jälkeläisiään kouluttautumaan. Opiskelijat eivät saaneet konkreettista tukea ja apua vanhemmiltaan koulutusvalinnoissaan, mutta avun ja tuen katsottiin olevan riittävää, sillä apua tai tukea ei useimmissa tapauksissa kaivattu. Tulosten mukaan vanhempien koulutustaso tai ammatti ei suoranaisesti vaikuttanut opiskelijoiden koulutusvalintoihin. Toisen asteen koulutus ei näyttäytynyt opiskelijoille strategisena valintana kohti korkeakoulutusta, vaan korkeakoulutuksen piiriin haettiin vasta työelämässä toimimisen jälkeen. Työläistäustaiset haastateltavat kokivat useimmissa tapauksissa ammattikorkeakoulun ainoaksi vaihtoehdoksi hankkia korkeakoulutus, kun taas yliopisto näyttäytyi työläisperheistä tuleville suljettuna koulutusvaihtoehtona.

Avainsanat: laadullinen tutkimus, työläisperhe, koulutusvalinnat, koulutustausta, toisen asteen koulutus, korkeakoulutus

Sisällys

Johdanto	4
1. Teoreettinen tausta	6
1.1 Yhteiskuntaluokan määrittelyä	7
1.2 Sosiaalinen liikkuvuus ja sosiaalinen periytyvyys	12
1.3 Työläisperheet koulutuksen kentällä	15
1.4 Koulutuspolku ja koulutusvalinnat	18
1.4.1 Toisen asteen koulutus Suomessa	20
1.4.2 Korkeakoulutus Suomessa	23
2. Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	28
2.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tarkoitus	28
2.2 Tutkimusaineisto ja tutkimushenkilöt	28
2.3 Laadullinen tutkimus	31
2.4 Aineiston analysointi sisällönanalyysilla	32
2.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	33
3. Tutkimustulokset	36
3.1 Koulutuksen yleinen arvostus ja koulutusodotukset	36
3.2 Kotitaustan vaikutukset toisen asteen kouluvalintaan	39
3.3 Kotitaustan vaikutukset korkeakouluvalintaan	45
3.4 Vanhemmilta saatu yleinen tuki ja kannustus	54
4. Johtopäätökset ja pohdinta	57
4.1 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset	57
4.2 Pohdinta	60
4.3 Jatkotutkimusaiheita	62
Lähteet	64
Liitteet	72

Johdanto

On hyvin tyypillistä, että yhteiskunnallisissa ja arkisissa keskusteluissa nousee esiin väitämä luokattomasta Suomesta. Koulutukseen, tuloihin sekä työllistymiseen liittyviä eroja pidetään merkittävinä yhteiskunnallisina kysymyksinä (Erola 2010, 19), mutta luokasta puhumista pidetään jopa mauttomana, ja ajatellaan, ettei luokasta ole hyväksyttävää puhua (Skeggs 2021, 99). Kuitenkin 2000-luvulla on herätty uudelleen luokkakysymysten ääreen ja se näkyy erilaisissa mediakeskusteluissa ja viime aikoina tehtyjen tutkimusten määrässä (Vanhalakka-Ruoho 2016, 2). Tämän tutkielman tarkoituksena on tuoda esiin sosiaalisen taustan tai toisin sanottuna yhteiskuntaluokan vaikutuksia yksilöiden koulutuspolkuun. Tutkielman tarkoituksena on myös herättää pohtimaan sitä, olemmeko kuitenkaan kaikki samalla viivalla lähdettäessä koulutuskilpailuun vai voiko muun muassa työläistäusta vaikuttaa ratkaisevasti koulutuspolun muotoutumiseen, sillä koulut rakentuvat keskiluokkaisille käytännöille ja valtaa koulutuksessa käyttävät keskiluokkaiset toimijat (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 10)?

Näkemykseni mukaan yhteiskuntaluokka ei määritä yksilön elämää, mutta se vaikuttaa yksilön tekemiin valintoihin ja elämään – ainakin taustalla. Koulutus toimii vahvana sosiaalisen uusintamisen, periytymisen ja liikkuvuuden kanavana, ja koulutustasoon, sosiaaliseen asemaan ja yhteiskuntaluokkaan liittyvää periytyvyyttä on tutkittu paljon (Vanhalakka-Ruoho 2016, 2) mutta vanhempien tai muiden läheisten osallisuutta yksilön päätöksentekoprosessissa on tutkittu suhteellisen vähän (Saari 2016, 52). Vaikka yksilöiden koulutuspolkuihin vaikuttavia tekijöitä on tutkittu enenevässä määrin, koen aiheen tarkastelun ja ymmärryksen syventämisen tärkeäksi. Yksilöt pelaavat koulutuspelejä erilaisista lähtökohdista käsin, eikä kukaan peliin ryhtyessään ole tyhjä taulu. Lapsuuden elinolosuhteet ja sieltä omaksutut arvot ja kiinnostuksen kohteet ovat vahvasti läsnä myös koulutusvalinnoissa. Työläistäustaiset yksilöt tekevät erilaisia koulutusvalintoja kuin keskiluokasta tulevat, sillä heidän sosiaaliset, kulttuuriset ja taloudelliset resurssinsa ovat erilaisia (Käyhkö 2014). Vaikka usein ajatellaan, että koulutusvalinnat ovat yksilön omia, henkilökohtaisia valintoja, esimerkiksi vanhemmat vaikuttavat niihin, jos ei tiedostetusti, niin tiedostamatta. (esim. Saari 2016).

Koulutusjärjestelmän rakenteet ohjaavat erilaisista luokkataustoista tulevia yksilöitä erilaisille poluille ja tavanomaisesti alemmista yhteiskuntaluokista tulevien yksilöiden osuus vähenee, mitä korkeammalle koulutusjärjestelmää kivutaan (Silvennoinen, Kala-lahti & Varjo 2018, 105). Suomessa toisen asteen valinta ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen välillä ei sulje automaattisesti pois mitään jatkokoulutusmahdollisuuksia, mutta toisen asteen valinta on merkittävässä asemassa tulevaisuuden kannalta, sillä esimerkiksi ammatillisesta koulutuksesta edelleen harvoin päädytään yliopistoon. (Mikkonen & Kohonen 2021).

Tutkielmani paikantuu kasvatuksellisen ja yhteiskunnallisen keskustelun kentälle, sillä tutkielmani avulla pyrin tuottamaan lisää tietoa siitä, miten yhteiskuntaluokka todellisuudessa vaikuttaa yksilöiden koulutusvalintoihin ja mielikuviin eri koulutusvaihtoehdoista. Lisäksi tutkielman tarkoituksena on pohtia sitä, onko koulutusjärjestelmämme todellisuudessa niin avoin kaikille taustoista riippumatta kuin sen ajatellaan olevan? Tutkielmassani haastateltavat sijoittuvat työläistäustaisiin perheisiin, sillä perheillä ei ole suvussa pitkää akateemista perinnettä ja perheitä yhdistää vanhempien matala koulutustaso ja harjoitettava työläisammatti. Olen rajannut tutkielmasta pois sukupuolen, iän sekä asuinalueen vaikutukset koulutusvalintoihin, sillä tutkielmassa minua kiinnostavat erityisesti vanhempien koulutustaustan ja ammatin vaikutukset koulutusvalintoihin. Lisäksi näihin tekijöihin keskittyminen mielestäni vaatisi erillisen, oman tutkimuksensa. Tutkielman rakenne muodostuu teoriaosasta, metodologisten lähtökohtien esittelystä, tuloksista ja pohdinnasta. Teoriaosassa tarkastelen yhteiskuntaluokkaa, sosiaalista liikkuvuutta ja periytyvyyttä, työläisperheitä koulutuksen kentällä, sekä suomalaista koulutusjärjestelmää yleisemmällä tasolla.

1. Teoreettinen tausta

Yhteiskunnan eriarvoisuudesta puhutaan, mutta luokkanäkökulma on usein loistanut poissaolollaan. Sen on katsottu olevan vaikea sekä arka aihe, josta ei sovi puhua ääneen. (Erola 2010, 20.) Jo arkikeskusteluissa on havaittavissa, että etenkin suomalaiset eivät halua ajatella Suomen olevan ”luokkayhteiskunta”. Monet tiedostavat varmasti jossain määrin vallitsevan eriarvoisuuden, mutta luokittelua kavahdetaan ja oman aseman ajatellaan olevan kiinni lähinnä omista elämänvalinnoista. 2000-luvun alussa on kuitenkin herätty uudelleen siihen, että luokkien kuolema on enemmänkin myytti (Haapala, Häkkinen & Kaarninen 2021, 244).

Suomessa yhteiskuntaluokkatutkimuksen yksi keskeisimmistä teoksista on Heikki Wariksen (1984) *Suomalaiset luokkakuvassa*, joka tarkasteli suomalaisen yhteiskunnan kerrostumarakennetta ja kerrostumien välistä sosiaalista liikkuvuutta (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 15). Samalla teos muodostui eräänlaiseksi päätepiteeksi luokkatutkimukselle kahden vuosikymmenen ajaksi. Vaikka luokkatutkimusta on tehty sen jälkeenkin, tutkimukset eivät ole saaneet yhtä suurta painoarvoa ja pitkään ajateltiin yhteiskuntaluokkien kuuluvan menneisyyteen. (Erola 2010, 19–20.) 2010-luvulla yhteiskuntaluokat ovat nousseet taas yleiseen keskusteluun, ja sitä käytävää keskustelua voidaan luonnehtia jopa polttavan kuumaksi (Erola 2010, 20). Järvisen ja Kolben (2007) teos *Luokkaretkellä hyvinvointiyhteiskunnassa* nousi laajaan julkiseen keskusteluun yhteiskuntaluokasta ja nimenomaan luokan kokemuksellisuudesta. Teoksessa haastateltiin 16 eri yhteiskuntaluokkaan kuuluvaa ihmistä, jotka kertoivat luokkakokemuksistaan elämänsä varrella. Koulutusta käsiteltiin monin tavoin: ylemmissä luokissa korkeakoulutus oli itsensäselvyys ja väline luokkakulttuurin ja sivistyksen välittämiseen lapsille, kun taas työväenluokkaiset vanhemmat pelkäsivät koulutuksen vieraannuttavan lapset perheestä uuden elämäntavan myötä, vaikka koulutusta arvostettiin myös työläisperheissä. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 18.)

Yhteiskuntaluokan merkityksestä puhutaan myös tänä päivänä, niin koulutuksen kentällä kuin myös yhteiskunnallisella tasolla. Aiheen ajankohtaisuudesta kertoo esimerkiksi

viime vuonna (2023) Kalalahden, Silvennoisen, Varjon ja Vilkmanin toimittama kokoomateos *-Yhteiskuntaluokka ja koulutus-*. Teoksessa tarkastellaan koulutuksen ja luokkaseaman välisiä yhteyksiä sekä niiden yhteisvaikutuksia yksilöiden elämänmahdollisuuksien muotoutumiseen. Teos sisältää yhdeksän artikkelia, joissa luokkarakennetta tarkastellaan yhteiskunnallisissa rakenteissa piilossa olevina elettyinä, koettuina ja valtaan sidoksissa olevana ilmiönä (Kalalahti, Silvennoinen, Vilkman & Varjo 2023, 20).

Viime vuosina ainakin Morko (2022) on tarkastellut pro gradu -tutkielmassaan matalan koulutustason perheistä tulleiden yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia vanhemmiltaan saadusta tuesta sekä koulun ohjauksen kokemuksista. Tutkielman ulkopuolelle jätettiin tietoisesti sosiaalisen aseman tarkastelu ja tutkielma keskittyi yliopisto-opiskelijoihin, jättäen ulkopuolelle esimerkiksi ammattikorkeakoulussa opiskelevat. Oinosen (2023) pro gradu- tutkielmassa tarkastelun kohteena on ollut vanhemmilta saadun tuen, koulutason ja kasvuympäristön vaikutukset yksilön opintomenestykseen, opintopolkuun sekä työelämään. Molemmat tutkielmat ovat tarkastelleet vanhempien koulutustason vaikutuksia yksilöiden koulutuspolkujen muotoutumiseen, ja ovat osaltaan lisänneet myös kiinnostustani ilmiön tarkasteluun. Lisäksi kiinnostukseni ilmiön tutkimiseen liittyy omaan henkilökohtaiseen taustaan, sillä olen myös itse kohderyhmää.

1.1 Yhteiskuntaluokan määrittelyä

Yhteiskunnallisella kerrostumisella tarkoitetaan yhteiskunnan sisäistä jakautumista elinmahdollisuuksien, kuten tulojen ja omaisuuden, sosiaalisen arvostuksen ja vallan suhteen. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 10.). Erilaisten luokkateorioiden luokittelun perustana on ajatus luokkien välisestä hierarkiasta, niiden rakenteista sekä keskinäisistä suhteista (Silvennoinen, Herrala, Kinnari & Laalo 2023, 140). Luokkajaon voidaan katsoa olevan suhteellisen pysyvä, mutta siihen liittyvät ilmaukset ja mekanismit ovat vaihdelleet eri aikoina. Luokat liittyvät valtaan, sillä yhteiskunta on lähtökohtaisesti jo hierarkkinen järjestys ja näin ollen yksilöiden resurssit eivät jakaudu tasaisesti, ja se ilmenee yksilöiden elämisen ehtoina ja mahdollisuuksina. (Haapala, Häkkinen & Kaarninen 2021, 244.) Käsitteeseen liittyy oletus: yksilöiden välillä vallitseva eriarvoisuus on seurausta rakenteellisista tekijöistä eikä ole näin suoraan riippuvainen yksilön ominaisuuksista tai valinnoista. (Ruonavaara 2004, 111–112.)

Monet määritelmät yhteiskuntaluokasta ja sosiaalisesta asemasta korostavat objektiivisesti mitattavia muuttujia, kuten ammattia, koulutusta ja tuloja (Mikkonen & Korhonen 2018, 14). Luokkateorioissa työ on keskeinen luokka-aseman määrittäjä, mutta sen ei katsota olevan tärkeä vain ansiotulojen kannalta, vaan työ muovaa merkittävästi myös yksilön elinympäristöä (Silvennoinen ym. 2023, 141). Nykypäivänä Eriksonin ja Goldthorpen EG-luokittelu on yksi yleisimmistä kansainvälisesti käytetyistä luokkaluokitteluista, jonka vuoksi tulen käyttämään kyseistä luokittelua väljänä viitekehyksenä myös tässä tutkielmassa. Pääkriteereinä luokittelussa on (1) erottelu työnantajien, yrittäjien ja palkkatyössä toimivien välillä, (2) työn itsenäisyyden määrä ja valvontaan liittyvän haasteellisuuden aste sekä (3) yksilöihin liittyvien kykyjen, erityisosaamisen, taitojen sekä tietojen tärkeys. (Erikson & Goldthorpe 1992; Goldthorpe 2000; Breen 2004; Erola 2010, 29.) EG-luokituksen lähestymistapaa voidaan kutsua suurten luokkien näkökulmaksi. (Erola 2010, 32). Alla olevassa taulukossa on esitelty EG-luokittelua esimerkkiammateilla.

Luokka	Esimerkkiammatteja	Populaarinimitys osalle ryhmästä
1 Ylemmät professioammatit	Tuomarit, lääkärit, kansanedustajat, ylimmät johtajat, erityisasiantuntijat	<i>Eliitti, yläluokka</i>
2 Alemmat professioammatit	Opettajat	<i>Valkokaulustyöt, keskiluokka</i>
3a Toimistotyöntekijät	Pankkitoimihenkilöt, sihteerit	<i>Valkokaulustyöt, keskiluokka</i>
3b Asiakaspalvelu- työntekijät	Sairaanhoidajat, tarjoilijat, kassat, kampaajat, talonmiehet	<i>Työtätekevät köyhät, alaluokka</i>
4a + b Yksityisyrittäjät	Pienyrittäjät, käsityöläiset	<i>Pienporvaristo</i>
4c Maanviljelijät	Maanviljelijät	<i>Pienporvaristo</i>
5–6 Ammattitaitoinen työväestö	Hitsarit, muurarit, putkimiehet ja alojen työnjohto	
7a Muu työväestö	Koneenhoitajat, varastotyöntekijät	<i>Sinikaulustyöt, duunarit, työtätekevät köyhät,</i>
7b Muu työväestö maataloudessa	Metsurit, eläintenhoitajat, kalastajat	<i>alaluokka</i>

Taulukko 1. EG-luokkien mukainen luokkarakenne (Erola 2010, 31.)

Yhteiskuntaluokkia koskeva klassinen sosiologinen tutkimus on tyypillisesti jakautunut kahteen perinteeseen: marxilaiseen ja weberiläiseen tutkimukseen (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 11) tai näihin nojaavaan bourdieulaiseen luokkatutkimukseen (Juvonen ym. 2023, 190). Marxilaisessa tutkimusperinteessä painotetaan tuotantosuhteiden, eli tuotantovälineiden omistamisen ja vallan roolia, kun taas weberiläinen tutkimus kiinnittää huomiota markkinakapasiteettiin, kuten esimerkiksi tuloihin, ammattiin ja koulutukseen. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 11–12.) Bourdieun ajattelussa luokka kietoutuu pääomien sekä kentän käsitteisiin, jotka ilmenevät elämäntyylien eriytymisenä (Juvonen ym. 2023, 190). Koulutussosiologinen tutkimus perustuu edelleen 2020-luvulla sosiologian klassikoihin ja heidän ajatteluunsa. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 11–12.)

Ranskalaisen sosiologin Pierre Bourdieun tunnettu reproduktion teoria perustuu ranskalaisen koulutusjärjestelmän tutkimuksiin 1960-luvulla (Kallunki 2023, 166). Bourdieun käsitys habituksesta, kentästä sekä pääomasta ovat kiistatta merkittävämpiä ja onnistuneimpia yrityksiä ymmärtää objektiivisten yhteiskunnallisten rakenteiden ja jokapäiväisten käytäntöjen välistä suhdetta (Webb, Schirato & Danaher, 2002, 1, 3). Bourdieun mukaan luokan merkittävimpiä määrittäjiä ovat ryhmän yhtenäinen elämäntyyli ja siten yhteiskuntaluokkien välillä vallitsevat erilaiset maku- ja kulttuuritottumukset. Bourdieu jaottelee yhteiskuntaluokat kolmeen erilliseen luokkaan: taloudelliseen ja kulttuuriseen yläluokkaan, keskiluokkaan sekä työväestöön. Hänen mukaansa hallitsevat luokat omalla toiminnallaan määrittelevät millainen maku ja kulttuuri yhteiskunnassa on arvostettua ja keskiluokka pyrkii toiminnallaan jäljittelemään yläluokan toimintaa. Merkittävimmin näistä luokista eroaa työväestö ja heidän toimintaansa kuvaillaan tyytymiseksi välttämättömään. (Kuusela 2016, 157.)

Bourdieuun ajattelussa yhteiskunta muodostuu erilaisista kentistä ja sosiaalisista tiloista, joissa toimimista voidaan verrata peliin. Kentällä käytävässä pelissä eri yhteiskuntaluokilla on erilaiset asemat (Bourdieu 1986; Kuusela 2016, 157). Kentät eivät kuitenkaan ole tekemällä tehdyt ja kentillä vallitsevia sääntöjä ei ole yksityiskohtaisesti kuvattu tai julkilausuttu, kuten pelissä (Bourdieu & Wacquant 1995, 125). Kentillä yksilöt pelaavat peliä toisiaan vastaan, mutta vain siinä määrin, kuin pelaajat yhdessä uskovat peliin ja sen panoksiin sekä tunnustavat niiden arvon. Pelaajilla voi olla hallussaan ”valttikortteja” eli pääomia, joiden arvo määrittyy kentällä pelattavan pelin mukaan, joka tarkoittaa, että

erilaiset pääomat saavat erilaisia arvoja riippuen kentästä. Pääomien arvovaihtelu liittyy siihen, löytyykö sellaista kenttää, jossa kyseisen kompetenssin käyttäminen on mahdollista. (Bourdieu & Wacquant 1995, 126.) Luokat eroavat toisistaan hallussa olevien ja kentällä arvostettujen pääomien mukaan (Bourdieu 1986; Kahma 2011; Kuusela 2016, 157).

Bourdieu luokittelee pääomat kulttuuriseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen pääomaan (Juvonen ym. 2023, 190; Kuusela 2016, 157), jonka lisäksi on vielä symbolinen pääoma (Bourdieu 1986; Kuusela 2016, 157). Yksilö saa pääomia kasvatuksen kautta tai perintönä, tai niitä voidaan hankkia kamppailemalla muiden yksilöiden kanssa erilaisilla kentillä (Bourdieu 1986; Kahma 2011; Kuusela 2016, 157–158). Taloudellinen pääoma muodostuu yksilön tuloista, omaisuudesta sekä varallisuudesta. Taloudellista pääomaa pidetään merkittävänä perusteena Bourdieun luokittelussa, vaikka se ei ole ainoa luokkia määrittävä tekijä. Sosiaalinen pääoma muodostuu yksilölle tärkeistä suhteista, verkostoista, yhteyksistä ja jäsenyyksistä. Kulttuurinen pääoma esiintyy kolmessa muodossa: (1) objektivoituneena, eli konkreettisina esineinä kuten kirjoina, soittimina ja taideteoksina, joita yksilöllä on käytössään, (2) institutionalisoituneena, eli erilaisina yhteiskunnassa tunnustettuina luokitteluina, kuten titteleinä ja koulutustutkintoina, ja (3) ruumiillistuneena eli yksilön elämän aikana sisäistettyinä ja toimintaa ohjaavina käyttäytymis- ja havaitsemistottumuksina. Kaikki nämä pääomat voidaan vaihtaa symboliseksi pääomaksi eli symboliseksi arvostukseksi. Pääomien avulla luokka-asetat rakentuvat jo nuoruudessa esimerkiksi kotona ja koulussa, ja ne sisältävät omat ajalliset sekä paikalliset ulottuvuutensa. (Varjo, Kalalahti & Vilkmán 2023, 98.)

Bourdieun *habitus*-käsitteen avulla voidaan ymmärtää sosialisaaion sekä ympäristön vaikutuksia yksilön normeihin, arvoihin sekä makuun, sillä habitus vaikuttaa yksilön ajattelutapaan, päätöksiin ja valintoihin. (Salovaara 2023, 119.) Habitus ei ole pysyvä tila, vaan se muovautuu yksilön elämän aikana ja muun muassa perhe, koulu ja tukiverkostot vaikuttavat siihen (Salovaara 2023, 134). Bourdieun mukaan habitus voidaan ymmärtää kulttuuritaustastamme saaduiksi arvoiksi ja taipumuksiksi, jotka kulkevat yksilön mukana läpi elämän. Nämä arvot ja asenteet mahdollistavat vastaamisen kulttuurisiin sääntöihin ja konteksteihin, ja vastaukset vastaavat suurelta osin taustakulttuurista omaksuttuja kulttuurisia arvoja ja asenteita. (Webb, Schirato, Danaher 2002, 36–37, 41.) Habituksen suhde

kenttään on kaksijakoinen, sillä kenttä määrää habituksen rakennetta niin, että se vastaa sitä, mikä kentällä on välttämätöntä sekä edesauttaa kentän rakentumista merkitykselliseksi maailmaksi. Kun habitus kohtaa sen yhteiskunnallisen maailman, jonka tulosta se on, se on kuin kala vedessä: se automaattisesti hyväksyy ympäröivän maailman ja ei tunne veden painoa. (Bourdieu & Wacquant 1995, 158–159.)

Beverly Skeggsin (2014, 28–29) näkemyksen mukaan luokka kirjataan yksilöön ja ruumiiseen, sen sijaan, että luokka määriteltäisiin esimerkiksi elämäntyyliksi tai asemaksi. Skeggsin mukaan luokka on vallankäyttöä, jonka seurauksena toisille yksilöille tarjoutuu mahdollisuus liikkuvuuteen, kun taas toiset yksilöt jäävät paikoilleen. Viime aikoina monet tutkijat (esim. Soria & Stebleton 2013; Soria & Bultmann 2014) ovat korostaneet yksilön omaa identifioitumista yhteiskuntaluokkaan, jolloin luokkaa määrittäessä luotetaan yksilön omaan arvioon yhteiskuntaluokasta (Mikkonen & Korhonen 2018, 14), sen sijaan että luokat määrittäisivät vain työpaikan ja tulojen mukaan. Painopiste on siirtynyt yksilön omaan kokemukseen luokasta: miten yksilöt elävät luokassa ja luokkaansa sekä siihen, miten luokkia uusinnetaan sekä pidetään yllä luokkakokemusten kautta. Työpaikka ja tulot selittävät edelleen yksilön identiteettiä ja elämäntapaa, joten voidaan puhua lähinnä painotuksen muutoksesta. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 14, 18.) Käyhkön (2023, 90) mukaan luokka ei ole vain objektiivisesti määriteltävissä ja yksilön ulkopuolelle sijoitettavaa – siinä on kyse myös minuudesta. Luokka juurtuu, kietoutuu ja kerrostuu yksilöön elämän aikana ja se saa uusia kerroksia kouluttautumisen myötä.

Kasvatus ja koulutus ovat merkittäviä tekijöitä selitettäessä yksilöiden luokka-asemia ja sosiaalista kerrostumista, minkä vuoksi luokkatutkimus risteytyy monessa kohdassa. Tyyppisimpiä risteyskohtia ovat koulutukseen valikoituminen ja hankitun koulutuksen yhteys sosiaaliseen liikkuvuuteen. Luokkatausta vaikuttaa koulutuksessa menestymiseen, koulutusvalintoihin ja sen myötä myös jatkokoulutukseen. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 10.) Koulutusjärjestelmä ei enää valikoi tietoisesti yksilöitä sosiaalisen taustan mukaan, mutta se edelleen uusintaa yhteiskunnan jakautumista eri sosiaalisiin luokkiin (Alanen 2016, 10). Usein kasvatussociologian tutkimusperinteessä erojen tarkastelun yhteydessä käytetään yhteiskuntaluokan käsitteen sijaan sosioekonomisen statuksen tai

aseman käsitettä (Juvonen ym. 2023, 188). Tutkielmassani tullaan puhumaan myös sosiaalisesta taustasta, jolla viitataan myös haastateltavien yhteiskunnalliseen asemaan.

Suomessa ihmiset osaavat suhteellisen hyvin sijoittaa itsensä yhteiskuntaluokkiin, eli toisin sanottuna ihmiset osaavat tunnistaa oman luokka-asemansa. Se ei kuitenkaan tarkoita, että kaikki ihmiset määrittelisivät yhteiskuntaluokat samalla tavalla, esimerkiksi ammattien perusteella. Oma luokka-asema saatetaan ankkuroida esimerkiksi puolison tai vanhempien luokka-asemaan tai vaihtoehtoisesti omaan ammattiin, tuloihin tai työttömyyteen (Erola 2010, 38–40). On siis olemassa ainakin joitain yhteisesti jaettuja mittareita, joiden perusteella yksilö osaa luokitella itsensä kuuluvaksi johonkin luokkaan. Kajander-Ruuthin (2023, 30–31) mukaan arkiajattelussa luokat usein jakautuvat ei akateemisiin ”duunareihin”, keskiluokkaan ja yläluokkaan eli ”herroihin”, ja sen lisäksi keskiluokka jaetaan vielä tyypillisesti ylempään ja alempaan keskiluokkaan. Merkittäviä luokkatunnuksia Suomessa ovat kotitalouden varallisuus sekä ammatti- ja koulutustaso. Näiden lisäksi heikompia luokkaan sidonnaisia piirteitä ovat elämäntapaan liittyvät valinnat kuten esimerkiksi asumismuoto, harrastukset ja musiikkimaku. Suomi on kuitenkin keskiluokkainen yhteiskunta, vaikka työväenluokka on yhä edelleen suurin luokista (Melin & Blom 2011, 204).

1.2 Sosiaalinen liikkuvuus ja sosiaalinen periytyvyys

Sosiaalinen liikkuvuus ja sen kääntöpuolena toimiva sosiaalinen periytyvyys ovat sosiologiassa merkittäviä sekä tutkituimpia aiheita (Härkönen 2010, 52). Viime vuosina luokkaan liittyvät erot sekä eriarvoisuuden muutokset ovat olleet esillä niin tutkimuksissa kuin myös erilaisissa mediakeskusteluissa. Vaikka monissa länsimaisissa yhteiskunnissa hyvinvoinnin sekä koulutuksen taso ovat olleet selkeässä noususuunnassa, eriarvoisuuden koetaan lisääntyneen. Eriarvoisuutta voidaan arvioida esimerkiksi tutkimalla sosiaalista liikkuvuutta ja periytyvyyttä. (Pöyliö & Erola 2015, 30.) Sosiaalinen periytyvyys liittyy sosiaalisen aseman periytymiseen vanhemmalta lapselle ja sosiaalinen liikkuvuus ilmaisee sitä, miten lapsen sosiaalinen asema eroaa vanhempiensa asemasta (Pöyliö & Erola 2015, 30; Eskelinen, Erola, Karhula, Ruggera & Sirniö 2020, 130). Asemaa arvioidaan

perinteisesti ammatin, mutta sitä voidaan myös arvioida koulutuksen, tulojen sekä varallisuuden kautta (Pöyliö & Erola 2015, 30).

Koulutusta pidetään yhtenä vahvimpana sosiaalisen nousun keinona (Eskelinen ym. 2020, 130). Pohjoismaita on pidetty yleisesti tasa-arvon sekä sosiaalisen liikkuvuuden mallimaina, sillä ne ovat tunnettuja laadukkaasta koulutusjärjestelmästä, sosiaaliturvasta sekä säännellyistä työmarkkinoista ja nämä takaavat tasa-arvoisemmat mahdollisuudet myös huono-osaisimmista perheistä tuleville saavuttaa haluamansa ammatillinen asema. (Pöyliö & Erola 2015, 32–33.) Suomessa sosiaalisen liikkuvuuden tila on pitkään pysynyt suhteellisen tasaisena, eikä merkittävää kasvua tai laskua ole tapahtunut (Haapala, Häkkinen & Kaarninen 2021; Pöyliö ja Erola 2015, 32). Varjon ja Kalalahden (2023) mukaan tänä päivänä kuitenkin sosiaalinen liikkuvuus on hieman lisääntynyt koulutuksen tasa-arvoistumisen myötä ja koulutustason nousu on avannut uusille ryhmille paremmat mahdollisuudet saavuttaa vanhempiaan korkeampi sosiaalinen asema. Sukupolvien välinen koulutuksellinen liikkuvuus Suomessa on suurempaa kuin muissa OECD-maissa keskimäärin (Nori, Juusola, Kohtamäki, Lyytinen & Kivistö 2021, 105) ja suomalainen luokkarakenne on keskiluokkaistunut väestön koulutustason nousun myötä (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 14).

Korkea sosiaalinen liikkuvuus liitetään usein tasa-arvoon ja yhteiskunnan avoimuuteen, kun taas eriarvoisissa yhteiskunnissa aseman periytyvyyden katsotaan olevan voimakasta. (Pöyliö & Erola 2015, 30.) Suomessa mahdollisuuksien tasa-arvon katsotaan toteutuvan varsin hyvin, mutta siitä huolimatta eriarvoisuus periytyy edelleen (Eskelinen ym. 2020, 127; Pöyliö & Erola 2015, 34). Sosiaalisella liikkuvuudella tarkoitetaan mahdollisuuksien tasa-arvoa, jossa yksilön sosioekonominen asema tai perheen lähtökohdat eivät vaikuta siihen, millaisia valintoja yksilön katsotaan voivan tehdä liittyen esimerkiksi koulutukseensa. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27.) Toisin sanottuna perhe, johon syntyy, ei siis suoranaisesti määritä yksilön asemaa yhteiskunnassa, vaan yksilön sijoittuminen määrittyy motivaation, omien kykyjen (Pöyliö & Erola 2015, 32) sekä lahjakkuuden kautta (Härkönen 2010, 52). Yksinkertaistettuna ajatellaan, että yksilö voi vapaasti tehdä sellaisia valintoja, jotka vastaavat hänen kykyjään riippumatta taustastaan. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27.) Mahdollisuuksien tasa-arvon tilan

parantumisesta huolimatta, vanhempien koulutustaso vaikuttaa edelleen merkittävästi lasten koulutustasoon. (Eskelinen ym. 2020, 130).

Sosiaalisella periytymisellä tarkoitetaan vanhemmilta lapsille periytyviä sosiaalisia ase-
mia (Tuononen 2016, 97). Eriarvoisuuden periytyminen on yhteydessä lapsuudenperheen
sosiaaliin, kulttuuriin ja materiaaliin resursseihin, jotka jakautuvat epätasa-arvoi-
sesti. Nämä käytettävissä olevat resurssit puolestaan tulevat näkyviksi aikuisiässä yksi-
löiden ja heidän toimintatapojensa välisinä eroina. Tällaisia resursseja ovat esimerkiksi,
arvot, verkostot, tiedot, taidot ja varallisuus. (Eskelinen ym. 2020, 129.) Lapsuuden elin-
olosuhteet sekä vanhempien kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen asema ennustavat
lasten sosiaalista asemaa ja elämän tapahtumia monilla eri elämän osa-alueilla. Perhe-
taustaan liittyvät erot tulevat näkyviksi kouluttautumisessa, ammatin mukaan määritel-
lyssä luokka-asemassa sekä aikuisena saavutetussa tulotasossa, jotka ovat kaikki eriar-
voisuuden muotoja. Ylisukupolvisella eriarvoisuudella tarkoitetaan sitä, että lapsuuden-
perheiden elämäntilanteisiin liittyvät erot ja resurssit jakautuvat epätasaisesti yksilöiden
keskuudessa, jonka seurauksena yksilöiden elämänmahdollisuudet eri osa-alueilla joko
parantuvat tai kaventuvat. (Eskelinen ym. 2020, 127–128).

Eriarvoisuuden periytymiseen sisältyviä kysymyksiä voidaan selittää eri tavoin. Yhtäältä
niitä voidaan selittää korostamalla lapsuuden kasvuympäristöön ja elinolosuhteisiin liit-
tyviä tekijöitä tai vaihtoehtoisesti geneettisiä tekijöitä korostavilla selitysmalleilla. Ratio-
naalisen valinnan teoriaan perustuva suhteellinen riskiaversion teoria on yksi tavanomai-
simmista eriarvoisuuden periytymiseen liittyvistä tarkastelumalleista. Suhteellisen ris-
kiaversion teorian painopiste on hyödyn maksimoinnissa, joka ohjaa yksilön valintoja
myös koulutuksen suhteen. Selitysmallissa oletetaan, että rationaalisesti käyttäytyvien
yksilöiden tavoitteena on ensisijaisesti välttää sosiaalista laskua. Teorian mukaan van-
hemmat panostavat lapsen inhimillisen pääoman kehitykseen, jotta lapset voisivat saa-
vuttaa yhteiskunnassa paremman aseman kuin heillä itsellään on. Teoriaa voidaan hyö-
dyntää selitettäessä esimerkiksi sitä, miksi hyväosaisten perheiden jälkeläiset tavoittele-
vat tavanomaisesti korkeampaa asemaa kuin huono-osaisten perheiden lapset. (Eskelinen
ym. 2020, 148.)

1.3 Työläisperheet koulutuksen kentällä

Luokkien sisällä eletään hyvin erilaista elämää monilla elämän osa-alueilla, ja se on yksi yhteiskuntaluokkia toisistaan erottavista piirteistä (Silvennoinen ym. 2023, 142). Luokkien sisäiset maailmat rakentuvat erilaisille käytännöille, ideaaleille, rationaliteeteille ja niissä arvostetaan eri asioita (Käyhkö 2023, 73). On siis hyvin todennäköistä, että kasvamisen ja eläminen erilaisissa sosiaalisissa ja taloudellisissa ympäristöissä vaikuttaa yksilöiden ajatuksiin, käyttäytymiseen ja tunteisiin (Manstead 2018, 268). Jokaisella yksilöllä on sosiaalinen alkuperä, eikä kukaan lähde koulutuspeleihin ikään kuin tyhjästä. Kun koulutusjärjestelmä ajatellaan luokkaneutraaliksi ja huomio kiinnitetään mahdollisuuksien tasa-arvoon, luokan tunnistaminen koulutuksessa muodostuu vaikeaksi (Käyhkö 2014, 5).

Koulutuksen tehtävänä on lisätä osaamista sekä vahvistaa yksilöiden kykyä, mutta se myös eriyttää työmarkkinoilla yksilöitä osaamisensa mukaan eri tehtäviin (Pöyliö & Erola 2015, 33). Kouluttautumisessa on kyse keskiluokkaisen koulusysteemin sekä kodin edustaman kulttuurin välisestä kohtaamisesta: millaisessa ympäristössä yksilö kasvaa ja millaisia resursseja yksilö ikään kuin perii kasvuympäristöstään ja siitä, miten yksilö kohtaa ylempien luokkien kulttuurille sekä säännöille perustuvan koulutuskulttuurin. (Käyhkö 2014, 6.) Se ei kuitenkaan suoranaisesti tarkoita, että vallitseva koulutuspolitiikka ajaisi vain keskiluokan etuja (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 10). Koulutuspolitiikassa etulyöntiasemaan kuitenkin asettuvat usein keskiluokkaisten kotien korkeasti koulutettujen vanhempien lapset, sillä heidän kotoansa saadut tiedot, taidot ja tottumukset ovat yhteneväisiä vallitsevan koulukulttuurin kanssa. Toisin sanottuna heillä on koulutuspeleihin oikeanlaiset valmiudet, tottumukset sekä ajattelu- ja käytöstavat. (Naumanen & Silvennoinen 2010, 78.) Työväenluokkaiset lapset ikään kuin vastustavat vallitsevaa koulukulttuuria ja koulutuksen rakennetta ja ovat näin sidottuina heille ennalta ajateltuun koulutus- ja urapolkuun, sillä he eivät menesty koulutuksen kentällä keskiluokkaisten arvojen ja normien mukaisesti. (Salovaara 2023, 119–120.)

Yhteiskunnallisesti yksilöt arvotetaan tietyn koulutuspaikan kautta - tarkoittaen että yksilöt myös valitsevat koulutuspaikan myötä tietyn yhteiskunnallisesti määritellyn aseman. (Tolonen & Aapola-Kari 2021, 117.) Kun yksilö elää erilaisissa kulttuurisissa ja

sosiaalisissa suhteissa, hänelle rakentuu erilaisia tavoitteita sekä resursseja kouluttautumisen suhteen (Käyhkö 2014, 6). Yksilöiden koulutusvalintoihin liittyy monia ulkoisia tekijöitä. Esimerkiksi koulutuksen ja eri ammattien arvostus siirretään sosialisointivälityksellä eteenpäin jälkikasvulle ja koulutusvalintoja tehdessään yksilö tekee valintansa sosialisointituloksena. (Tuononen 2016, 99). Keskiluokkaisessa kulttuurissa kasvanut yksilö perii yleisesti hyväksytyyn sekä arvostetun elämäntavan, arvomaailman sekä valintojenmallin, joka tarjoaa hänelle mahdollisuuden edetä sujuvasti koulujärjestelmää pitkin arvostettuihin asemiin. (Käyhkö 2014, 6.) Työläisperheessä tapahtuvalle sosialisointille on tavanomaista, että itsestä ei tule luulla liikojaa. Työläisperheet ovat sisäistäneet alemmuuden, jonka vuoksi omien kykyjen perusteeton kyseenalaistaminen näkyvät esimerkiksi siinä, että tarjottuihin mahdollisuuksiin tartutaan epäilevästi tai niihin ei uskalleta tarttua ollenkaan. (Käyhkö 2023, 79–80.)

Bourdieu (1998) mukaan kulttuurinen pääoma jakautuu eri luokille sen mukaan, mitä ammatteja perheessä harjoitetaan. Tämän vuoksi yksilöiden mieltymykset, harrastukset ja arvot ovat erilaisia työläisillä sekä korkeasti koulutetuilla. Erilaiset opitut arvot ja toimintatavat ovat kiinteästi yhteydessä kasvuympäristöön, jonka vuoksi ne periytyvät kasvatuksen mukana. Yksilöiden kasvaessa erilaisten kulttuuristen pääomien keskuudessa, he rakentavat omaa elämäänsä opittujen arvojen mukaisesti. (Bourdieu 1998; Tuononen 2016, 98.) Tyypillisesti kulttuurinen pääoma on kytköksissä vanhempien koulutustasoon ja koulussa omaksuttuihin tietoihin ja taitoihin sekä yksilön kykyyn päästä ja toimia luontevasti koulutuksen kentällä (Varjo, Kalalahti & Vilkmann 2023, 105). Kulttuuripääoma ei anna yksiselitteistä syytä koulutuksen periytyvyydelle, mutta sen avulla voidaan luonnehtia kognitiivisten taitojen sekä arvojärjestelmien välittymistä eteenpäin jälkeläisille. (Rytkönen 2015, 114.)

Keskiluokkaisille työyhteisöille tyypillisiä arvoja ja asenteita ovat kilpailuhenkisyys, yksilökeskeisyys ja menestysihanteet. Nämä keskiluokkaiset asenteet ja arvot ovat usein ristiriidassa työväenluokkaisten yksilöiden arvojen ja asenteiden kanssa. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27.) Kulttuuri, jota koulu edistää, on valtaapitävän eliitin kulttuuria ja se piiloutuu koulun legitiimien pedagogisten muotojen neutraaliuden taakse. (Bourdieu 1984; Rytkönen 2015, 110.) Hyväosaisten vanhempien lapset usein

menestyvät paremmin koulussa kuin muut, sillä instituutiona koulut eivät ole neutraaleja, ja ne peilaavat hallitsevien luokkien kulttuuria. Näin ollen koulutusjärjestelmä ylläpitää eriarvoisuutta koulutuskilpailussa pärjäämiseksi välittämällä ja toisintamalla hallitsevan luokan kulttuuria. (Rytkönen 2015, 111–112.) Hyvässä asemassa olevat ja monesti korkeasti koulutetut perheet voivat tarjota lapsilleen paremmat lähtökohdat koulutuspolulla kipuamiseen kuin matalan koulutus- ja tulotason perheet. Lähtökohtaetuja ovat niin taloudelliset, sosiaaliset kuin myös kulttuuriset edut. (Alanen 2016, 10.) Paremman tulotason perheet ovat tavanomaisesti taipuvaisempia investoimaan koulutukseen ja heidän paremmat taloudelliset resurssinsa mahdollistavat pidempien tutkintojen suorittamisen, sillä heillä ei välttämättä ole samanlaisia paineita suunnata työelämään, kuin työläisperheiden jälkeläisillä. (Vergolini & Vlach 2017, 248.)

Matalammista sosiaaliluokista tulevilla yksilöillä ei entuudestaan ole hallussaan välineitä tai resursseja, jonka vuoksi he eivät voi kamppailla menestyksestä hallitsevan luokan kanssa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö matalammista luokista tulevat voisi menestyä koulutuskilpailussa – heidän lähtökohtansa vain eroavat hallitsevan luokan jälkeläisistä, sillä heillä ei ole yhtä hyvät lähtökohdat koulun asettamien vaatimusten täyttämiseen. Hallitsevalla luokalla on enemmän kulttuurista pääomaa, kuten hiljaista tietoa, kulttuuri-resursseja sekä opittuja tietoja ja taitoja, joiden avulla he voivat ohjata lapsiaan koulutusvalinnoissa ja menestymisstrategioissa. (Rytkönen 2015, 111–112.) Työväenluokkaisissa kodeissa saatetaan suhtautua koulutukseen ja etenkin yliopistokoulutukseen epäluuloisesti. On kuitenkin työväenluokkaisia koteja, joissa toimitaan keskiluokkaisen mallin mukaan: kannustetaan koulutukseen sekä erilaisiin kulttuurisiin harrastuksiin. (Haltia, Iso-pahkala-Bouret & Mutanen 2023, 51.)

Sosiaalinen pääoma ja siihen liittyvät sosiaaliset verkostot, joita perheellä on, ovat aina merkittävästi vaikuttaneet yksilön menestykseen yleisesti elämässä mutta myös koulutuksen kentällä (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 143). Yksilön suhdeverkosto vaikuttaa monin tavoin koulutusvalintaan niin keskustelun kuin toiminnankin tasolla, sillä keskustelun avulla yksilö saa tietoa muun muassa koulutusreiteistä ja ammateista. (Saari 2016, 54–55.) Usein ajatellaan, että lapset tavoittelevat vähintään samaa yhteiskunnallista luokka-asemaa kuin vanhempansa, joka tarkoittaa yleisesti myös vähintään samaa

koulutustasoa. Korkeasti koulutetuilla vanhemmilla on koulutukseen liittyvää tietoa, joka voi hyödyttää ja edesauttaa heidän lapsiaan tekemään kunnianhimoisempia valintoja liittyen koulutukseen. (Kailaheimo-Lönnqvist, Kilpi-Jakonen, Niemelä & Prix 2020, 99.)

Erilaiset reformit ovat mahdollistaneet yhdenvertaisemmat mahdollisuudet osallistua koulutukseen ja sen kautta yksilöt voivat oppia taitoja sekä saavuttaa haluamansa aseman (Pöyliö & Erola 2015, 34.) Arkipuheessa keskiluokkainen oletus esiintyy erilaisissa metaforisissa ilmaisuissa: vaatimattomammista lähtökohdista tulevat yksilöt usein ”ponnistavat koulutuksen avulla ylöspäin” tai ”kiipeävät tikapuita” päästäkseen yhä korkeammalle. Tämän kaltainen puhe kuvastaa maailmojen hierarkkista eroa eli toisin sanottuna alemmuutta ja ylemmyyttä. (Käyhkö 2023, 74). Aiempien tutkimusten mukaan kuitenkin pelkkä mahdollisuus ei riitä tasaamaan eroja: koulutus todennäköisemmin periytyy, kun ei periydy vanhemmilta lapsille. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27.) Korkeakoulutuksen yleistymisestä huolimatta etenkin ”eliittialojen” on havaittu periytyvän voimakkaasti (Eskelinen ym. 2020, 142; Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27) ja aloille valikoidutaan tyypillisemmin ylemmistä luokista. (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27.)

1.4 Koulutuspolku ja koulutusvalinnat

Koulutusvalinnat liittyvät monitahoiseen toimintakenttään, joka käsittää oppilaiden oman toimijuuden, perhetaustan sekä yhteiskunta- ja koulutuspoliittisen kentän. Suppeasti ajateltuna toimintakenttä voidaan ymmärtää näkyvinä ja näkymättöminä rakenteina tai yksilön tukiverkostoina. Laajemmin puhuttaessa toimintakentästä voidaan puhua esimerkiksi yhdessä yhteiskunnan kulttuuristen arvojen ja rakenteiden kanssa. Nämä rakenteet ohjaavat ja mahdollistavat yksilön päätöksentekoa toimintakentässä, ja sen vuoksi yksilön toimijuus on aina sidoksissa näkymättömiin ja näkyviin rakenteisiin. (Salovaara 2023, 118.) Yksilön tekemä koulutus- ja ammatinvalintaprosessi ei tapahdu tyhjiössä vaan sosiaalisessa ympäristössä (Saari 2016, 51), jossa yksilöt nojaavat kulttuuriin ja sosiaaliin pääomiin (Tolonen & Aapola-Kari 2021, 117) ja yksilön ympärillä olevat ihmiset voivat vaikuttaa yksilön valintoihin (Saari 2016, 51). On todettu, että vanhemmat

liittyvät koulutuspolkua koskeviin valintoihin joko tiedostetusti tai tiedostamatta (Saari 2016, 54; Salovaara 2023, 125).

Julkisessa keskustelussa nuorten koulutusvalintoja lähestytään usein uusliberalistisesti eli yksilöllisinä prosesseina, joista puuttuu koulutuksen rakenteellinen näkökulma. (Tolonen & Aapola-Kari 2021, 117). Yksilöillä on nyky-yhteiskunnassa enemmän mahdollisuuksia ja tietoa koulutusvalinnoista sekä koulutuspolun muutoksien mahdollisuuksista- kuin aiemmin. Huolimatta siitä, että yksilöiden koulutuspolut ovat muuttuneet yksilöllisemmiksi ja yhteiskunnallinen painotus on yksilöiden toimijuudessa, sosiaalisen taustan merkitys yksilöiden elämässä on edelleen olemassa, vaikka sen muoto onkin muuttunut. (Salovaara 2023, 122.) Vaikka yksilöiden katsotaan olevan aktiivisia päätöksentekijöitä koulutusvalinnoissaan, heidän tekemiinsä päätöksiin vaikuttavat muun muassa oma elämänsä historia, kokemukset sekä yhteiskuntaan liittyvät rakenteelliset tekijät (Tuononen 2016, 97). Yhteiskunnallisella tasolla yksilöiden odotetaan kulkevan erilaisia koulutuspolkua, jotka linkittyvät sosiaalisiin eroihin kuten luokka- ja sukupuolieroihin (Nylund ym. 2018, 97–98).

Tavanomaisesti koulutus- ja ammatinvalintaa on tarkasteltu etenkin itsenäisenä valintaprosessina, jossa päätökset syntyvät rationaalisen pohdinnan lopputuloksena (Saari 2016, 52). Rationaalisen valinnan teoriassa oletuksena on, että kaikki yksilöt ovat rationaalisia (Paronen 2015, 31). Oletuksena on, että erilaisia päätöksiä tehdessä yksilö pystyy sijoittamaan valittavissa olevat vaihtoehdot paremmuusjärjestykseen. Tämä järjestys riippuu yksilön mieltymyksistä, ja jotta vaihtoehdot voidaan laittaa järjestykseen, vaaditaan jokin sellainen ominaisuus, jonka mukaan jotain tiettyä vaihtoehtoa voidaan pitää parempana kuin toista. (Halko 2008, 151–152.) Perusoletuksena on, että toimijat voivat tehdä perusteltuja valintoja ja näin saavuttaa valintojensa tuloksena maksimaalisen hyödyn. (Paronen 2015, 41). Rationaalinen päätöksentekijä valitsee aina vaihtoehdoista sen, joka hänen näkemyksensä mukaan on paras (Halko 2008, 151–152).

Vaikka vanhemmat korostavat nuorten toimijuutta päätöksissä, on tärkeää pohtia, millaisten arvomaailmojen kehyksissä nuoret tekevät päätöksiään. Tyypillisesti vanhemmilla on jokin ajatus lapselleen sopivasta koulutuspaikasta ja he saattavat perustella sitä lapsen omilla intresseillä, motivaatiolla ja kyvykkyydellä. (Salovaara 2023, 130.)

Koulutusvalintoja tehdessään yksilöt tarvitsevat tietoa eri koulutusvaihtoehtoista sekä siitä, miten omat ominaisuudet vastaavat ja tukevat valittua koulutusta. Näin ollen yksilöllillä tulee olla käsitys omista voimavaroistaan, toiveistaan sekä vahvuuksistaan voidakseen tehdä onnistuneita valintoja. (Pekkarinen & Myllyniemi 2018, 28–29.) Yksilöt usein tavoittelevat sellaisia asioita, joita heillä on ainakin kohtalainen mahdollisuus saavuttaa. (Naumanen & Silvennoinen 2010, 78). On todettu, että tärkeimmäksi tietolähteeksi koulutusvalintoja tehtäessä nuoret kokevat opinto-ohjaajan, mutta vanhempien merkityksen tiedon lähteenä on todettu olevan myös merkittävä. (Pekkarinen & Myllyniemi 2018, 28–29.)

1.4.1 Toisen asteen koulutus Suomessa

Yhteiskunnan luokkajako tulee näkyviin erityisesti vertailtaessa akateemisia ja ammatillisia ohjelmia – lukiota ja ammatillista koulutusta (Nylund ym. 2018, 97–98). Kansainvälisesti tarkasteltuna suomalainen koulutusjärjestelmä on hyvin yhdenmukainen ensimmäiset yhdeksän vuotta, eli peruskoulun ajan. Peruskoulun jälkeen koulutuspolku eriytyy akateemiseksi ja ammatilliseksi koulutuspoluksi (Kalalahti, Zacheus, Laaksonen & Jahnukainen 2019, 72), jolloin yksilön on tehtävä koulutusvalinta, joka vaikuttaa hänen myöhempään koulutuspolkuunsa (Vanhalakka-Ruoho 2016, 1; Saari 2016, 52). Suomessa on käytössä toisen asteen duaalimalli eli pääasiallinen linja kulkee yleissivistävän lukion ja työelämän tarpeisiin vastaavan ammatillisen koulutuksen välillä (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 228), jotka järjestetään erillisissä oppilaitoksissa (Henttonen & Parkkonen 2008, 7). Koulutuksilla on eri lainsäädäntö, koulutuksia järjestävät osin eri tahot ja niitä valvovat eri viranomaiset, joten koulutus jakautuu yhden yhtenäisen järjestelmän sijaan kahdeksi erilliseksi järjestelmäksi. (Henttonen & Parkkonen 2008, 7.)

Vaikka molemmat koulutusvalinnat mahdollistavat siirtymisen korkea-asteen koulutukseen, käytännössä ammatillisesta koulutuksesta edetään työelämään ja lukionkoulutuksen kautta korkeakouluihin (Kalalahti, ym. 2019, 72). Koulutusjärjestelmän näkökulmasta tarkasteltuna toisen asteen koulutusvalinnalla on suora yhteys siihen, millaisista koulutuspoluista on mahdollista hakea korkeakoulutuksen piiriin (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 226). Toisen asteen koulutusvalinta on tärkeä jatkokoulutuksen kannalta, vaikka Suomessa koulutusjärjestelmä ei sisällä muodollisia umpiperiä ja

jatkokoulutukseen hakeutuminen on mahdollista niin lukion kuin myös ammatillisen koulutuksen jälkeen. (Heiskala, Erola & Kilpi-Jakonen 2020, 173.)

Kahden koulutuspolun malli pohjautuu työmarkkinoiden perinteiseen jakoon arvostetun henkisen työn sekä vähemmän arvostetun ruumiillisen työn välillä. Kahtiajako teoreettiseen ja käytännölliseen tietoon ilmenee myös lukion ja ammatillisen koulutuksen erilaisina päämäärinä. (Herranen & Souto 2016, 198.) Aiempien tutkimusten mukaan akateeminen ja ammatillinen kahtiajako sekä sosiaalinen asema myötävaikuttavat ammatillisen koulutuksen alempaan asemaan, matalampiin odotuksiin ja luokitteluun suhteessa lukiioon – ja vallitsevat nykytrendit vahvistavat tätä. Ammatillisen tutkinnon suorittaneet kohtaavat monia rakenteellisia tekijöitä, jotka eivät ole heistä riippuvaisia. (Nylund 2018, 113.) Saari (2016) on tutkinut määrällisellä tutkimuksella nuorten koulutuspolkusuunnitelmia ja vanhempien koulutustason yhteyttä siihen. Tulosten mukaan perheen koulutustasolla on merkittävä vaikutus nuoren koulutuspolun muotoutumiseen: matalamman koulutustason perheiden vanhemmat ajattelivat lapsen suorittavan ensisijaisesti ammatillisen koulutuksen ja korkeasti koulutetut vanhemmat puolestaan ajattelivat lapsensa valitsevan lukiokoulutuksen. Suurin osa lukion suorittaneista jatkaa korkeakouluopintoihin ja ammattikoulun suorittaneista vain harva (Kailaheimo-Lönnqvist ym. 2020, 110).

Snellmannin (2016, 75–76) tutkimuksen mukaan ammatillisen koulutuksen valinneiden nuorten vanhempien koulutuspuheissa koulutusvalintaa painotettiin nimenomaan nuoren omana valintana, ilman että vanhempien odotukset tai vanhempien asettamat koulutustavoitteet vaikuttavat siihen. Koulutusvalinnoista keskusteltiin yhdessä vanhempien kanssa mutta lopullinen valinta oli nuoren oma. Ammatillisen reitin valinneiden yksilöiden vanhempien puheissa eivät korostuneet vanhempien asettamat koulutustavoitteet, toisin kuin lukiokoulutusvalinnan tehneiden yksilöiden vanhempien puheissa. Lukioon hakeutuneiden vanhempien koulutusodotuksissa lukiovalinta esiintyi itsestäänselvytenä.

Ammatillinen koulutus

Ammatillinen koulutus on jo vuosikymmeniä saanut osakseen heikompaan arvostukseen kuin lukiokoulutus. Kuitenkin nykypäivänä ammatillisen koulutuksen suosio on kasvanut tilastojen valossa ja ammatillisessa koulutuksessa on aloja, joihin vaaditaan jopa parempaa

päättötodistusta kuin lukiokoulutukseen. Ammatillisen koulutukseen liittyvä alhaisempi arvostus korostuu etenkin nuorten puheissa ammatillisesta koulutuksesta. Vanhemmat puolestaan ajattelevat ammatillisen koulutuksen valinnan ajoittuvan liian varhaiseen vaiheeseen nuoren elämässä (Snellman 2016, 69–70, 89), mikä vaikuttaa osaltaan jo ammatillisen koulutuksen arvostukseen.

Perinteisesti ammatillisen koulutuksen tavoitteeksi on asetettu korkea osaamisen taso, joka tarkoittaa useimmiten kykyä soveltaa taitoa ja suhteuttaa sitä sosiaaliseen ympäristöön (Pehkonen 2013, 31). Ammatillista koulutusta säättävässä laissa määritellään, että koulutuksen tarkoituksena on “kohottaa ja ylläpitää väestön ammatillista osaamista, antaa mahdollisuus ammattitaidon osoittamiseen sen hankkimistavasta riippumatta, kehittää työ- ja elinkeinoelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin, edistää työllisyyttä, antaa valmiuksia yrittäjyyteen ja työ- ja toimintakyvyn jatkuvaan ylläpitoon sekä tukea elinikäistä oppimista ja ammatillista kasvua” sekä “tukea opiskelijoiden kehitystä hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintovalmiuksien, ammatillisen kehittymisen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja.” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531 2§.)

Ammatillisten ohjelmien tarkastelu on tärkeää, sillä ne sosiaalistavat yksilöitä pääosin työnjaossa perinteisiin työväenluokan tehtäviin ja ammatillisessa koulutuksessa työväenluokan nuoret ovat tavanomaisesti yliedustettuina (Nylund ym. 2018, 99). Työläisperheille on ominaista käsillä tehtävä, ruumiillinen työ, jossa työnarvostus liittyy työn konkreettisuuteen ja hyödyllisyyteen. Lukemista ja akateemista tietotyötä ei ole aina pidetty kunniallisena työnä vaan enemminkin ajanhukkana ja laiskotteluna. Perhepiiriltä saatu arvostus on ansaittu kovalla työllä, ripeydellä ja käsityötaidoilla. (Käyhkö 2023, 83.) Ammatillisen koulutuksen asemasta kertovat myös erilaiset tilastot: vuonna 2023 yliopiston opiskelupaikan vastaanottaneita opiskelijoita oli yhteensä 24 912 ja heistä ammattikoulupohjaisia ensimmäistä tutkintoa suorittavia oli 846 eli 3,4 %. (Vipunen, 2023). Vaikka tilasto ei suoranaisesti kerro millaisista sosiaalisista taustoista ammatillisen koulutuksen suorittaneet yksilöt tulevat, kertoo se jo osaltaan yliopiston olevan ensisijaisesti lukion suorittaneiden jatkokoulutuspaikka.

Lukiokoulutus

Erityisesti lukio-opintojen lähtökohtana on tarjota hyvä pohja jatko-opintoihin (Haltia, Jauhiainen, Isopahkala-Bouret 2018, 226) ja lukio onkin selvästi yleisin tie korkeakoulutukseen ja erityisesti yliopistoon (Härkönen & Sirniö 2020, 704). Lukiokoulutuksen ajatellaan usein soveltuvan niin kutsutuille lukijaihmisille sekä sopivaksi koulutukselle niille, joiden päämääränä on yliopisto (Tuononen 2016, 95). Suomessa yksilöiden opinnot ovat eriytyneet sosiaalisen taustan mukaan, ja lukiossa opiskelevat ovat useammin kuin ammatillisessa koulutuksessa lähtöisin perheistä, joissa vanhemmat ovat korkeasti koulutettuja ja suurituloisia. (Kosunen 2021, 70.)

Lukiolaissa lukio määritellään yleissivistäväksi koulutukseksi (lukiolaki 2018/714 1§), joka antaa valmiudet korkeakoulututkintoon johtavien opintojen aloittamiseen yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa. Koulutuksen tarkoituksena on “tukea opiskelijoiden kasvamista hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille työelämän, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja, taitoja ja valmiuksia. Lisäksi koulutuksen tarkoituksena on antaa opiskelijoille valmiuksia elinikäiseen oppimiseen ja itsensä jatkuvaan kehittämiseen.” (em. laki 2§.)

1.4.2 Korkeakoulutus Suomessa

Tasa-arvon kehityksen kannalta katsottuna kriittisin tienristeys sijoittuu korkeakoulutuksen sijaan toisen asteen koulutuksen valintaan, mutta viime vuosina tehdyt tutkimukset viittaavat siihen, että tausta vaikuttaa myös enenevässä määrin yksilön jatkokoulutuspäätöksiin (Nori ym. 2021, 76). Kansainvälisesti vertailtuna suomalainen korkeakoulujärjestelmä on onnistunut luokkataustaan liittyvien erojen tasoittamisessa, sillä 1960-luvulta 2000-luvun alkuun ero akateemisesta ja ei-akateemisesta taustasta tulevien opiskelijoiden osallistumisessa korkeakoulutukseen on kaventunut (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2018, 225).

Korkeakoulutuksen tehtävän voidaan katsoa muuttuneet korkeakoulun laajentumisen seurauksena (Vuorinen-Lampila 2019, 347). Korkeakoulutuksen laajentamisella pyritään

tyypillisesti tasaamaan eri yhteiskuntaluokista ponnistavien mahdollisuuksia suorittaa korkeakoulututkinto. Taustalla on ajatus, että myös matalammin koulutettujen perheiden jälkeläisillä on näin mahdollisuus suunnata korkeakoulutuksen piiriin. Usein korkeakoulujen laajennus on kuitenkin hyödyttänyt korkeasti koulutettujen jälkeläisiä tai korkeakoulutukseen sisään on rakentunut uusia jaotteluja, jotka ajavat heidän etuaan: he voivat omaksua uudet koulutusmahdollisuudet tai tulla uusintaneeksi eriarvoisuutta koulutuksen sisällä. (Kalalahti & Nori 2023, 29.) Ammattikorkeakoulujen perustamisen on havaittu tasaavan perhetaustojen välisiä eroja, ja näin ammattikorkeakoulu näyttäytyy sosiaalista tasa-arvoa lisäävänä koulutuspolkuna. (Nori ym. 2021, 79.)

Opetussuunnitelmatrendit ja vallitseva politiikka vaikuttavat opiskelijoiden siirtymiin. Suomessa 1990-luvun lopulta lähtien myös ammatilliset tutkinnot ovat mahdollistaneet yleisen korkeakoulukelpoisuuden. Akateemisten ja ammatillisten ohjelmien erottaminen toisella asteella vaikuttaa kuitenkin edelleen yksilöiden koulutuspolkuun. (Nylund ym. 2018, 104.) Korkeakoulutuksen piiriin hakeutuvat erityisesti koulutettujen perheiden lapset (Nori ym. 2021, 79). Mitä korkeampi koulutus vanhemmilla on, sitä todennäköisemmin heidän jälkeläisensä hakeutuu korkeakoulutuksen piiriin (Heiskala, Erola & Kilpi-Jakonen 2020, 179). Soria ja Bultmanin (2014) tutkimuksen mukaan työväenluokkaiset opiskelijat kokevat matalampaa kuulumisen tunnetta korkeakoulutukseen ja kertovat vähemmän sosiaalisesta osallistumisesta kuin luokkatoverinsa, jotka tunnistavat itsensä keski- tai ylemmäksi luokaksi. Tutkimuksen mukaan yhteiskuntaluokka toimii ennustajana opiskelijoiden yhteenkuuluvuuden ja osallistumisen tunteelle kampuksella, oli luokka sitten määritelty rodun, sukupuolen tai vanhempien koulutuksen perusteella. Vaikka yhteiskuntaluokan määrittämiseen on moninaisia keinoja, se linkittyy tiiviisti opiskelijoiden kokemuksiin hyväksynnän tunteista ja sosiaalisista kokemuksista korkeakoulukontekstissa. (Soria & Bultman 2014, 58.)

Perhetaustan merkityksen itsessään on havaittu olevan suhteellisen pieni korkeakouluun hakeutumisessa ja opintomenestyksen on havaittu olevan merkittävämmässä roolissa (Nori ym. 2021, 76). Haltian, Isopahkala-Bouretin ja Mutasen (2023, 57) tutkimuksessa korkeakoulutukseen hakeutumiseen vaikutti merkittävästi yksilön koulumenestys kaiken muun sijaan. Heiskalan, Erolan ja Kilpi-Jakosen (2020) mukaan vanhempien koulutuksen sekä korkeakoulutuksen välinen suhde selittyy osittain opiskelijan koulumenestyksellä,

mutta vanhempien koulumenestyksellä ja koulutuksen välillä on edelleen yhteyksiä, jotka eivät selity koulumenestyksellä. Luokka elää vähintään näkymättömänä korkeakoulutuksen ja opiskelijoiden arjessa (Haltia, Isopahkala-Bouret & Mutanen 2023, 51).

Ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakoulut perustettiin 1990-luvulla, ja niiden tavoitteena oli nostaa korkeakoulutukseen osallistujien määrää sekä tarjota tasa-arvoisempia koulutusmahdollisuuksia (Heiskala, Erola & Kilpi-Jakonen 2020, 174, 182). Ammattikorkeakoulussa opetus painottuu työelämään, ja pyrkii vastaamaan muun muassa työelämän kehittämisen vaatimuksiin ja sen tavoitteeksi on asetettu yksilön ammatillinen kasvu sekä sijoittuminen ammatillisiin asiantuntijantehtäviin. (Vilkkä 2021, 16.) Tutkimusten mukaan ammattikorkeakoulut voivat olla tärkeä kanava heikommassa asemassa olevien perheiden jälkeläisille, jotka haluavat itselleen korkeakoulutuksen. (Heiskala, Erola & Kilpi-Jakonen 2020, 174, 182.) Ammattikoulutaustaiset opiskelevat lähes aina ammattikorkeakoulussa, sillä se näyttäytyy heille luontaisempana valintana kuin yliopisto (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 23). Ammattikorkeakouluopintojen on myös havaittu olevan joissain tapauksissa ainoa ammatillisten opintojen jatkoksi sopiva koulutusvaihtoehto, jonka ammattikoulussa opiskelleet henkilöt tuntevat. (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 153).

Matalasti koulutetuista perheistä ponnistavien osuus on lisääntynyt korkeakoulutuksessa ammattikorkeakoulun laajentumisen myötä (Kalalahti & Nori 2023, 33). Ammattikoulutaustaisten korkeakouluhakijoiden vanhemmat ovat usein matalasti koulutettuja (Nurmi 1998, 101, 103). Kailaheimo-Lönnqvistin, Kilpi-Jakosen, Niemelän ja Prixin (2020, 105) tutkimuksen mukaan yliopistotutkintojen osalta eriarvoisuus on säilynyt suhteellisen samana, mutta ammattikorkeakoulut näyttäisivät tarjoavan pienen väylän eriarvoisuuden vähentymiselle. Ammattikorkeakoulua voidaan pitää riskittömämpänä vaihtoehtona etenkin matalammasta sosiaalisesta taustasta tulevien opiskelijoiden keskuudessa, jotka haluavat kouluttautua korkeasti mutta eivät välttämättä tiedä mitä yliopistossa menestymisen vaatisi. (Heiskala, Erola & Kilpi-Jakonen 2020, 174.)

Yliopisto

Yliopiston tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä. Yliopistot tarjoavat tutkimukseen perustuvaa ylimmän tason opetusta eri tieteenaloilla. (Vilkkä 2021, 16.) Suomessa yliopistot ovat muiden kehittyneiden länsimaiden tavoin siirtyneet eliitin opinahjosta kohti massoitunutta yliopistoa, jonka seurauksena opiskelijoiden taustat ovat muuttuneet heterogeenisempään suuntaan (Mikkonen & Korhonen 2021, 11; Kuusela 2018, 155) ja siten yliopistoissa opiskelee myös opiskelijoita, joiden suvuissa ei ole akateemista perinnettä (Kuusela 2018, 155). Yliopistokoulutus on ollut yksi niistä tekijöistä, joka on erottanut akateemisen väestön ruumiillista työtä tekevästä väestöstä ja useimmiten varmistanut hyvän yhteiskunnallisen ja taloudellisen aseman (Kuusela 2018, 155). Norin ym. (2021, 76) mukaan akateeminen perhetausta vaikuttaa yliopistoon hakeutumiseen: mikäli vanhemmat ovat käyneet ylemmän korkeakoulututkinnon, lapsi hakeutuu ammattikorkeakoulun sijaan todennäköisemmin yliopistoon. Keskiasteen suorittaneiden vanhempien lapset hakeutuvat yliopistoon ammattikorkeakoulun sijaan vain, jos heidän opintomenestyksensä on vastannut yleisarvosanaa magna cum laude approbatur. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapsien opintomenestyksen ei ole havaittu olevan merkittävä tekijä lapsen hakeutumisessa yliopistoon.

Suomessa yliopisto mielletään neutraaliksi ympäristöksi, joka tuottaa hyvää niin yhteiskunnallisella kuin myös yksilöllisellä tasolla. Sen yksi merkittävimmistä lähtökohdista on hyvinvointivaltioon liittyvän koulutuspolitiikan mukaisesti tasa-arvon tavoite. Kuitenkaan yliopisto tai muut koulutusinstituutiot eivät ole sosiaalisista tai kulttuurisista eroista ja järjestyksistä vapaita. Yksilöihin liittyvistä muista eroista on käyty keskustelua, mutta yhteiskuntaluokkaan liittyvä keskustelu on nostanut päätään vain yliopistovalintaan liittyvässä puheessa. Tämä osaltaan korostaa juuri ajatusta, että luokan ajatellaan muuten olevan merkityksetön. (Käyhkö 2014, 4.) Yhteiskunnan ja yliopiston piirissä luokan käsitettä pidetään edelleen vanhentuneena, kiistettynä ja jopa hiljaisena kysymyksenä, vaikka luokka on tehnyt paluun tutkimukselliseen keskiöön. (Käyhkö 2023, 88.) Yliopistokontekstissa ei perinteisesti puhuta yhteiskuntaluokista, mikä osaltaan vaikuttaa siihen, että luokkiin liittyvä epätasa-arvo pysyy piilossa (Mikkonen & Korhonen 2021, 9).

Yhteiskuntaluokka on nykypäivänäkin vielä yksi merkittävimmistä yliopistoon valikoitumista selittävästä tekijöistä. Keskiluokkaisilla, korkeasti koulutettujen vanhempien

jälkeläisillä on suurempi todennäköisyys päätyä yliopistoon opiskelemaan kuin muiden luokkien jälkeläisillä. Suomi ei ole poikkeus, sillä työläisperheistä harvemmin ponnistetaan yliopistoon asti. (Mikkonen & Korhonen 2021, 9.) Yliopisto-opiskelijoiden taustoihin liittyvät erot näkyvät selvimmin etenkin lääketieteellisillä, kauppatieteellisillä, taide- ja oikeustieteiden aloilla, joissa noin joka toisella opiskelijoiden vanhemmista ainakin toisella vanhemmista on ylempi korkeakoulututkinto. (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen & Virtanen 2017, 25). Kailaheimo-Lönnqvistin, Kilpi-Jakosen, Niemelän ja Prixin (2020,103) tutkimuksen mukaan vain harva matalan koulutuksen perheiden jälkeläisistä saavutti 30-vuotiaaksi mennessä yliopistotutkinnon.

Yliopistoon hakeutumisessa ja yliopistossa opiskelussa ei ole kuitenkaan kyse ainoastaan avoinna olevasta mahdollisuudesta tai sinne haluamisesta, vaikka muodollisesti yliopiston ovet ovatkin avoinna kaikille. (Käyhkö 2014, 5–6.) Aiempien tutkimusten mukaan työläistaustasta ponnistavat yliopisto-opiskelijat kokevat vierauden sekä ulkopuolisuuden tunteita yliopistomaailmassa sen akateemisuuden ja keskiluokkaisuuden vuoksi (Mikkonen & Korhonen 2021, 9). Käyhkön (2023, 86–87) mukaan yliopistomaailmassa luokkaerojen korostamiseen ja luokkaelitistismien vaalimiseen liittyviä tekijöitä ovat muun muassa akateeminen kielenkäyttö, jonka työläisperheet voivat kokea itselleen hyvin vieraaksi. Akateemiseen kielenkäyttöön liittyi myös kokemus akateemisen väen ylimielisyydestä ja esineellistävästä suhtautumisesta niihin, joilla ei ollut akateemista tutkintoa.

Työväenluokkainen tausta on näyttäytynyt myös voimavarana - sen sijaan että se koettaisiin esteeksi yliopisto-opinnoille. Lehmann (2009) on tutkinut työväenluokkaisten koulutus- ja työelämäpolkuja Kanadassa. Lehmannin mukaan, työväenluokkainen tausta ei yksinomaan esiinny esteenä, vaan hänen haastattelemansa opiskelijat hyödynsivät taustansa rakentaakseen muun muassa moraalisia ja sosiaalisia etuja. Haastateltavat liittivät omaan taustaansa vahvuuksia, kuten vahvan työetiikan, kypsyyden, vastuun ja kokemuksen elämästä. Haastateltavat kertoivat vanhempiensa työntäneet heitä kohti yliopistoa ja sitä kautta kohti parempaa elämää. (Lehmann 2009, 643.)

2. Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

2.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tarkoitus

Tarkastelen pro gradu-tutkielmassani korkeakouluopiskelijoiden koulutuspolkua ja erityisesti sitä, miten vanhempien koulutus- ja ammattiasema on vaikuttanut koulutuspolun muotoutumiseen sekä millaisina koulutuksina työläistaustaiset näkevät eri koulutusvaihtoehtot. Haastateltavat ovat tehneet ainakin kaksi koulutusvalintaa: valinnan ammatillisen koulutuksen ja lukion välillä sekä valinnan ammattikorkeakoulun ja yliopiston välillä, ja tarkoituksena on selvittää haastateltavien omia kokemuksia vanhempiensa ja kotitautan vaikutuksista valintoihin. Lähestyn aihetta yhden päätutkimuskysymyksen kautta:

Tutkimuskysymys:

Tutkimuskysymys: Miten vanhempien koulutustausta ja ammatti ovat vaikuttaneet korkeakouluopiskelijoiden koulutusvalintoihin?

Sen lisäksi tarkastelen ilmiötä yhden alakysymyksen kautta, valottaakseni lisää tutkittavaa ilmiötä sekä sitä, miten ajatukset eri koulutusvaihtoehtoista ovat ohjanneet haastateltavien valintoja.

Alakysymys: Miten näkemykset eri koulutusvaihtoehtoista ovat ohjanneet työläistaustaisten korkeakouluopiskelijoiden koulutusvalintoja?

2.2 Tutkimusaineisto ja tutkimushenkilöt

Tutkimusaineistoni muodostavat keväällä 2024 suorittamani yksilöhaastattelut. Tutkielmassani aineisto on kerätty puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla, jotka toteutettiin etäyhteyksin. Teemahaastattelut valikoituivat aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tutkimuksessani yksilöiden oma ääni ja kertomuksellisuus ovat keskiössä. Teemahaastattelussa poimitaan tutkimusongelmaan liittyvät keskeiset aiheet ja teemat, joiden käsitteleminen on välttämätöntä tutkimusongelmaan vastaamiseksi. (Vilka 2021,124). Näiden teemojen piirissä haastateltava voi kertoa oman näkemyksen ja kokemuksen asiasta

vapaasti ja tutkijan tehtävänä on huolehtia siitä, että haastateltava pysyy asetettujen teemojen piirissä (Vilkkä 2021,124). Teemahaastattelussa haastattelu etenee tiettyjen teemojen sisällä, ilman tiukkoja kysymysrunkoja, jonka vuoksi se mahdollistaa haastateltavien oman äänen kuulumisen. Se luokitellaan puolistrukturoiduksi haastatteluksi, sillä haastattelun aihepiirit tai teemat, ovat kaikille samat. (Hirsjärvi & Hurme 2022.)

Strukturoidun haastattelun valmiit vastausvaihtoehdot eivät mielestäni riitä yksilöiden kokemusmaailman tarkasteluun sellaisenaan, kuin yksilöt itse asiat kokevat. Kokonaan ennalta määritetty kysymysluettelo ja valmiit vastausvaihtoehdot (Puusa 2020, 111) rajaavat pois ihmisen oman äänen ja kertomuksellisuuden luonteen sekä sen, miten ihmiset itse kielen avulla tuottavat asioille merkityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2022). Haastatteluiden aikana teemoja käyttämällä minulla oli mahdollisuus saada tutkimuskysymysten ja tutkimuksen aiheen kannalta keskeistä tietoa ja haastateltavat pystyivät vapaasti kertomaan, selittämään ja tarkentamaan näkemyksiään. Haastatteluissa teemat olivat kaikille haastateltaville samat, mutta esittämäni tarkentavat kysymykset vaihtelivat haastateltavien antamien vastausten myötä.

Tutkimushenkilöiden löytämiseen hyödynsin niin kutsuttua lumipallo-otantaa. Lumipallo-otannalla tarkoitetaan tutkimusaineiston keräämistä, jossa ensimmäiselle haastateltavalle asetetaan tiettyjä kriteereitä, jonka jälkeen haastateltava suosittelee tutkijalle seuraavaa haastateltavaa ja hän vuorostaan seuraavaa (Vilkkä 2021, 153). Etsin haastateltaviksi työläisperheistä tulleita korkeakouluopiskelijoita, joiden vanhemmilla ei ollut korkeakoulututkintoa. Löysin haastateltavat työpaikkani tai muiden suhdeverkostojeni kautta, ja lumipallo-otanta mahdollisti haastateltavien löytämisen. Monet verkostoissani jakoivat haastattelukutsua eteenpäin ja sain useita yhteydenottoja. Tutkimukseen halukkaat osallistujat ilmoittautuivat sähköpostitse ja tämän jälkeen sovimme yhdessä haastattelun ajankohdan. Haastattelut nauhoitettiin osallistujien suostumuksella, jotta aineiston litterointi oli mahdollista. Haastatteluiden kesto vaihteli 20 minuutista 45 minuuttiin.

Valitsin haastateltavaksi korkeakouluopiskelijoita, sillä heidän koulutuspolkunsu on vaatinut ainakin kaksi eri koulutukseen liittyvää valintaa: toisen asteen koulutusvalinta sekä korkeakoulutukseen liittyvä valinta. Tavoitteena oli saada kasaan aineisto, joka sisältää korkeakouluopiskelijoita, jotka tulevat työläisperheestä ja ovat tehneet erilaisia

koulutusvalintoja. Lopulta tutkimukseeni valikoitui viisi korkeakouluopiskelijaa eri aloilta. Neljä haastateltavista oli suorittanut ammattikorkeakoulun ja yksi yliopiston. Toisen asteen pohjakoulutuksena heillä oli niin ammatillista koulutusta (3) kuin myös lukio-koulutusta (2). Haastateltavista neljä oli jo valmistunut korkeakoulusta ja yhden opinnot olivat vielä kesken. Kaikkien haastateltavien vanhempien koulutusaste ei kuitenkaan ollut toinen aste, vaan kahden haastateltavan isällä oli korkeampi koulutus. Nämä haastateltavat kuitenkin olivat kasvaneet äidin kanssa, jonka vuoksi luokittelin heidät kuuluvaksi myös kohderyhmään.

Jatkossa tulen käyttämään termejä ”työläisperhe” ja ”työläistaustainen opiskelija”, jotka kuvaavat haastateltavien yhteiskuntaluokkaa, joissa EG-luokittelun mukaan he sijoittuvat työväenluokkaan. Sen lisäksi haastateltavien vanhempien korkein koulutusaste on toinen aste. Lainaukset, joita käytän tutkielmassani ovat suoria aineistolainauksia sekä heihin viitataan niillä tiedoilla, jotka he ovat itse antaneet. Alla olevasta taulukosta ilmenee koodit, joita tulen käyttämään tutkielmassani tästä eteenpäin.

	Toinen aste	Korkea-koulutus	Äidin koulutus	Isän koulutus	Äidin ammatti	Isän ammatti
H1	Ammatillinen koulutus	Ammatti-korkeakoulu	Ammatillinen koulutus	Yliopisto	Työtön	Insinööri
H2	Lukio	Yliopisto	Ammatillinen koulutus	Kansakoulu	Lähihoitaja	Kuljetusalan työntekijä
H3	Ammatillinen koulutus	Ammatti-korkeakoulu	Ammatillinen koulutus	Ammatillinen koulutus	Käräjäsihteeri	Kodinkonekorjaaja
H4	Ammatillinen koulutus	Ammatti-korkeakoulu	Ammatillinen koulutus	Opistotasoinen insinööri-koulutus	Lastentarhoitaja	Yrittäjä
H5	Lukio	Ammatti-korkeakoulu	Keskiaste	Ammatillinen koulutus	Vakuutusneuvoja	Työtön

Taulukko 2. Haastateltavien taustat

2.3 Laadullinen tutkimus

Tyypillisesti laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on ymmärtää tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien yksilöiden näkökulmasta. Toisin sanottuna tutkimuksen keskiössä ovat tutkittavien yksilöiden ajatukset, kokemukset, tunteet ja merkitykset, joita ihmiset antavat tutkittavana olevalle ilmiölle. (Juuti & Puusa 2020, 9.) Laadullisessa lähestymistavassa tutkimuksen keskiöön asettuu yksittäiset tapaukset ja tutkimuksen tavoitteena on tarjota mielekäs tulkinta tutkitusta ilmiöstä. (Puusa & Juuti 2020, 76). Yksilöiden antamat merkitykset esiintyvät suhteina ja muodostavat merkityskokonaisuuksia, jotka puolestaan ilmenevät ihmisestä lähtevinä sekä ihmiseen päättyvinä erilaisina tapahtumina, kuten esimerkiksi toimintana ja ajatuksina, mutta myös yhteiskunnan rakenteina ja hallintaan liittyvänä valtana. (Vilka 2021, 118). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista korostaa todellisuuden ja siitä saadun tiedon subjektiivista luonnetta (Puusa & Juuti 2020, 76).

Laadulliselle tutkimukselle tavanomaista on, että sen pyrkimyksenä ei ole löytää totuutta tutkittavasta ilmiöstä, vaan sen sijaan tavoitteena on tutkimisen aikana muodostettuja tulkintoja apuna käyttäen esittää esimerkiksi ihmisen toiminnasta jotain, jota ei voida tavoittaa välittömällä havainnoilla. Tällaisia asioista ovat esimerkiksi yksilöiden arvostukset. (Vilka 2021, 120.) Laadullinen tutkimus pyrkii muodostamaan johtopäätöksiä aineistolähtöisesti: tutkimus sisältää usein paljon aineistossa esiin nousseita käsitteitä, lauseita ja yksittäisiä sanoja, joita tutkittavat yksilöt ovat käyttäneet (Juuti & Puusa 2020, 11). Käytän tutkimuksessani paljon lainauksia henkilöiden kertomuksista havainnollistamaan ja elävöittämään tutkittavaa ilmiötä. Tarkoituksena on saada tutkittavien henkilöiden omaa ääntä näkyviin sellaisenaan, kuinka he asiat kokevat ja miten he asioista sanallisesti kertovat. Lisäksi lainauksien avulla pyrin myös havainnollistamaan ja perustelemaan aineistosta tehtyjä johtopäätöksiäni ja näin lukijat voivat arvioida paremmin tulkintojeni taustoja. (ks. Puusa 2020, 154).

2.4 Aineiston analysointi sisällönanalyysillä

Aineiston analyysin tarkoituksena on tulkita, kuvailla ja ymmärtää tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä (Puusa & Juuti 2020, 143). Analyysin tavoitteena on luoda aineistosta sellainen kokonaisuus, jonka perusteella voidaan tuottaa rikas, perusteltu tulkinta ja jonka avulla voidaan tehdä johtopäätöksiä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Puusa 2020, 148). Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi on tiiviissä yhteydessä aineiston hankintaan. Aineiston analyysi on läsnä jo aineiston hankintavaiheessa ja se jatkuu sen jälkeen tyypillisesti kahdesta suunnasta käsin: yhtäältä tutkija pyrkii lukemaan aineistoa toistuvasti etsien vihjeitä teemoista, luokista tai kategorioista, joihin aineiston voisi jakaa sekä samalla hankkii lisää tietoa tutkittavasta aiheesta eri lähteistä. Kirjallisuudesta löydetty tiedot ovat yhteydessä siihen, millaisia teemoja tutkija pyrkii löytämään aineistostaan. (Puusa & Juuti 2020, 143.)

Yksi yleisimmin sovellettu aineiston analyysimetodi laadullisessa tutkimuksessa on sisällönanalyysi, sillä se soveltuu monenlaiseen tutkimukseen. Sisällönanalyysi koostuu useista eri vaiheista, kuten analysoitavan yksikön valinnasta, aineistoon tutustumisesta ja pelkistämisestä, kategorisoinnista sekä tulkinnasta. Nämä analyysiprosessin vaiheet esiintyvät yhtäaikaaisesti ja aineiston tulkintaa tehdään koko analyysiprosessin ajan. (Puusa 2021, 148–149.) Sisällönanalyysi perustuu tutkijan muodostamalle koodaukselle, jossa tutkija pyrkii tunnistamaan ja nimeämään aineistosta löytämiään elementtejä (Vuori 2021). Sisällönanalyysi auttaa aluksi aineiston järjestämisessä tiiviiseen ja selkeään muotoon niin, että keskeinen tietoaines säilyy. Rikas aineisto voi olla hyvin hajanaista, jonka vuoksi pelkistäminen on välttämätöntä. (Puusa 2021, 149.) Tiivistämisen tarkoituksena on saada aikaan ilmiötä kuvaavia käsitteitä tai kategorioita, jotka kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. (Elo & Kyngäs 2022, 108). Sisällönanalyysissa tutkija voi analysoida aineistoa aineisto- tai teorialähtöisesti pyrkimyksenä löytää aineistosta jonkinlainen toiminnan logiikka tai jonkinlainen tyypillinen kertomus (Vilkka 2021, 163). Tutkimuksessani on käytetty teorialähtöistä sisällönanalyysia, jossa tutkija valitsee teoreettisen ymmärryksensä valossa, mitkä asiat aineistossa kiinnostavat tutkijaa. (Vuori 2021.) Aineiston keruuta tulisi ohjata ensisijaisesti aiempi teorian tieto, sen sijaan, että aineistonkeruu perustuisi vain tutkijan omaan mielenkiinnon kohteisiin (Puusa & Juuti 2020, 83).

Tutkimuksessani aineisto oli suhteellisen runsas, vaikka itse haastatteluita oli vain viisi. Haastatteluissa kävimme henkilöiden koulutuspolkua läpi systemaattisesti monesta eri kilmasta. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 45 sivua, jonka vuoksi pelkistäminen ja tiivistäminen oli avainasemassa voidakseni tulkita aineistoa sen pidemmälle. Pelkistämällä pyritään etsimään aineistosta olennainen tieto sekä karsimaan siitä tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat: tutkimusaineisto ryhmitellään johdonmukaisesti yhdeksi kokonaisuudeksi esimerkiksi sen ominaisuuksien, käsitysten tai piirteiden mukaan (Vilkkä 2021, 164). Luin aineiston läpi useita kertoja, jonka jälkeen ryhmittelin aineistoa ensin suurempiin ryhmiin, kuten ”toisen asteen koulutusvalinnat”, ”korkeakouluvalinnat”, ”vanhempien arvostus ja mielikuvat”, ”vanhempien apu ja tuki” ja ”soveltuminen korkeakouluun”. Pelkistin myös yksittäisiä lauseita allekkain erilliseen tiedostoon ja ryhmittelin niitä erilaisiksi ryhmiksi.

Käytin ryhmittelyssä apuna erilaisia värikoodauksia, jotka auttoivat hahmottamaan kokonaiskuvaa hankitusta aineistosta. Värikoodauksen avulla pystyin myös löytämään tutkimuskysymysteni kannalta oleelliset asiat ja karsimaan epäolennaiset asiat pois. Käytännössä jäsenin siis empiiristä aineistoa myöhempää tulkintaa varten. Tulkinnassa on tärkeää pyrkiä totuudenmukaisuuteen ja uskottavuuteen ja tutkijan tulee osata perustella tekemänsä ratkaisut (Puusa 2021, 149). Koodaus on yksi työvaihe aineiston analyysille, eikä se sellaisenaan riitä analyysiksi (Vuori 2021). Koodauksen jälkeen tavoitteena on tehdä aineiston sisällöstä sellaisia johtopäätöksiä, jotka kertovat yleisemmällä tasolla jotain kiinnostavaa tutkittavasta aiheesta. (Vuori 2021). Sisällönanalyysi ei perustu millekään tietylle teoreettis-metodologiselle ajattelulle eikä analyysia ohjaa mitkään erityiset menetelmälliset käsitteet. (Vuori 2021).

2.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimustyön perusta on objektiivisuus ja rehellisyys (Mustajoki & Mustajoki 2017, 1). Laadukas tieteellinen tutkimus edellyttää, että eettisiä periaatteita ja hyvää tieteellistä käytäntöä on noudatettu. Tieteenalan menetelmien hallinnan lisäksi tutkijan ammattitaito edellyttää eettisesti kestävien toimintatapojen hallintaa. (Kohonen 2020, 275.) Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa, että tutkija noudattaa eettisesti kestäviä tutkimus- ja tiedonhankintamenetelmiä, jotka tiedeyhteisö on yhteisesti hyväksynyt (Vilkkä 2021, 41).

Tutkimuksen osallistujille ei saa koitua haittaa tai vahinkoa osallistuessa tutkimukseen, joka on myös tutkimusetiikan perussääntöjä (Hänninen 2008, 126).

Tutkimuksen etiikka koostuu useista eri ulottuvuuksista, ja on läsnä koko tutkimuksen elinkaareen ajan: tutkimusaineiston keruussa, raportoinnissa, julkaisussa ja säilyttämisessä (Bonsdorff, Järvensivu & Bonsdorff 2018, 1). Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuteen liittyy kolme keskeistä käsitettä: uskottavuus, eettisyys ja luotettavuus. Uskotavuudella tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimusta lukevat henkilöt hyväksyvät saadut tulokset tosiksi ja luottavat siihen, että aineisto on kerätty ja analysoitu huolellisesti. Luotettavuus liittyy siihen, miten tutkija vakuuttaa uskottavin perusteluin, että hän on osannut valita ja käyttää oikeanlaisia ja perusteltuja lähestymistapoja sekä menetelmiä tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Eettisyys tarkoittaa, että eettisiä periaatteita on noudatettu koko tutkimuksen ajan. (Puusa & Juuti 2020, 175.) Yleisenä tutkimusperiaatteena on läpinäkyvyys, joka tarkoittaa, että myös minä tutkijana pyrin selittämään tarkasti ja avoimesti kaikki esitettyihin tuloksiin vaikuttavat tekijät. Tekijöitä, joilla voi olla merkittäviä vaikutuksia tutkimustuloksiin ovat esimerkiksi tutkimuskohde, tiedot, materiaali ja käytetty menetelmä. Pyrin kuvaamaan ne tutkielmassani tarkasti, jotta tulosten toistettavuus ja yleistämisen arviointi ovat mahdollisia. (ks. Mustajoki & Mustajoki 2017, 68.)

Kun aineisto kerätään haastattelemalla ja pyytämällä kohderyhmään kuuluvia henkilöitä kertomaan heidän omia tarinoitaan, tutkimuseettinen vaatimus on, että tutkimukseen osallistuvat antavat vapaan ja tietoon perustuvan suostumuksen osallistua tutkimukseen. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkittaville on annettu tieto siitä, mistä tutkimuksessa on kysymys, mitä osallistuminen tutkimukseen hänen kannaltansa merkitsee ja miten tietoja käsitellään ja talletetaan. (Hänninen 2008, 125.) Jo suostumusta pyydetäessä tutkittaville tulee pystyä kertomaan aineiston raportointitavoista ja mahdollisesta sitaattien käyttötavoista (Bonsdorff, Järvensivu & Bonsdorff 2018, 2). Keskeinen eettinen periaate ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa on vapaaehtoisuus: tutkimuksen tulee olla vapaaehtoista ja tutkijan tulee varmistaa, ettei tutkittava koe osallistumisen olevan pakollista, suostumuksen voi peruuttaa ja tutkimuksesta voi vetäytyä tutkimuksen kaikissa vaiheissa kertomatta syytä tutkijalle. (Kohonen 2020, 277.) Haastateltaville lähetettiin haastattelukutsun muodossa tieto siitä, mistä tutkimuksessa on kyse ja miten aineistoa tullaan käsittelemään (ks. liite 1). Sen lisäksi ennen haastatteluita kävimme jokaisen haastateltavan kanssa asiat

uudelleen lävitse suullisesti, jotta he varmasti tiedostavat mitä haastatteluun osallistuminen heidän kannaltaan merkitsee.

Tutkittaville henkilöille kerrottiin mihin he suostuvat ja miten henkilötietoja tullaan käsittelemään. Henkilötietojen käsittelyssä huomioin vastuullisuuden, suunnitelmallisuuden ja lainsäädännön. Aineiston käsittelyyn voi sisältyä erilaisia riskejä, jotka olen pyrkinyt huomioimaan ja tiedostamaan jo suunnitteluvaiheessa. Vastuullisuuden ja eettisyyden periaatteet tulee huomioida koko tutkimuksen ja aineiston elinkaaren ajan (Kohonen 2020, 276–277). Pyrin keräämään haastateltavilta vain sellaiset tiedot, jotka ovat tutkimukseni kannalta oleellisia. Tutkimusetiikkaan sisältyvät myös tutkimusaineistojen säilyttämiseen liittyvät kysymykset (Vilkkä 2021, 47). Tutkittaville ilmoitettiin ennen haastatteluja, miten aineistoa säilytetään, käsitellään ja että aineisto tullaan hävittämään asianmukaisesti tutkielman valmistumisen jälkeen. Tyypillisesti on tutkijan vastuulla, että aineistoa käytetään ja säilytetään eettisiä periaatteita noudattaen (Bonsdorff, Järvensivu & Bonsdorff 2018, 1).

Henkilökohtaiset kokemukset ovat läsnä myös tutkijan elämässä, ja tutkijan tulee tiedostaa ne myös tehdessä tutkimusta. Henkilökohtaisilla kokemuksilla on vahva vaikutus siihen, miten koemme asioiden olevan ja miten asioiden mielestämme pitäisi olla (Mustajoki & Mustajoki 2017, 218.) Tiedostin tutkimusta tehdessäni omat ennakkokäsitykseni ja oletukseni, sillä olen itse myös kohderyhmää. Pyrin tutkimuksessani muodostamaan johtopäätökset suoraan haastateltavieni kokemuksista, ilman että omat oletukset ja käsitykset vaikuttavat niihin. En kuitenkaan sulje pois sen mahdollisuutta, että omat ennakkotietoni tai kokemukseni eivät voisi osaltaan vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Toisten ihmisten kokemusmaailmaan pääsy sellaisenaan on mahdotonta, minkä vuoksi erilaiset menetelmät auttavat tutkimuksen tekoa (Puusa & Juuti 2021, 9). Menetelmät ovat erilaisia keinojen kokonaisuuksia, joiden kautta voidaan lähestyä tutkittavaa ilmiötä sekä pyritään saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tyypillisesti menetelmällä tarkoitetaan erilaisia konkreettisia tapoja kerätä ja analysoida tutkimuksen aineistoa. (Puusa & Juuti 2021, 9.)

Ihmisiin liittyvissä tutkimuksissa eettiset kysymykset korostuvat tutkijan ja tutkittavan ollessa vuorovaikutuksessa. Tutkijan ollessa vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa tulee

tutkijan ottaa huomioon tutkittavien itsemääräämisoikeus, oikeudenmukainen kohtelu sekä turvallisuus. (Kohonen 2020, 276.) Tutkimuksessani haastateltavia ei voida tunnistaa ja anonymiteetti on varmistettu muuttamalla haastateltavan tunnistamiseen liittyvät tiedot huolellisesti. Kaikissa ihmisiin liittyvissä tutkimuksissa nimettömyyttä pidetään usein kultaisena standardina. (Mustajoki & Mustajoki 2017, 49).

3. Tutkimustulokset

3.1 Koulutuksen yleinen arvostus ja koulutusodotukset

Tulosten perusteella työläisperheissä koulutusta arvostettiin yleisesti, vaikka odotukset lapsen kouluttautumiseen rajoittuivat toisen asteen suorittamiseen. Peruskouluvaiheessa vanhemmille oli tärkeämpää, että lapset kävivät koulussa ja koulusta ei lintsattu, kuin se, miten he koulussa menestyivät. Koulumenestykseen liittyvän kiinnostuksen sijaan vanhempien mainittiin olevan kiinnostuneita muun muassa siitä, että koulussa ei ollut kiusaamista. Työläistaustaisten haastateltavien puheissa ei esiintynyt keskiluokkaisille perheille tyypillisiä arvoja ja asenteita, kuten menestysihanteita ja kilpailuhenkisyttä (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27). Vanhemmista äidin mainittiin kahdessa haastattelussa arvostaneen koulutusta enemmän kuin isän, ja isän arvostus tulkittiin enemmänkin kiinnostukseksi koulua kohtaan, kun suoranaisesti arvostukseksi. Isiä kuvailtiin ”enemmän työllä etenevinä” ja heidän matalamman arvostuksensa koulua kohtaan arveltiin johtuvan esimerkiksi siitä, että heidän suvussaan ei ollut kouluttautuneita ihmisiä.

”Mä oon ainakin kokenu et äiti on pitäny sitä niiku tärkeenä niiku sitä koulutusta ja et me opiskellaan ja ollaan siellä paikan päällä, että ei lintsailta tai mitään tällästä...tai must tuntuu et molemmat on ollut aina niiku kiinnostuneita siitä, et miten se koulu menee ja et eikai siel oo mitään niiku kiusaamisia tai mitään. Et on aina vanhemmat ollu niiku kiinnostuneita, mut tuntuu et äiti ehkä arvosti koulutusta vielä enemmän, kun iskä. Mä luulen et ei iskänkää siellä suvussa ollut kouluttautuneita ihmisiä, et sen takii ei ehkä samanlailla arvostanut...mut jos niiku miettii omaa taustaa, nii kotoota ei nyt tullu sellasta niiku painostusta et pitäis olla niiku erityisen hyvä jossain, et kuhan tekee parhaansa nii kyl se riitti ainakin vanhemmille.” (H2)

”Mun äitille on aina ollu tosi tärkeä siis niiku et me käytäis kouluja ja mentäis lukioon ja se on semmonen kirja-lukutyyppe...kun mun isä on taas ihan niiku hädin tuskin valmistunut kansakoulustansa ja niiku enemmänkin semmonen työllä etenevä..” (H3)

”Ne on aina sanonut, että kouluu pitää käydä. Tai ne ei oo koskaan ollut sitä mieltä, että ei kouluu tarvii käydä, ettei tarvii tehdä mitään. Et koulu on ollu meillä aina ihan pe-rus tai et koulua käydään ja koulussa ollaan ja näin. Mutta ne ei oo pakottanu, tai ei oo ollu sellasii vaatimuksia et pitää saada hyvä numero tai pitää saada tietynlainen kes-kiarvo...” (H4)

Työläisperheissä arvostetaan eri asioita kuin keskiluokkaisissa perheissä: työläisperheissä arvostus on liittynyt muun muassa kovaan työn tekoon, ripeyteen ja käsityötaitoihin, jonka vuoksi lukemista ja akateemista tietotyötä ei ole aina pidetty kunniallisena työnä (Käyhkö 2023, 83). ”Työllä eteneminen” kuvaa myös hyvin sitä, miten työläisperheissä ahkeralla työnteolla koetaan voivan saavuttaa parempia asemia elämässä, eikä koulutusta välttämättä osata arvostaa samalla tavalla - kuin esimerkiksi keskiluokkaisissa perheissä. Usein matalasti kouluttautuneiden vanhempien odotukset lapsensa koulutustasosta on al-haisemmat, kuin korkeasti koulutettujen vanhempien (Erola & Moisio 2004, 134). Tämä ilmeni haastateltavien vastauksissa, joissa koulutuksen suhteen vanhemmilla ei ollut suu-urempia odotuksia, tai odotukset liittyivät peruskoulun tai toisen asteen suorittamiseen. Kenenkään haastateltavien puheissa ei vanhempien osalta esiintynyt oletuksia korkeakou-lutuksesta. Vanhemmat toisin sanoen siis vaativat ja odottivat samaa koulutustasoa, kuin heillä itsellään on.

”Ku mäki menin sinne kymppiluokalle et kuhan nyt pääsee sen läpi ja näin, että var-maan se oli se korkein odotus et pääsenkö sen läpi.” (H5)

”Mun vanhemmille ei ollu tärkeintä se, miten pitkälle kouluttaudun, vaan se että on jon-kunlainen tutkinto... enemmän ne sitä odotti, kun sitä että siitä vielä jatkais...” (H2)

Korkeaan koulutukseen liittyvät keskiluokkaiset arvot, asenteet ja sitä kautta koulutus-odotukset ovat usein ristiriidassa työväenluokkaisten yksilöiden arvojen ja asenteiden kanssa (Silvennoinen, Varjo & Kalalahti 2023, 27), ja vanhemmat eivät välttämättä osaa edes ajatella korkeakouluun hakeutumista vaihtoehtona. Haastateltavien odotettiin kor-keakoulutuksen sijaan hankkivan toisen asteen tutkinnon, jonka jälkeen suuntaavan työ-elämään. Vanhemmat siis näkivät ammatillisella koulutuksella olevan välineellistä arvoa (Snellman 2016, 75) kohti työllistymistä, sillä ammatillinen tutkinto tarjoaa suoran väy-län työmarkkinoille, ilman lisätutkintoja (Vengolini & Vlach 2017, 257). Lisäksi työläis-perheiden vanhempien on korkeasti koulutettuja vanhempia helpompi hyväksyä se, että

lapset tyytyvät lyhyeen koulutuspolkuun ja hankkivat kokemusta ja koulutusta heille tumpaan työläisammattiin (Naumanen & Silvennoinen 2010, 82).

”... ei me koskaan oikeestaan puhuttu siitä, että hakisko ammattikorkeeseen tai yliopistoon, koska ei vaan tullu puheeks, et se on ollu aina vaan se, et lukio tai ammattikoulu. Et vähintään se piti ja sit työelämään.” (H4)

Työläisperheissä tyypillisesti ollaan hyvin työorientoituneita ja tämä ilmeni myös tutkimuksessani, sillä kolme haastateltavista kertoi tehneensä töitä jo hyvin varhaisesta iästä lähtien, yksi jopa 14-vuotiaasta asti. Vanhemmat odottivat lapsen suorittavan toisen asteen tutkinnon, jonka jälkeen ajateltiin lapsen suuntaavaan töihin ja elättävän itsensä töitä tekemällä. Yksilöt omaksuvat tiettyjä arvoja ja asenteita kasvuympäristöstään ja yksilö kasvaa tietyn kulttuurin jäseneksi sekä oppii tietyn kulttuurin arvostuksia (Käyhkö 2023, 74), mikä ilmeni tutkimuksessani esimerkiksi työn arvostuksena. Yksi haastateltavista kertoi, ettei häntä ikinä ollut käsketty tekemään töitä, mutta hän oli oppinut työnteon kulttuurin vanhemmiltaan ja työn tekoa kuvailtiin automaatioksi ja itsestään selvyudeksi. Neljä haastateltavaa kertoi tehneensä opiskeluiden aikana vähintään ”keikkatyötä”. Yksi haastateltavista kertoi, että työnteon arvostus on tullut äidin puolelta, joka oli tehnyt koko toisen asteen tutkinnon suorittamisen ajan töitä.

”On sellanen ajatus, et työtä pitää tehdä. Meit ei oo koskaan opetettu, et voi jäädä kotiin vaan oleskelemaan, et rahaa tulee pöytään tekemättä mitään. Et kyl meille on aina opetettu, että työtä pitää tehdä, että voi niiku elättää itensä. Kyl aina on jouduttu tekee niiku asioiden eteen töitä. Et jos miettii mun äitii, nii se meni ammattikouluun ja sen jälkeen töihin. Ja mun mielestä se teki ammattikoulun aikana samalla keikkatöitä, ja oli alottanu työt 15–16-vuotiaana. Et sielt äitin puolelta se kans tulee, et kun on saanu tutkinnon, niin töihin.” (H4)

”Vanhemmat oli tosi työorientoituneita. Se on ollu tosi tärkeitä, et sossussa ei juosta ja kelan rahaa ei haeta. Se on ollu aina sellanen, et työtä täytyy tehdä ja niin mä oon tehnykin 14-vuotiaasti asti...” (H3)

”Ei kyl koskaan käsketty niiku tekee töitä, vaan ihan automaattisesti tehtiin...tai sellanen oletus mul vaan oli että töitä pitää tehdä ja elättää itensä töitä tekemällä niiku nekin on tehny...ja sitku haki kouluu nii miten muuten olis maksanu kaiken, kun ei oo syntynyt kultalusikka suussa...” (H1)

Haastateltavat oli lähtökohtaisesti kasvatettu niin, että tukia ei haettu ja työtä tekemällä elätettiin itsensä. Työläisperheistä tulevilla huoli taloudellisesta pärjäämisestä oli läsnä koulutusvalintoja tehdessä, vaikka Suomessa lähtökohtaisesti kodin varallisuus ei ole yksilön opiskelua rajaava tekijä. Suomessa koulutus on lähtökohtaisesti kaikille maksutonta ja valtio tukee opiskelijoita opintotuen sekä lainatakauksien muodossa (Härkönen & Sirniö 2020, 704), mutta työläisperheissä raha tuli ansaita itse töitä tekemällä, niin kuin vanhemmat olivat tehneet, eikä ”kelan tai sossun rahoilla”. Työläisperheistä tulevat tyypillisesti kokevat työssäkäynnin elämisen ja opintojen rahoittamiseksi välttämättömämmäksi, kuin keskiluokkaiset opiskelijat ja he nostavat tavanomaisemmin opintolainaa, kuin heidän keskiluokkaiset opiskelukaverinsa (Mikkonen & Korhonen 2018, 29). Koulutuspäätöksiin vaikuttaa myös perheeltä saatu taloudellinen tuki, sillä erilaiset valtion tarjoamat tuet eivät kata kaikkia elämiseen liittyviä kustannuksia (Nori & Mäkinen-Streng 2017, 324). Työläisperheiden vanhemmilla ei välttämättä ole samanlaisia taloudellisia resursseja auttaa rahallisesti lapsiaan opiskeluaikana kuin esimerkiksi keskiluokkaisilla perheillä, joilla voi olla käytössään esimerkiksi palkkatasonsa vuoksi erilaiset taloudelliset resurssit (Vergolini & Vlach 2017, 248).

3.2 Kotitaustan vaikutukset toisen asteen kouluvalintaan

Työläisperheissä koulutusvalintoihin ei tavanomaisesti oteta kantaa ja se koetaan myös myönteisenä asiana (Haltia, Isopahkala-Bouret & Mutanen 2023, 56). Tutkimuksessani kaikki haastateltavat korostivat koulutusvalintojen olleen omia, henkilökohtaisia valintoja, eikä vanhempien ajateltu vaikuttaneen niihin. Lasten koulutusvalintoja ei ollut konkreettisesti ohjattu ja haastateltavien puheissa tämä näyttäytyi myös positiivisessa valossa, sillä haastateltavilla ei ollut paineita kouluttautua tai hakea tiettyyn koulutukseen. Vain yksi haastateltava kertoi, että tietynlainen paine vanhemmilta olisi kuitenkin voinut olla hyödyksi, jotta olisi osannut suunnistaa aiemmin jo korkeakoulutuksen piiriin. Myös vanhempien oman koulutustaustan vuoksi katsottiin, etteivät he voisikaan vaatia korkeasti kouluttautumista.

”Et siis päinvastoin. Ku eihän mul ollu mitää stressii tai sellasta et pitäis suorittaa tai jotain, ku eihän nekään niiku oota multa mitään... ja eihän ne voi vaatiakaan mitään sellasta, ku ne ei oo itekään oikeen käynny mitään kouluja.” (H5)

”Ei ne oo ikinä kellekään meistä millään tavalla tuputtanut tai mitään niiku ohjannu mejän suuntaa niiku mihinkään suuntaan.” (H3)

”ei se ollu mulle ainakaan mitenkään sellasta, et pitäis joku tietty ammatti opiskella. Eikä sekään olis varmastikaan ollu mikään, vaikei oiskaan mihinkään korkeekouluun menny tai et se ois jotenkin huono asia...”(H2)

”ei ne oo ohjannu tai sanonu että pitäis mennä johonki kouluun, että ei niiku ollu paineita...mutta tavallaan jos ne olis vähän painostanu nii olis saattanu aiemmin hakee jo (korkea)kouluun...”(H1)

Haastateltavien mukaan vanhemmat arvostivat lukiokoulutusta ja ammatillista koulutusta samalla tapaa. Haastatteluissa vanhempien arvostus lukiokoulutusta ja ammatillista koulutusta kohtaan oli jakautunut kahtia: muutamassa vastauksessa lukiokoulutus katsottiin arvokkaammaksi valinnaksi kuin ammatillinen koulutus, ja loput haastateltavista kertoivat vanhempien arvostaneen molempia koulutuksia yhtä lailla. Lukiokoulutuksen arvottaminen korkeammalle selittyy osaltaan vanhempien tavasta nähdä koulutus esimerkiksi välineenä ”johonkin parempaan” (Snellman 2016, 74). Missään vastauksessa ei tullut esiin ammatillisen koulutuksen arvostus lukiokoulutusta korkeammalle.

”Ehkä mulle oli jääny jostain, en tiää olikse vanhemmista vai mistä se et tavallaan on arvostettu sitä lukioo jotenkin enemmän...”(H2)

”Mä koen et ne arvostaa molempia yhtä paljon. Ei ollu sellasta että jompikumpi ois huonompi...” (H4)

”Arvosti varmaan samalla tavalla, tai ei ne ainakaa mulle sanonu et toine olis huonompi...” (H1)

Vanhemmat olivat tukeneet ammatillista valintaa, eikä kukaan haastateltavista kokenut valitsevansa väärin tai tuottavansa pettymystä vanhemmilleen esimerkiksi valitessaan ammatillisen koulutuksen lukion sijasta, vaikka vanhemmat olisivatkin arvostaneen lukiokoulutusta enemmän kuin ammatillista koulutusta. Kaksi haastateltavista toi esiin erinäiset oppimisvaikeudet, jonka vuoksi lukiota ei koettu vaihtoehtona ja se osaltaan vaikutti myös ammatillisen koulutuksen valikoitumiseen. Näissä tapauksissa vanhemmat olivat jopa ohjanneet kohti ammatillista koulutusta.

”Se ei oo tavallaan ikinä ollut sellanen mun valinta edes et valitsenko lukion vai ammattikoulun...Mul oli päivänselvää koska mä tiesin jo silloin et mul on paljon oppimisvaikeuksia mut siihen aikaan niit ei niiku todettu. Et se oli päivänselvää et jos mä ikinä edes johonkin pääsisin, nii se on ammattikoulu...” (H3)

Kotitaustan vaikutukset näkyivät myös keskusteluissa toisen asteen koulutusvalinnoista, sillä työläisperheissä valinnoista ei puhuttu. Kolme haastateltavista ei muistanut yhtään kertaa, kun eri vaihtoehtoista olisi yhdessä keskusteltu. Yksi haastateltavista mainitsi, että koulutusvaihtoehtoista oli kotona keskusteltu, mutta ei muistanut mitä aiheesta oli puhuttu ja ainoastaan yksi haastatelluista kertoi keskustelleensa asiasta kotona siinä määrin, että se oli jäänyt mieleen. Kuitenkaan tällä keskustelulla vanhempien kanssa ei koettu olevan merkitystä tehtyyn koulutusvalintaan. Perheissä vallitseva oletus itsenäisesti tehtävästä koulutusvalinnasta voi paljastaa jonkinlaisen yhteyden tiettyyn ryhmään tai yhteiskuntaluokkaan kiinnittymisestä (Salovaara 2023, 124). Tutkimuksessa koulutusvalintaan vaikuttivat keskustelun ohessa kavereiden tekemät koulutusvalinnat. Koulutusvalintoihin liittyvät käsitykset ja odotukset rakentuvat ajan kuluessa ja myös muissa tutkimuksissa on havaittu koulukavereiden ja opettajien kokemusten ja neuvojen vaikuttavan valintoihin yhtä paljon kuin vanhempien (Reay, David & Ball 2001).

”Ei, ei ikinä. Ei oo käyty ikinä mitään.”(H3)

” Ei. Ei yhtään.”(H5)

”No ei kyllä koskaan puhuttu...et en tiiä oisko ne osannu kertoo eri vaihtoehtoista...et hain sit sinne mihin kaveritkin haki...”(H1)

”Joo kyllä me jotain keskusteltiin. Tai multa kysyttiin mitä mä haluaisin hakee tai mitä mä haluaisin lähtee tekemään...mut paljon vaikutti myös se, mihin kaverit on me-nossa...”(H4)

Yksilön suhdeverkko vaikuttaa koulutusvalintoihin myös keskustelun tasolla, sillä juuri keskustelun avulla yksilöt saavat tietoa erilaisista koulutuspoluista ja mahdollisuuksista (Saari 2016, 54–55). Keskustelun puutteeseen ei osattu kertoa mitään tiettyä syytä, mutta arvioitiin sen johtuvan vanhempien tietämättömyydestä tai puutteellisesta kyvystä kertoa eri koulutusvaihtoehtoista. Matalammista sosiaaliryhmistä tulevat yksilöt ovat koulutusvalintatilanteissa selkeästi heikommassa asemassa, sillä heidän vanhemmillaan on tyypillisesti vain vähän tietoa erilaisista koulutusvaihtoehtoista ja niiden mahdollistamista poluista jatko-opintoihin liittyen (Naumanen & Silvennoinen 2010, 78). Keskiluokkaisissa perheissä vanhemmilla usein on enemmän kulttuurista pääomaa ja tietoa erilaisista

koulutukseen liittyvistä mahdollisuuksista, minkä vuoksi he voivat suositella tai ohjata lapsiaan tekemään erilaisia koulutus päätöksiä. Mitä suurempi määrä perheellä on käytössään resursseja, sitä todennäköisemmin lapsi saavuttaa elämässään suotuisia saavutuksia ja resurssien puute vastavuoroisesti kaventaa yksilön elämänmahdollisuuksia esimerkiksi puutteellisen tuen vuoksi (Eskelinen ym. 2020, 129). Vanhemmat myös välittävät kulttuurinsa kautta hiljaista tietoa koulutuksen merkityksellisyydestä, joka luo yksilöille kuvaa tulevista mahdollisuuksista koulutukseen hakuvaiheessa (Rytkönen 2015, 113). Työläisperheissä vanhemmat eivät siis voineet auttaa lapsiaan tekemään strategisia koulutus päätöksiä ja tieto koulutuksen mahdollisuuksista tuli etsiä muista lähteistä. Vain yksi haastatelluista koki, että vanhemmilla oli riittävästi tietoa eri vaihtoehdoista. Vanhempien osuus tiedonvälittäjänä oli siis pieni, ja eri vaihtoehdoista saatiin tietoa muiden lähteiden kautta, kuten sisaruksilta, mikäli he olivat suorittaneet joko lukion tai ammatillisen koulutuksen.

”No jonkun verran joo. No ehkä kokemus perustu sitten näihin niiku sisarusten kertomaan et millasta on ollut opiskella. Että toi isosisko ainakin opiskeli eka väärää alaa ja siitä sitten vaihto. Se on siis käyny amiksen.” (H2)

Yleisesti haastateltavat kokivat, ettei vanhempien koulutustaso tai ammatti ole suoranaisesti vaikuttanut heidän toisen asteen koulutusvalintoihinsa. Kolmessa haastattelussa kuitenkin nousi esiin opiskelijoiden kiinnostus vanhempien ammatteja kohtaan joskus menneisytydessä. Vaikka haastateltavat kokivat, etteivät vanhemmat toimineet koulutuksen hankkimisessa esikuvina, muutaman haastateltavan kohdalla alanvalinta kuitenkin oli kytköksissä vanhempien ammattiin. Suhdeverkoston vaikutukset koulutusvalintaan ilmenivät myös tätä kautta, sillä vanhempien ammatit voivat olla ensimmäisiä tutustumisen kohteita ja vanhemmat toimivat esimerkkinä lapsilleen (Saari 2016, 55). Haastateltavat kertoivat kiinnostuksen vanhempien ammatteja kohtaan kuitenkin hiipuneen ajan myötä ja todenneet ettei kyseinen polku ollut heidän omansa, vaan nimenomaan vanhempien polku.

”.. kyllähän me tehään sillee aika samankaltasta työtä, et ollaan molemmat toimistotyössä...mut ei se kyl oo vaikuttanu mitenkää mun valintoihin.” (H5)

”Joskus nuorempana mä halusin, kun mun isällä oli se oma firma... Niin mä opettelin noita kuvankäsittelyohjelmii...lähin myös niiku ammattikouluun et olis tullu tämmönen

mainostoimiston kuvankäsittelijä. Mut sithän mä keskeytin sen tyylit ekan kuukauden jälkeen. Se oli ehkä siitä mun isän ammatin tai olikin siis siitä, koska mä olin koko elämäni tehny niitä tietokoneella ja mä olin aika hyväkin siinä. Mut sit se vaan jotenkin jäi. Tai se et kun kasvo ”aikuiseksi” jotenkin löyty se oma tie ja se oli ehkä kuitenkin enemmän mun isän polkua.” (H3)

”No en mä usko, tai no joo siihen sähköasentajan tutkintoon, nii siihen on vaikuttanut kun isä oli sähköasentaja joskus aikoinaan. Mutta ne nykyiset tutkinnot mihin oon hakeutunut nii niihin mä en koe et vanhemmat ois millään tavalla vaikuttanu” (H4)

Yksi haastateltavista toi esiin vanhempien ammatin vaikutukset toisesta näkökulmasta. Vanhemmat olivat vaikuttaneet tulevaisuuden suunnitteluun niin, että samaa ammattia ei haluttu lähteä tavoittelemaan. Vanhemmat olivat puhuneet kotona ammattiensa huonoista puolista, ja yksilö oli tehnyt kouluttautumiseen liittyviä valintojaan myös sen perusteella, että lähtökohtaisesti haluaisi tulevaisuudessa tehdä jotain muuta, kuin mitä vanhemmat tekivät.

”.. En ainakaan oo samalle alalle hakeutunut, kun kumpikaan heistä. Et ei ainakaan ollu mitään paloo kokeilla sitä niiden työtä, et en mä sit tiedä onks ne aina valittanu siitä niiden työn varjopuolista, vai mistä se on tullu ettei oo halunnu vaikka hakeutuu sinne samalle alalle.”(H2)

Valintaprosessi ei näyttäytynyt yksinkertaisena ja suorana prosessina työläisperheistä tulevien yksilöiden puheissa. Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen välillä tehtyjä valintoja perusteltiin eri perusteluin: lukiokoulutus oli valikoitunut sen vuoksi, että ei ollut tiedossa mitä haluaa opiskella tai tehdä isona. Ammatillinen koulutus valittiin niissä tilanteissa, jossa oli jo tiedossa jokin ammattiala, jota haluttiin opiskella. Ammatillisen koulutuksen valinneiden puheissa lukiokoulutus ei ollut näyttäytynyt vaihtoehtona, vaan valinta oli ollut sen valinneille itsestäänselvyys. Lukiokoulutusvalinnan yhteydessä oli myös pohdittu ammatillista koulutusta, eikä lukiovalinta näyttäytynyt sen tehneille selvänä valintana. Lukiokoulutuksen kuitenkin joissain tapauksissa katsottiin antavan lisäaikaa vielä pohtia tulevaisuuden suuntautumista. Lukiovalintaa kuvailtiin myös ”ajautumisena” lukioon, jolloin lukiokoulutus ei näyttäytynyt tavoitteellisena valintana. Myös kaverit olivat vaikuttaneet päätöksiin hakeutua lukioon.

”No mul ei ollu ainakaan mitään sellasii niiku ennakko-oletuksia et toinen olis jotenkin huonompi vaihtoehto. Mut mua itteeni ajo vaan se, että ei tiennyt mikä halua olla isona

nii ei ollu mitään ammattia mielessä mitä ois halunnu opiskella, niin siksi valikoitui lukio...mut kyl mua siihen valintaan myös ajo vähän kaveritkin, et suurin osa niistäkin meni opiskelee lukioon tai hakeutu sinne” (H2)

”Yläasteen jälkeen en oikeen tiennyt, mitä niiku lähen tekee ja sithän mä olin kymppi-luokallakin siinä. Arvoin vähän et lähenkö mihin amikseen vai minne. Sit mä päätin hakee lukioon ja sit se lukiokin meni vähän sillee, et mä valmistuin myöhässä ja pääsin siten läpi kaikesta ja sain lakin...” (H5)

Työläisperheissä lukiokoulutus näyttäytyi ”lukemisena ja pänttäyksenä”, ja ammatillisen koulutuksen valinneet eivät kokeneet olevansa ”lukutoukkia” tai ”teoriaihmisiä”, jonka vuoksi lukiokoulutusta ei edes harkittu. Ammatillinen koulutus koettiin enemmän käytännönläheisenä ja itselle sopivana opiskeluvaihtoehtona, ja kaikki ammatillisen koulutuksen valinneet kertoivat oppivansa nimenomaan käytännön työssä, eikä kirjoja luke-malla. Haastateltavat kertoivat myös olleensa kiinnostuneita tekemään käsillään työtä ja ammatillinen koulutus oli tarjonnut siihen paremmat mahdollisuudet esimerkiksi erilais-ten työssäoppimisjaksojen kautta. Ammatillisen koulutuksen on myös usein ajateltu so-pivan sellaisille yksilöille, jotka kokevat olevansa ”tekijöitä” ja kädentaidollisesti lahjak-kaita (Tuononen 2016, 95) ja tutkimukseni mukaan juuri sellaiset yksilöt ovatkin valin-neet ammatillisen koulutuksen. Työväenluokkaisille ammatillinen koulutus näyttäytyi siis luonnollisena ja itsestään selvänä valintana.

”No lukio on just semmosta niiku lukemista. Mutjoo kyl mua vähän niiku yllätti ehkä myös se että, ammattikoulu oli myös tosi paljon niiku sitä teoriaa...” (H3)

”No lukioon mennää niiku oikeesti oppimaan ja opiskelemaan...” (H5)

”Aattelin sillee et amiksessa tehään enemmän käsillä oppimisen kautta, kun taas lukiossa on enemmän sitä lukemista ja kirjottamista, et sen takii amis oli mulle niiku helppovalinta et siellä pääsee käytännössä oppimaan...” (H4)

”Mä aattelin et lukio on vähän sellasta mitä peruskoulussa oli ja ammattikoulu on sel-lasta et siel tutustutaan siihen tietyn alan käytäntöön..et se on sellasta käytännönläheistä ja ei oo sellasta niiku lukemista ja orientoitumista sellaseen kirjakasaan...” (H2)

”No lukio on sellasta pänttäystä ja lukemista ja mä en halunnu lukee.” (H1)

Osa ammatillisen koulutuksen valinneista kertoi kokeilleensa tai jopa valmistuneensa en-sin johonkin toiseen ammattiin, minkä jälkeen oli suoritettu toinen ammatillinen tutkinto.

He eivät kuitenkaan tässäkään vaiheessa olleet pohtineet lukiokoulutuksen mahdollisuutta, vaan koulutusta vaihdettiin toiseen ammatilliseen tutkintoon tai oppisopimuskoulutukseen, jossa käytännönläheinen työ oli yhä keskeisessä osassa. Myöskään korkeasteen tutkinto ei esiintynyt vaihtoehtona niissä tapauksissa, joissa lähdettiin vaihtamaan alaa.

”2005 tai 2006 mä alotin oppisopimuksella ala carte kokin koulun. ja siis ala carte puolelle valmistuin, mut en oo tehny sitä työtä ollenkaan. 2008–2009 mä lähin sinne lähihoitajakouluun...” (H3)

”Tota mul oli kaks vaihtoehtoo et autoasentaja tai sit oli sähköasentaja. Ja mä nyt sit päädyin siihen sähköasentajalinjalle ja sitähan mä luin sen kolme vuotta ja oli siis ihan mielenkiintosta mut sit jossain vaiheessa se kiinnostus ehkä loppu siihen koska mähän en valmistunu niiku heti... Sit ehkä puolison kautta mieltä ja päädyin hakee sosiaalialalle et katoin ihan avoimista työpaikoista et mitä sieltä sattuis löytyä ja sit sen perusteella siel oli sellanen tutkinto mikä tehtiin oppisopimuksella.... ” (H4)

”No eka hain toiseen amikseen ja sit vaihdoin toiseen, kun ei ollukaan mun juttu...” (H1)

Työläisperheissä ei yleisesti koettu vanhempien koulutustason tai ammatin vaikuttaneen toisen asteen koulutusvalintaan, vaikka haastateltavista osan puheissa esiintyi kiinnostusta vanhemman ammattia kohtaan. Toisen asteen koulutusvalinnat näyttäytyivät vahvasti yksilöiden omina valintoina, joista kotona ei keskusteltu tai niihin ei vanhemmat ottaneet kantaa. Yksilöt kokivat myönteisenä sen, että olivat saaneet tehdä sellaisia koulutusvalintoja, kuin itse halusivat ilman vanhempien asettamia paineita. Lukiokoulutus näyttäytyi työläisperheistä tuleville ”pänttäyksenä” ja se valittiin vain niissä tilanteissa, joissa ei ollut tiedossa ammattia, jota haluttiin opiskella. Ammatillinen koulutusvalinta puolestaan näyttäytyi luonnollisena valintana sen valinneille, sillä koulutus koettiin enemmän käytännönläheiseksi ja työläisperheiden arvoihin sopivaksi.

3.3 Kotitaustan vaikutukset korkeakouluvalintaan

Kukaan haastateltavista ei ollut ajatellut hakeutuvansa joskus korkeakoulutukseen tehdessään toisen asteen koulutusvalintaa. Sosiaalisesta kasvuympäristöstä omaksutut arvot ovat yhteydessä koulutuksellisiin tavoitteisiin ja koulutukseen suhtautumiseen (Rytkönen 2015, 113). Haastateltavat kertoivat, että kiinnostus korkeakoulutukseen tuli vasta lukio-

tai ammatillisen koulutuksen suorittamisen jälkeen ja useimmissa tapauksissa vasta työelämässä. Työläisperheille toisen asteen koulutusvalinta ei esiintynyt siis askeleena kohti korkeakoulutusta, vaan yksilöt tekivät valintoja ”yksi valinta kerrallaan” miettimättä tulevaisuutta sen pidemmälle. Kun hierarkkinen koulutusjärjestelmä vahvistaa oppilaiden tietoista pyrkimystä edetä aina seuraavalle asteelle, sama hierarkia voi vastavuoroisesti viilentää toisten halua pyrkiä korkeammalle (Naumanen & Silvennoinen 2010, 81). Tutkimuksessani haastateltavat olivat hakeutuneet korkeakoulutukseen useiden ammatillisten tutkintojen jälkeen tai he olivat toimineet työelämässä useita vuosia, ennen kuin korkeakouluun hakua edes mietittiin.

”En kyl silloin miettiny, et tuli vasta itseasiassa lukiosta valmistumisen jälkeen...”(H2)

”...se tuli vast sitten joo työelämässä, kyllä.” (H3)

”En kyl todellakaan miettiny silloin...et tein hanttihommia ja kelasin että haluan tehdä jotain muuta nii siks hain...” (H1)

Työläisperheille korkeakoulutukseen haku näyttäytyi vieraana, sillä suvussa ei ollut pitkää akateemista perinnettä. Se ilmeni esimerkiksi niin, että vanhempien kanssa ei keskusteltu korkeakoulutuksen eri vaihtoehtoista. Haastateltavat eivät osanneet kertoa sen kummempia syitä keskustelun puutteelle, mutta he arvelivat puutteen johtuneen esimerkiksi siitä, että vanhemmat eivät tienneet korkeakoulutuksesta mitään. Työläisperheiden vanhemmilla ei tyypillisesti ole edellytyksiä opastaa lapsiaan koulutustikapuilla korkeammalle kuin he itse ovat kivunneet (Mikkonen & Korhonen 2018, 30). Työläisperheissä, joissa vanhemmilla ei ole korkea-asteen koulutusta, tiedon jakaminen ja kyky ohjata lapsia eteenpäin koulutuspolulla eroaa merkittävästi korkeasti koulutettuihin perheisiin, joissa lapsille voidaan tarjota erilaisia sosiaalisia, taloudellisia ja kulttuurisia etuja (Alanen 2016, 10).

”No ei kyllä keskusteltu siitäkään mitään, tai en tiedä miten ne olis ees osannu kertoa...” (H1)

Vaikka työläisperheille korkeakoulutus olikin vierasta maaperää, he arvostivat ja tukivat haastateltujen päätöstä jatkaa koulutuspolkua korkeammalle. Tyypillisesti korkeampi ammattiasema edellyttää korkeampaa koulutusta, minkä vuoksi vanhemmat voivat

kannustaa lapsiaan kouluttautumaan (Rytkönen 2015, 113). Vaikka vanhempien osuus avun tarjoajana olikin pieni, hakuprosessi näyttäytyi osan haastateltavien puheissa koko perheen yhteisenä projektina, jossa konkreettista tukea saatiin sisaruksilta.

”Kyllä joo joo. Tuki todella ja auto... itseasiassa siskon kanssa sitten niiku varhaisina aamuina mentii niiku johonkin kahvilaan ja se yritti opettaa mulle matikkaa ja just niitä mitä siellä niiku hakuvaiheessa tai siinä kokeessa ois. et kyl koko niiku suku tuki mua.” (H3)

”No veli auto sit just jossain kun oli käyny lukion..” (H2)

Vanhemmat kokivat ylpeyttä ja olivat iloisia lapsen valinnasta hankkia korkeakoulututkinto. Vaikka työläisperheissä ei ollut kokemusta siitä, millaista on opiskella korkeakoulussa, työläisperheiden vanhemmat tiedostivat mitä sinne pääseminen vaatii. Yksi haastateltavista kertoi vanhempiensa soittaneen välittömästi sukulaisille ja työkavereilleen ja jopa kehuskelleen lapsen päästessä yliopistoon. Akateeminen koulutus ei ole työläisperheissä itseäänselvyys tai tyypillisesti ensisijainen tavoite, toisin kuin keskiluokkaisissa perheissä, joissa esimerkiksi yliopisto edustaa sosiaalista ja kulttuurista jatkuvuutta. (Käyhkö 2017, 8–9). Työläisperheissä, jossa akateeminen perinne ei kulkenut suvussa, korkeakoulutuksen piiriin päässeet yksilöt näyttäytyivät myös tutkimuksessani ”poikkeavina yksilöinä”, joilta ei koskaan odotettu korkea-asteen tutkintoa, toisin kuin korkeasti koulutettujen vanhempien jälkeläisiltä.

”Mun äiti tai siis molemmat on ollu siis tosi ylpeitä ja mähän oon siis mejän suvun aino joka on käyny ammattikorkeen. Silloin ku mä valmistuin ammattikoulusta nii mä olin aino, joka oli käyny ammattikoulun tai mitään niiku tämmöstä niiku peruskoulun jälkeistä koulua, et ne oli siis tosi ilosii, tosi ylpeitä.” (H3)

”Mun vanhemmille yhteiskuntatieteiden maisteri ei kerro juuri paljookaan, mutta tiiän että ne on musta äärimmäiset ylpeitä ja tiedostaa sen, mitä siihen pisteeseen pääsy on multa vaatinut.” (H2)

”No olihan ne nyt ilosia ja heti soitti kaikille sukulaisille tiedoksi ennen kun ite edes ehti ilmottaa.... Mut et onnellisia olivat siitä että pääsin, ja kyl siit ehkä tuli sellanen ylpeyden aihekin heille mistä he sitten kehuskeli tuolla muille työkavereilleen ja sukulaisille”. (H2)

Haastateltavat olivat saaneet monenlaista kannustusta ja tukea korkeakoulun hakuvaiheessa. Vaikka opiskelijat eivät aina kokeneet saavansa itse opinnoissa tai hakupäätöksissä tarvittavaa tukea, vanhemmat olivat kiinnostuneita ja kannustaneet heitä.

Haastatteluissa ei ilmennyt vanhempien osalta sellaista pelkoa, että lapsi vieraantuisi perheestä sen vuoksi, että olisi kivunnut koulutusportaita pitkin korkeammalle ja sijoittuisi yhteiskunnassa eri asemaan, kuin he itse. Joissain haastatteluissa korkeakoulutuksen arvostus esiintyi kiinnostuksena pääsykokeisiin ja yleisenä sanallisena kannustamisena. Työläisperheille korkeakoulutus ei automaattisesti tarkoita oman perheen arvojen hylkäämistä, sillä myös työväenluokassa nimenomaan kouluttautuminen nähdään hyvänä keinona saavuttaa tulevaisuudessa hyvä ammatti (Lehmann 2009, 636) ja tämä ilmeni myös tutkimuksessani.

”..siis joka vuoshan se aina oli sillee et toivottavasti pääset ja kyl sä nyt pääset mut kyl se oli aina niiku kiinnostunut siitä mun hakemisesta ja kyseli miten ne pääsykokeet meni et on se varmaan niiku ylpee kaikesta niiku just et mäkin oon niiku päässy johonkin ammattikorkeekouluun” (H5)

”Joo pidettiin juhlat ja kaikki. Kylhän ne on niiku monen monta kertaa sanonu, kuinka ylpeitä ne on siitä et mä oon niiku hoitanut noi koulut, ja ei oo ees kauaa kun mun isä sano mulle, et kuinka ylpee se on et mä niin hienosti hoidin mun koulut ja jotenkin ja tavallaan et tienaakaan hyvin rahaa tai sillee päässy niiku työelämässä ja koulutuksessa eteenpäin” (H3)

Työläisperheistä tulevat kokivat yliopiston hyvin vieraana, vaativana ja ”pelkkänä pänttäyksenä”, kuten olivat kokeneet myös lukiokoulutuksen. Vain yksi haastatelluista opiskeli yliopistossa ja hän oli ainut, jonka puheissa yliopisto oli näyttäytynyt edes vaihtoehtona. Kuitenkin mielikuvat yliopistosta olivat suhteellisen samanlaiset, kuin muillakin haastatteluun osallistuneilla. Yliopisto koettiin korkeasti koulutettujen vanhempien jälkeläisten opiskelupaikaksi, jonne työläisperheillä ei ollut asiaa. Yksi haastateltavista kertoi, että yliopistossa tutkinnon saaminen kestäisi kauemmin kuin ammattikorkeakoulussa, joka oli yksi syy sille, että yliopisto rajautui pois valintakeskustelusta. Näin ollen korkeakoulutus näyttäytyi vain keinona saavuttaa tutkinto, eikä itse oppimisella ja oman tiedon lisäämisellä ollut itseisarvoa.

”Mä ajattelin et yliopisto on vaan sellasille hikkeopiskelijoille, jotka on kirjottanut ihan älyttömän hyvät yo-paperit. En hirveesti ajatellu sitä et niiku et vaik amiksesta mentäis yliopistoon. Ja ehkä oli sellasii vaikutteita et just jos perheessä on jo niiku vaik vanhemmat käyny sen yliopiston nii ajatteli et herkemmin sit lapsetkin hakeutuu ja tavoittelee sitä samaa et ois korkeekoulutettu ja yliopistossa.”(H2)

”Noo yliopisto on niiku sillee tosi sellasille, jotka oikeesti niiku halua lukee paljon ja yliopisto niiku on ehkä rankempi sitte ku ammattikorkee... Mä aattelin että yliopistos kestää sit viel kauemmin aikaa valmistua, et ammattikorkeekoulusta vois päästä sit muutamassa vuodessa jo ja saada tutkinnon”” (H5)

”No yliopistohan on just sitä mitä lukiokin, niiku pelkkää pänntäämistä. Siis kirja-teoria pänntäämistä. Ja siis joo, kyllähän ammattikorkeekin on ehdottomasti myös sitä. Mut siihen sisältyy tota myös sit sitä niiku käytäntöä.” (H3)

”Mä koen et yliopisto on niiku paljon vaativampi et onhan ammattikorkee myös vaativa, mutta mä koen että yliopisto sit entistä vaativampi. Ja onhan sinne vaikeempi päästä” (H4)

”No yliopistossa on vaan sitä lukemista ja mitä nyt kaverit on nyt kertonu, nii ihan erilaista, kun ammattikorkeessa...” (H1)

Neljä haastateltavaa kertoi, että eivät olisi hakeneet korkeakoulutuksen piiriin, mikäli yliopisto olisi ollut ainut vaihtoehto saavuttaa korkeakoulutustutkinto. Ammattikorkeakoulu on siis mahdollistanut myös työläisperheille korkeakoulututkinnon, mikä on ollut myös yksi sen perustamisen tavoitteista (esim. Heiskala, Erola & Kilpi-Jakonen 2020, 174, 182). Haastateltavat eivät kokeneet, että olisivat voineet hakea minne tahansa toisen asteen koulutuksen jälkeen. Haastateltavat eivät kokeneet suoriutuvansa yliopistosta ja läh-
tökohtaisesti ajateltiin, ettei heillä ole mahdollisuutta päästä sisään opiskelemaan, minkä vuoksi yliopistoa ei edes ajateltu vaihtoehtona. Uskomukset omasta kyvykkyydestä ja menestyksestä rakentuvat vuorovaikutuksessa toisten yksilöiden kanssa, minkä vuoksi perheen kannustavuus ja koulutuksen arvostus voivat vaikuttaa merkittävästi yksilön omiin uskomuksiin (Rytkönen 2015, 113). Työläisperheille tyypilliset ajatukset, kuten ”it-
sestä ei tule ajatella liikoja” ja kokemukset erilaisuudesta olivat myös tutkimuksessani läsnä. Haastateltavat tuottivat puheissaan kuvaa ”toiseudesta”, ja haastateltavat kokivat taustansa vuoksi olevansa erilaisia, kuin muut korkeakoulutuksen piirissä olevat.

*”.. siinäkin vaiheessa mä ajattelin et ei mun kaltanen niiku sinne pääse, ja mä en oo ikinä just sitä aatellu kun se lukiokin tavallaan on mulla ohitettu, niin ajattelin ylipis-
tosta ihan samaa..” (H3)*

*”..tässäkin mä mietin, etten ole tarpeeksi hyvä ja että tavallaan niiku on niin vaikea päästä esimerkiks vaikka psykologiks, et se oli toinen ehkä haaveammatti, et ois kiva olla psykologi ja tutustuin pääsykokeisiin ja totesin että en tule koskaan olemaan mate-
matiikassa niin hyvä että sinne vois hakeutua.” (H2)*

Luokka ei ole merkittävässä asemassa ainoastaan yliopistoon pääsyn suhteen, vaan sen merkitys ilmenee myös erilaisina lähtökohtina kohdata yliopiston hallitseva keskiluokkainen kulttuuri, arvot ja käytännöt (Käyhkö 2015, 445). Haastateltavista vain yksi oli opiskellut yliopistossa ja hän kuvaili haastattelussa tunteneensa itsensä ”poikkeavaksi yksilöksi” ja ajoittain jopa ulkopuoliseksi keskiluokkaisessa yliopistomaailmassa. Ulkopuolisuuden tunteet johtuivat etenkin siitä, että muiden opiskelijoiden vanhemmat olivat korkeasti koulutettuja ja heille yliopistomaailma ja sen käytänteet olivat sen kautta jo tuttuja. Näin ollen keskiluokkaisista perheistä tulevat asettuivat lähtöviivalla jo etulyöntiasemaan. Työläisperheissä vanhempien resurssit, kuten esimerkiksi kokemustieto ja käden taidot eivät yliopistokontekstissa ole vaihdettavaa pääomaa (Käyhkö 2014, 10). Akateeminen keskiluokkainen oletus on, että työläistaustaisen yksilön on akateemisessa maailmassa pärjätäkseen häivyttävä itsestään taustakulttuuri sekä katkaistava ne juuret, josta hän on lähtöisin (Käyhkö 2023, 85). Vaikka haastateltava oli kokenut ajoittain ulkopuolisuuden tunteita, työläistaustaa ei koettu kuitenkaan ”huonommuutena”, vaan tausta tuli esiin lähinnä siten, että jouduttiin ”sinnittelemään” ja tekemään enemmän töitä.

”Koin että olin poikkeava yksilö siellä siinä mielessä, että kaverit, joihin tutustuin, niin aika monella oli tavallaan jo tieto siitä yliopisto-opiskelusta, kun itellä ei ollu niiku mitään tietoo. Tai kun oli kavereita, joilla oli korkeasti koulutetut vanhemmat ja ne ties sitä kautta enemmän, kun taas itelle se oli niin vieras alue, siis ihan kaikki. Niiku se itse opiskelu siellä ja no, ihan kaikki.” (H2)

”ehkä ajoittain tuli ulkopuolisuuden tunteita, et ei pystynyt niiku jakaa sellasii samoja kokemuksia, et jos joku oli sillee et heidän vanhemmat teki näin jollain vaikka sitseillä tai tällasta sillon kun ne opiskeli, ku itel ei ollu mitää tällasta. Mut en mä oikeesti kokenu sitä siinä sillee huonommuutta kun ei mulle perjaatteessa ollu välii sillä onko jonkun vanhemmat korkeesti koulutettu vai ei. Mut kyl mä koen, et mä jouduin sinnittelee siellä tavallaan et pysyy mukana ja tekee enemmän töitä kun ehkä sellaset jotka tavallaan on tienny sieltä lapsesta asti et ne tavoittelee just vaikka yliopisto-opintoja ja sellasta ammattia johon vanhemmatkin on niiku pystyny auttaa.” (H2)

Haastateltava kertoi, että työläistausta erottui muista myös erilaisen habituksen muodossa: yliopistossa ihmiset käyttäytyivät eri lailla, pukeutuivat eri lailla ja puhuivat eri tavalla. Yliopistossa opiskelijoiden kuvailtiin käyttäytyvän niin, kuin he olisivat arvokkaampia ihmisiä ja yleinen habitus oli hyvin erilainen kuin se, mihin haastateltava oli tottunut. Oletettu yliopiston ”normiopiskelijamalli” tulee näkyväksi juuri niille opiskelijoille, joiden habitus ei ole kuin ”kala vedessä” (Käyhkö 2015, 447). Myös yliopistossa käytettävä ”akateeminen kieli” näyttäytyi hyvin vieraana ja haastateltava kertoi, ettei hän

vieläkään tiedä kaikkia akateemisia termejä, vaikka olikin valmistunut jo maisteriksi. Kuitenkin haastateltava oli kuvailemansa mukaan pitänyt kiinni omista arvoista ja asenteistaan, eikä edes yrittänyt häivyttää omaa taustaansa sopiakseen ”keskiluokkaiseen yliopistonormiin”.

”Kun mä en taas välittäny yhtään siis siitä et mä oisin voinu mennä yliopistolle vaikka lökärit jalassa ja varmaan meninkin. Kun siis siellä oli sellasia jotka ihan niiku siis käyttäyty niiku silleen, että olis jotenkin tavallista ihmistä arvokkaampia. En tiedä voiks noin sanoo mut piti olla hiukset laitettu, kynnet laitettu ja näyttää päällä kaikki merkkivaatteet ja en mä tiiä tuleeks siin vähä sellanen raha tai et oot korkeestikoulutettu ja sitä kautta tienaat enemmän rahaa ja se näkyy sit siinä..” (H2)

”Tuli paljon uusia sanoja niiku sellasii et mä en vieläkään osaa niiku käyttää sellasia, vaikka mul on maisterin paperit nii mä en vieläkää tiedä akateemista termistöä. Et mulle ei ehkä sellanen akateemisuus oo jääny et mä oon vaan sen tutkinnon suorittanu et mä pääsen toimii siinä ammatissa missä mä oon. Mut tavallaan kaikki muu yliopiston akateemisuus vaikka just se et haluis jokskuks tutkijaks nii sellaset ei oo koskaan kiinnostanu mua. Oli ainoastaan se ammatti miks menin sinne, kaikki muu oli toissijaista.” (H2)

Työläisperhetaustaisen yliopisto-opiskelijan kohdatessa keskiluokkaisen yliopistomaailman, hänen habituksensa ei ollut ”kuin kala vedessä” vaan enemmänkin ”kala kuivalla maalla”. Yliopistoinstituutio rakentuu historiallisesti ylemmän keskiluokan arvostuksille ja kulttuurille, joten työläistaustaisille on tyypillistä eläminen kulttuurisessa välitilassa, jossa koetaan kuuluvan kahteen eri maailmaan yhtä aikaa (Käyhkö 2023, 72–74). Yliopistoissa vallitsevat keskiluokkaiset käytänteet osaltaan pakottivat työläisperhetaustaisen opiskelijan sopeutumaan keskiluokkaisiin arvoihin, jotka olivat ristiriidassa hänen työläistaustastansa omaksuttuihin arvoihin ja asenteisiin. Työläistaustaisille yliopisto-opiskelijoille yliopisto ei näyttäydä ”keskiluokkaisena unelmana”, jossa ensisijaisena tavoitteena on sosiaalinen nousu, vaan suhde yliopistoon on enemmänkin välineellinen (Käyhkö 2014, 15). Tässäkin tilanteessa ”akateemisuus” ei jäänyt pysyvästi haastateltavan elämään, vaan yliopistokoulutus näyttäytyi välineenä saavuttaa tavoiteltu ammatti. Vaikka kyseessä on vain yhden yksilön kokemukset, vahvistaa se osaltaan jo sitä ajatusta, että yliopistot ovat keskiluokkaisille yksilöille suunnattuja jatkokoulutuspaikkoja, ja havainnot tukevat aiempia tutkimuksia, joiden mukaan työläiskulttuurilla ei koeta olevan vaihtoarvoa yliopistossa (Käyhkö 2023, 89).

Ammattikorkeakoulun sen sijaan katsottiin olevan luontevampi jatkokoulutuspaikka työläisperheille ja ammatillisen koulutuksen suorittaneille. Neljässä tapauksessa sen katsottiin olevan myös ainoa keino saavuttaa korkeakoulututkinto. Vaikka ammattikorkeakoulun ajateltiin olevan myös vaativa, siihen ajateltiin sisältyvän myös teorian lisäksi käytännön työtä, joka lisäsi kiinnostusta ammattikorkeakoulua kohtaan. Valintaa perusteltiin tietyillä ammanteilla, joita oli mahdollista opiskella vain ammattikorkeakoulussa. Myös työelämässä jo harjoitettu ammatti oli vaikuttanut merkittävästi koulutusvalintoihin: osa haastateltavista koki voivansa hyödyntää toisen asteen tutkintoaan korkeakouluopinnoissaan. Myös yhteiskunnan tasolta luodut paineet ja vaatimukset korkeakoulututkinnosta olivat ajaneet hakeutumaan korkeakouluun.

”Mä halusin tukea siihen tai niiku mun tutkintoihin ja mä koen et mä pystyisin hyödyntää niit mun entisii tutkintoja ja sen mukana saada ehkä paremman työn paremmalla palkalla. Et ei tekis enää hanttihommii. Jos aatellaan sillee, et kokoajanhan pitää kouluttautuu tai vaaditaan koko ajan enemmän, jotta saa työpaikan tai vakituisen työpaikan nii pitää olla korkeasteentutkinto” (H4)

” mä olin jo valmiiks sellasel niiku liiketalouden alalla periaatteessa töissä, et mä sain just niiku sen ekan harjottelunkin suoritettuu siitä työstä mis mä olin. Se niiku helpotti sit sitä hakemista ja päätöstä hakee.” (H5)

”No en halunnu enää tehdä mitää hanttihommii, nii aattelin et kun opiskelee nii voi päästä muihin hommiin ja kaikkialla nykyisin vaaditaan korkeakoulututkinto..” (H1)

Haastateltavat saattoivat olla myös tietämättömiä erilaisista mahdollisuuksista liittyen jatkokoulutukseen. Kahdelle haastateltavalle oli vasta valmistumisen jälkeen selvinnyt, että ammatillinen koulutus ei todellisuudessa olisi estänyt yliopistoon hakua. Tieto erilaisista jatkokoulutusmahdollisuuksista oli tullut vasta myöhemmässä vaiheessa. Haastateltavat olivat olleet siinä uskossa, että lukiosta hakeudutaan yliopistoon ja ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun. Missään vaiheessa koulutuspolkua heille ei ollut kerrottu, että myös ammatillinen koulutus mahdollistaisi yliopistoon hakeutumisen. Näin olleen haastateltavilla oli ajatus, että koulutusjärjestelmämme sisältäisi umpiperiä ja toisen asteen koulutusvalinta sulkisi pois joitain koulutusmahdollisuuksia tulevaisuudessa.

”...et oikeestaan mulle tuli ihan vähän järkytyksenä, et ei vitsi mähän oisin voinu hakea ammattikoulun jälkeen vaik yliopistoon. Mut ku en mä oo ikinä sitä suuntaa edes avannu tai yrittänyt jotenkin, nii ne on ollu mulle ihan semmosii tietämättömiä asioita niiku tosi pitkälle mun elämässä. Et en, mä en edes tienny sillo et voi hakee. Mä

ajattelin aina et se on se suora polku, et jos sä meet ammattikouluun, nii sit sun on pakko hakee ammattikorkeeseen. Mä aattelin vaa et ainoastaan lukioihmiset voi hakee yliopistoon. Se on varmaan jotenkin iskostettu se polku. En mä tiedä onks sitä kukaan ikinä sanonu sinäänsä mitenkää äänee, mut jotenki mä oon vaan aina ajatellu näin et ehkä se on joskus sit nuorempana jossain tullu.” (H3)

”Mä en oikeestaan koe että mä oisin voinu hakee (mihin vaan) tai ei ees hirveesti tiedostanu et mihin vois hakee tai mitä mahdollisuuksii on. Ne ehkä tuli sit jälkeempäin. Tai koskaan ei oikeestaan puhuttu mahdollisuuksista, et ei koulun puolesta eikä vanhempien puolesta.” (H4)

Keskiluokkaiset perheet, joilla on kokemusta korkeakoulutuksesta, asettuvat etulyöntiasemaan: he voivat ohjata lapsiaan oikeille koulutuspoluille ja kertoa erilaisista mahdollisuuksista. Työläisperheissä lapset ovat joutuneet etsimään tietoa eri koulutusvaihtoehtoista muualta ja kuten edellä esitettiin, tieto mahdollisuuksista hakeutua ammatillisesta koulutuksesta suoraan yliopistoon on tullut vasta jälkikäteen. Se on siis voinut osaltaan vaikuttaa myös työläisperheistä tulevien yksilöiden koulutusvalintoihin.

Neljä haastateltavista oli opiskellut ammattikorkeakoulussa ja kaikki heistä kertoivat sopeutuneensa ammattikorkeakouluun hyvin. Kaksi haastateltavista nostivat esiin oppimisvaikeudet, jotka olivat vaikuttaneet myös osaltaan soveltumisen kokemuksiin. Oppimisvaikeuksista huolimatta ammattikorkeakoulu näyttäytyi kokonaisuudessaan enemmän työläisperheille soveltuvana jatkokoulutuspaikkana, joissa oli ”myös muita samanlaisia”. Ammattikorkeakoulun osalta ei esiintynyt samanlaisia ulkopuolisuuden tunteita johtuen työläistäustasta, kuten yliopistossa.

”Ihan tota hyvin, et ei mul mitenkään huonostikaan siel menny... (H5)

”No tosi hyvin kyl ja siel oli aika helppoo...” (H1)

”No kyl mä koin et mä kuuluin sinne mut kyl mä oon aina kokenu myös et mä oon sellanen huijari. Tai ehkä niiden oppimisvaikeuksien takii niiku jokainen tommonen koulu- paikka on ollu mulle tosi haastava. Ja sit on täytyny jotenkin tai tuntuu et on täytyny aina jotenkin esittää et mä kuulun tänne.” (H3)

”Koen et mä oon ihan hyvin soveltunu. Et on siel myös paljon sellasii saman tyylisii niiku mä, et niilki on vaikeuksii kirjottamisessa. Se ehkä tuo kans semmosta turvaa, ettei tarvi olla yksin niitten asioiden kanssa. Koen että oon hyvin sopeutunu sinne.” (H4)

Työläisperheissä ajatukset korkeakouluun hakeutumisesta oli tullut vasta toiseen asteen koulutuksen jälkeen tai myöhemmin työelämässä. Työläisperheissä korkeakoulutuksen

kenttä näyttäytyi vieraana, sillä perheissä ei ollut korkeasti koulutettuja vanhempia ja näin ollen kokemusta siitä. Haastateltavat kuitenkin kertoivat vanhempien tukeneen päätöstä hankkia korkeakoulutus ja osasivat arvostaa sitä. Ammattikorkeakoulu oli mahdollistanut työläisperheille korkeakoulutuksen, sillä kaikki ammattikorkeakoulun valinneet eivät olisi hakeutuneet korkeakoulutuksen piiriin laisinkaan, mikäli yliopisto olisi ollut ainoa vaihtoehto. Näin ollen ammattikorkeakoulu on tältä osin toteuttanut yhteiskunnallisen tehtävänsä tarjoamalla tasa-arvoisempia mahdollisuuksia myös työläisperheestä ponnistaville.

3.4 Vanhemmilta saatu yleinen tuki ja kannustus

Haastateltavat kokivat yleisesti, että eivät olleet saaneet konkreettista tukea tai apua koulutusvalinnoissaan, mutta tuki ja apua katsottiin riittäväksi, vaikka heitä ei ohjattukaan mihinkään suuntaan. Haastateltaville valinnat olivat näyttäytyneet selvinä valintoina, joihin vanhemmat eivät olisi pystyneet edes vaikuttamaan. Joissain tapauksissa tukea ei kaihattu lainkaan. Haastateltavat kertoivat tehneensä valintoja omien näkemyksiensä perusteella, eivätkä he kokeneet, että keskustelut vanhempien kanssa olisivat muuttaneet niitä. Osa haastateltavista kertoi näkemysten olleen niin vahvoja, että he eivät olisi ottaneet vanhemmiltaan tukea vastaan, vaikka sitä olisikin ollut tarjolla.

”En mä usko et mä olin mitenkään edes kykeneväinen ottamaan vastaa, kun mul on nii erilainen se mun nuoruus, kun monella muulla” (H3)

”No enpä oikeestaan. Et kyl mä teen sit omat ratkasut ja päätökset mihin mä haen...et en, en, en en. En ois tarvinnu mitää tukea häneltä.” (H5)

”No en. Siis jotenkin ehkä mul oli toisaalta aika selkee se oma näkemys asioista, ja ku ei ollu sitä tiettyä ammattii, mihin haluu nii sit mä ajaudu sinne lukioo ja niiku sille tielle enkä vaikka esimerkiksi sinne leipuri-kondiittoriks menny vaikka oisin päässykin.” (H2)

Kannustus kouluttautumiseen ilmeni myös muulla tavoin: kouluja piti käydä, jotta ei joutuisi tekemään samanlaista työtä, kuin vanhemmat ovat joutuneet. Erään haastateltavan isä oli tuonut esiin kouluttautumisen tärkeyden käyttäen apunaan omaa ammattiaan. Työläisperheissä tyypillisesti tehtävä käytännön työ on usein raskasta ja fyysistä, verrattuna tyypillisiin korkeakoulutuksen vaativiin ammatteihin. Näissä ammateissa myös palkka saattaa olla suhteellisen pieni ja kyseisen haastateltavan kohdalla myös palkka esitettiin

motivaation lähteenä kouluttautumiseen. Työläisperheissä kouluttautumisen avulla nähtiin mahdollisuus saavuttaa parempi elämänlaatu ja lapsen haluttiin myös tavoittelevan korkeampaa sosiaalista asemaa kuin heillä itsellään oli.

”Mut sen iskä kyllä aina sano, että älä ainakaan rupee tai kannattaa niiku kouluttautua jo sen niiku palkankin takia. Ja ettei se työ ois niiku niin fyysistä välttämättä mitä hän ite sitten tekee” (H2)

Näkemykset vanhempien kyvystä auttaa koulutehtävissä vaihtelivat haastateltavien mukaan. Neljä haastateltavista koki, että vanhemmat eivät osanneet auttaa heitä itse opiskelussa ja vain yksi haastateltavista kertoi saaneensa apua aina kun oli sitä pyytänyt. Yleisesti haastateltavat kokivat, että he olivat saaneet sen avun, mitä vanhemmat osasivat antaa. Haastateltavat myös olivat tiedostaneet vanhempiensa rajallisen kyvyn, jonka vuoksi aina apua ei pyydetty, sillä ajateltiin etteivät vanhemmat osaa auttaa. Osa haastateltavista kertoi, ettei edes tiedä missä kaikessa vanhemmat olisivat pystyneet auttamaan, sillä apua ei haluttu ottaa vastaan. Erityisesti vanhempien kyvyttömyys auttaa, korostui matematiikan kohdalla: kolme haastateltavaa nosti esiin matematiikan, jossa he eivät olleet saaneet tarvittavaa apua. Kaksi haastateltavista kertoi, että matematiikan osalta apua oli saatu isältä ja näissäkin tapauksissa isällä oli korkeampi tutkinto, kuin toinen aste. Matematiikan kohdalla apua oli pyydetty muissa tapauksissa sisaruksilta. Vanhempien kyvyttömyys auttaa rinnastettiin joissakin haastatteluissa vanhempien taustaan ja ajateltiin monien muiden opiskelijoiden olevan paremmassa asemassa siinä mielessä, että heidän vanhempansa olivat korkeasti koulutettuja, ja sen kautta voitiin olettaa heidän voivan auttaa lapsiaan paremmin opiskeluihin liittyvissä asioissa. Yksi haastatelluista kertoi olleensa ”aika yksin opintojensa kanssa”, vaikka henkistä apua olikin tarjolla.

”Mun äiti niiku on todella hyvä teoriassa ja on hyvä ruotsissa ja tollai, mut matikkaa se ei osaa mut ei osaa myöskään mun isä. Et kyl mä niiku koen, että siinä mä en saanu sitä tukee mitä mä nimenomaan oisin niiltä tarvinnu. Et kyl mä oisin varmaan enemmän niilt saanu silloin apua, jos mä oisin ollu suostuvainen ottaa sitä vastaan, mutta tota en matikan suhteen, ei ne pystynyt mua auttaa.” (H3)

”No ei ne kyl varmaan osannu. Mä oon jotenkin tiedostanu et missä asioissa mä kysyn apua et mist kannattaa kysyä ja mist ne vois tietää jotain... et mä koen et mä oon saanu sen mitä ne on pystynyt mulle antamaan. Et mä oon ehkä jotenkin tiedostanut sen rajallisuuden et aika yksin siinä mielessä mä olin mun opintojen kanssa. Tai siis kun ei heillä oo sitä korkeekoulutaustaa Ja sit esim. joku lukioaikainen matikka et en koskaan

oo ollu hyvä, nii enemmän veljeltä pyysin apua, kun oli kans lukiomatikan käyny. Et sanna näin, että helpommin tai nopeemmin oisin saanut sen avun, jos se ois löytyny vanhemmilta tai et he ois pystyny auttaa.” (H2)

”No kyl iskä osas auttaa aina kun pyysin mut en mä kauheen usein pyytäny..” (H1)

Näitä kotitaustaan liittyviä puutteita paikkailtiin esimerkiksi yliopiston järjestämällä ”yliopiston käytäntöjen”-kursseilla, joissa opetettiin niitä akateemisia valmiuksia, joita kotona ei pystytty opettamaan. Osa haastateltavista liitti puutteellisen kyvyn auttaa opiskelussa vanhempien koulutustasoon, ja he toivat sen esiin haastatteluissa. He kokivat, että mikäli vanhemmat olisivat kouluttautuneet korkeammalle, heillä olisi enemmän valmiuksia ja resursseja auttaa. Vanhemmat olivat kuitenkin olleet läsnä ja valmiita auttamaan, vaikka apua olikin saatu enemmän käytäntöön liittyvissä asioissa ja elämän muilla osa-alueilla ja se koettiin hyvin arvokkaaksi.

”... ja sit toisaalta ite oon käyny nää tälläset mitä opintoihin kuulu kaikki akateemiset taidot sun muut missä sitten opiskeltiin tavallaan niitä yliopiston käytänteitä. Mut en oikeesti ees tiedä miten paljon ne ois pystyny auttaa, jos oisin ees kysyny. Mul oli ehkä sellanen lähtöoletus et ei he kuitenkaan tiiä, kun ei ollu sitä sellasta koulutusta ja kun on ollut se käytännön työ, mitä ne on ehkä enemmän tehny nii tällasista käytännön asioista tietenkin oon heiltä saanu oppia... Mut muuten kyl pysty tällasta henkistä tukee et pysty just juttelee niiku opintoihin liittyvistä asioista...” (H2)

Haastateltavat kokivat yleisesti, että vanhemmilta saatu tuki oli riittävää, vaikka ohjaus koulutusvalinnoissa ei ollut aktiivista. Haastateltavat kokivat avun riittäväksi, sillä apua valinnoissa ei kaivattu. Vanhemmat motivoivat lapsia kouluttautumaan esimerkiksi oman ammatin tai koulutuksen kautta: kouluja piti käydä, että voisi saavuttaa korkeamman sosiaalisen aseman yhteiskunnassa, kun heillä itsellään oli. Suurin osa haastateltavista koki, ettei ollut saanut tarvittavaa tukea opinnoissaan ja se rinnastettiin monessa tapauksessa suoraan vanhempien koulutustaustaan. Erityisesti matematiikan osalta apua ei ollut tarjolla, jolloin apua pyydettiin sisaruksilta. Kotitaustasta johtuvia akateemisia puutteita paikkailtiin myös yliopiston tarjoamalla akateemisten käytäntöjen kursseilla.

4. Johtopäätökset ja pohdinta

4.1 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset

Yleisesti koulutusvalinnat näyttäytyivät vahvasti yksilöiden omina, henkilökohtaisina valintoina eikä vanhempien koettu vaikuttaneen niihin. Tutkimuksen tulos tukee aiempia aiheesta tehtyjä tutkimuksia (esim. Vanhalakka-Ruoho 2010, 119), joissa matalan koulutustason perheiden koulutusvalinnat nähdään vahvasti yksilöiden omina valintoina. Haastateltavat olivat tehneet kuitenkin valintojaan tiettyjen mielikuvien, kokemusten sekä vanhempien mielipiteiden ja arvojen perusteella, jotka linkittyvät heidän kotitauttaansa. Työläistäusta tuli esiin esimerkiksi niin, että vanhemmille toisen asteen tutkinnon suorittaminen oli korkein odotus ja sitä myös vaadittiin lapsilta. Koulutusodotukset kohdistuivat toisen asteen suorittamiseen, eikä odotuksia korkeakoulun suorittamisesta esiintynyt. Työläisperheissä työorientoituminen oli vahvasti läsnä, minkä vuoksi myös toisen asteen suorittamisen jälkeen lapsen odotettiin suuntaavan työelämään ja elättämään itsensä työteolla. Yleisesti yksilöt kokivat, ettei heillä ollut paineita kouluttautua tai valita tietty ammatti, ja se koettiin positiivisena asiana.

Koulutusjärjestelmämme muodollinen avoimuus ei käytännössä näyttäydy työläistäustaisille opiskelijoille täysin avoimena. Luokka ohjaa edelleen yksilöiden koulutusvalintoja, sillä työläisperheiden jälkeläiset valitsevat herkemmin luokalleen tyyppillisen koulutusvaihtoehdon eli ammatillisen koulutuksen lukion sijaan. Työläisperheiden jälkeläisille lukiokoulutus näyttäytyy ”pelkkänä lukemisena” ja he eivät koe olevansa lukijatyyppejä, joka ohjasi heitä ammatilliselle polulle. Kuitenkin lukiokoulutus on valittu niissä tilanteissa, joissa ei ole ollut selvillä tiettyä ammattia. Silti ajatukset lukion akateemisuudesta olivat kaikille haastateltaville samat ja ammatillinen koulutus olisi valittu näissäkin tilanteissa, mikäli tiedossa olisi ollut tietty ammatti.

Vanhempien kanssa koulutusvalinnoista ei yhdessä keskusteltu, minkä vuoksi yksilöt kokivat saaneensa tehdä sellaisia valintoja, kuin itse olivat halunneet. Vanhempien osuus valintaprosessissa oli lähinnä lapsensa tukeminen ja kannustaminen valinnoissa. Valintoihin olivat vanhempia enemmän vaikuttaneet kaverit ja heidän valintansa. Alueellisista vaikutuksista koulutusvalintoihin haastateltavat eivät maininneet. Vanhemmat olivat

tukeneet koulutusvalintoja kaikissa vaiheissa, jopa siinäkin vaiheessa, kun yksilö oli päättänyt hakeutua korkeakoulutuksen piiriin, joka oli vanhemmille vierasta maaperää. Kouluttautumiseen oli kannustettu ja sitä arvostettiin, vaikka joissain tapauksissa koulutuksen arvostus tulkittiin enemmän kiinnostukseksi. Toisen asteen koulutusvalinnat eivät olleet yksilöille strategisia valintoja kohti haluttua korkeakoulutusta ja ammattia, vaan juuri siinä hetkessä tehtyjä valintoja. Työläistaustaiset haastateltavat hakeutuvat korkeakoulutuksen piiriin vasta oltuaan ensin työelämässä ja yhteiskunnan luomat vaatimukset ja paineet korkeasta koulutuksesta näyttäytyivät painavampina syinä hankkia korkea-asteen tutkinto. Korkeakoulutuksella nähtiin olevan välineellinen arvo, joka mahdollisti tietyn ammatin harjoittamisen. Haastateltavat eivät myöskään kokeneet, että olisivat voineet hakea mihin tahansa koulutukseen toisen asteen jälkeen. Osa haastateltavista ei esimerkiksi tiennyt ammatillisen koulutuksen mahdollistavan myös yliopistoon hakeutumisen. Heidän käsityksensä mukaan, ammatillisesta koulutuksesta hakeudutaan ammattikorkeakouluun ja lukiosta yliopistoon.

Haastateltavat kokivat, että vanhempien koulutus tai ammatti ei ollut vaikuttanut nykyisiin tutkintoihin. Kuitenkin joissain tapauksissa aiempiin koulutusvalintoihin vanhempien koulutus tai ammatti oli vaikuttanut. Yksilöt olivat valinneet ammatillisen koulutusalan sen perusteella, että vanhemmat olivat opiskelleet samaa alaa tai toimineet alan töissä. Kiinnostus alaa kohtaan rinnastettiin suoraan vanhempien koulutukseen tai ammattiin, mutta kiinnostus alaa kohtaan oli lopahtanut tutkinnon suorittamisen jälkeen tai kesken tutkinnon suorittamista. Alaa vaihdettiin näissä tapauksissa toiseen ammatilliseen tutkintoon, joka tuntui enemmän omalta polulta. Korkeakouluvalinnoissa vanhempien ammatti ei ollut vaikuttanut valintoihin, vaan valinnat olivat yksilöiden omia valintoja omien kiinnostuksen tai työkokemuksen hyödyntämisen ohjaamana. Korkeakoulutukseen haettiin myös sen vuoksi, että ei haluttu tehdä enää ”hanttihommia” ja koulutuksen avulla katsottiin voivan saavuttaa parempi asema työmarkkinoilla.

Haastateltavat kokivat yleisesti, että olivat saaneet riittävästi tukea vanhemmiltaan tehdessään koulutusvalintojaan, vaikka heitä ei aktiivisesti tuettu päätöksissä tai ohjattu konkreettisesti mihinkään suuntaan. Tulosten mukaan opiskelijat eivät kuitenkaan olleet saaneet konkreettista tukea koulutusvalinnoissa tai itse opinnoissa. Haastateltavat myös kokivat, etteivät olisi halunneet apua vanhemmiltaan, jolloin puutteellinen tuki ja apu

katsottiin riittäväksi. Puutteellinen tuki yhdistettiin vanhempien koulutustaustaan eli siihen, ettei vanhemmilla ollut korkea-asteen tutkintoa. Vanhemmilta ei usein pyydetty apua ja tukea kaikissa tilanteissa, sillä heidän rajallinen kykynsä auttaa tiedostettiin. Apua ei myöskään haluttu ottaa vastaan ja aina ei edes tiedetty, miten paljon vanhemmat olisivat pystyneet auttamaan, sillä apua ei pyydetty. Vanhempien sijaan apua opiskelussa saatettiin pyytää sisaruksilta. Koulun opinto-ohjauksesta ja sen vaikutuksista koulutusvalintoihin haastateltavat eivät puhuneet.

Tulosten mukaan työläisperheiden vanhemmat olivat hyvin ylpeitä lastensa korkeakoulutuksesta. Vaikka oletuksia lapsen korkeasta koulutuksesta ei työläisperheiden vanhemmilla ollut, he kannustivat lapsia kouluttautumaan. Jossain tapauksessa vanhemmat olivat käyttäneet omaa työläisammattia ja palkkatasoa motivoimaan lapsia kouluttautumaan pidemmälle kuin he itse. Vanhemmat kokivat, että koulutus on hyvä keino lapsille hankkia parempi yhteiskunnallinen asema. Vaikka heillä itsellään ei ollut kokemusta korkeakoulutuksesta, he tiedostivat mitä sinne pääseminen tarkoittaa ja mitä se vaatii. Valmistumista juhlittiin yhdessä koko suvun voimin.

Vaikka Suomessa mahdollisuuksien tasa-arvo toteutuukin hyvin ja kaikilla yksilöillä on periaatteessa mahdollisuus kouluttautua niin pitkälle kuin haluaa ja innostusta riittää, näyttää etenkin yliopisto edelleen olevan työläistaustaisilta poissuljettu vaihtoehto. Ammattikorkeakoulu sen sijaan on onnistunut tasoittamaan työläisperheiden mahdollisuuksia osallistua korkeakoulutuksen piiriin ja saada itselleen korkeakoulututkinto. Näin ollen ammattikorkeakoulu on mahdollistanut sosiaalisen liikkuvuuden toteutumisen ja näyttäytyi tutkimuksessani aiempien tutkimusten mukaan tasa-arvoisempana vaihtoehtona saavuttaa korkeakoulututkinto. Ammattikorkeakoulussa työläistaustaiset kokivat olevansa muiden opiskelijoiden kanssa samalla viivalla, toisin kuin yliopistossa. Merkittävä havainto tutkimuksessani oli se, että kukaan ammattikorkeakoulun suorittaneista ei ollut ajatellut yliopistoa mahdolliseksi jatkokoulutusvaihtoehdoksi ja he eivät olisi hakeutuneet korkeakouluun laisinkaan, mikäli yliopisto olisi ollut ainut vaihtoehto.

Yliopisto näyttäytyi lukion tavoin haastateltaville kirjakasana ja lukemisena. Yliopisto siis edusti kaikkea muuta kuin mihin haastateltavat olivat kotitaustansa ja elinympäristönsä vuoksi tottuneet. Myös ainut yliopiston suorittanut haastateltava kuvaili yliopiston

olleen keskiluokkaisiin arvoihin perustuva ympäristö, jossa opiskelijat olivat pääsääntöisesti keskiluokkaisista perheistä, joissa vanhemmat olivat korkeasti koulutettuja. Yliopistossa opiskellut haastateltava oli kokenut ulkopuolisuuden tunteita oman taustansa takia ja hänet oli ikään kuin pakotettu sopeutumaan ”keskiluokkaiseen yliopistonormiin” saavuttaakseen halutun tutkinnon. Tällöin eläminen kahdessa eri maailmassa samaan aikaan oli vahvasti läsnä. Haastateltava oli kuitenkin halunnut pitää kiinni omista arvoista ja asenteistaan, ja yliopiston akateemisuus ei ollut jäänyt yksilön elämään valmistumisen jälkeen, vaan yliopistokoulutuksen avulla hankittiin vain pätevyys ammattiin.

4.2 Pohdinta

Ei ole täysin se ja sama, millaista koulutuspolitiikkaa yhteiskunnassamme harjoitetaan, sillä kukaan ei voi valita millaiseen yhteiskuntaluokkaan syntyy ja keitä vanhemmat ovat. Vaikka koulutusjärjestelmämme ei sisällä umpiperiä ja näennäisesti ainakin ovet ovat auki yliopistoon asti kaikille, sosiaaliseen taustaan liittyvät tekijät voivat sulkea näitä ovia tai ainakin hankaloittaa niiden löytämistä. Koulutuspolkuun liittyvät valinnat eivät näyttyädy täysin selkeinä prosesseina niille, jotka tulevat työläisperheestä, vaikka toisen asteen ammatillista koulutusta luonnehdittiin myös itsestään selvänä ja luonnollisena valintana. Tulosten mukaan yliopisto näyttää edelleen olevan korkeasti koulutettujen keskiluokkaisten perheiden jatkokoulutuspaikka, mutta ammattikorkeakoulu on mahdollistanut sosiaalisen liikkuvuuden ja korkeakoulututkinnon myös työläisperheistä tuleville.

Koulutuspolitiikan tavoite mahdollisuuksien tasa-arvosta ei (ainakaan kokonaan) ole onnistunut poistamaan yhteiskuntaluokan vaikutuksia yksilöiden kouluttautumiseen. Perheen erilaiset resurssit voivat vaikuttaa merkittävästi etenkin niiden yksilöiden elämään, jotka lähtevät koulutuspeliin heikommista lähtökohdista. Kuten jo aiemmin todettiin, pelkkä mahdollisuus kouluttautua ei yksinään riitä poistamaan sosiaaliseen taustaan liittyviä eroja yksilöiden välillä. Voidaankin pohtia sitä, että onko yhteiskunnan tasolla onnistuttu tasa-arvon tavoitteissa koulutuksen suhteen, vaikka muodollisesti ovet ovat avoinna kaikille ja kaikilla on mahdollisuus kivuta koulutustikapuita niin pitkälle, kuin haluaa? Voidaanko siis sanoa, että luokat ovat historian havinaa ja niillä ei ole merkitystä enää tänä päivänä? Se, että luokista ei ole hyväksyttävää puhua, vaikeuttaa osaltaan myös luokan vaikutusten tunnistamista ja tiedostamista. Koulutuksen kentällä taustoihin

liittyvät erot tulevat näkyviksi etenkin niille, jotka tulevat vaatimattomammista lähtökohdista (Käyhkö 2015, 447).

Sen lisäksi että huomio keskittyy perheiden sosiaaliin, kulttuurisiin ja taloudellisiin resursseihin, mielestäni olisi tärkeää huomioida myös vanhempien kokemukset koulutuksesta tutkittaessa yhteiskuntaluokan yhteyksiä lapsien koulutusvalintoihin. Koulutusvalinnat tapahtuvat sosiaalisessa ympäristössä, jossa vanhemmat ovat läsnä yksilöiden tehdessä koulutusvalintojaan, ja elinympäristö vaikuttaa muun muassa yksilöiden ajatuksiin koulutuksesta ja sen tärkeydestä. Näissä tilanteissa, joissa yksilö ei kotoa saa tietoa ja keskusteluapua koulutuspolkuun liittyviin valintoihin, nousee muiden lähteiden tarjoama tuki ja apu merkittävään asemaan. Tutkimuksessani esimerkiksi kukaan haastateltavista ei maininnut koulun opinto-ohjauksen vaikutuksia valintoihin, josta voidaan päätellä, että sillä ei ole ollut merkittävää vaikutusta koulutusvalintoihin. Tulisikin pohtia miten ja kenen vastuulla on tiedon jalkauttaminen etenkin niille, jotka eivät kotoa saa tarvittavaa tietoa ja tukea?

Mahdollisuuksien tasa-arvo ei yhteiskunnassa toteudu, mikäli perhetausta vaikuttaa merkittävästi siihen, kuka hakeutuu korkeakoulutuksen piiriin (Kosunen 2021, 56). Tutkimukseni tulokset osoittavat, että erilaiset mielikuvat eri koulutusvaihtoehdoista vaikuttavat siihen, mihin koulutuksiin yksilö itse kokee voivansa hakea. Avainasemaan nousevat sosiaalisesta taustasta ja elinympäristöstä omaksutut arvot ja asenteet, joilla on merkitystä koulutusvalintoihin ja yleisemmin koko yksilön elämään. Erityisesti kulttuuripääoman puute ja vanhempien kyky ohjata yksilöitä koulutuspolulla ohjaa osaltaan yksilöitä tietyille ennalta määritellyille poluille, jotka ovat sidoksissa yksilöiden yhteiskuntaluokkaan. Kuten Naumanen ja Silvennoinen (2010, 78) ovat todenneet: Ovatko yksilöiden tekemät valinnat vapaita, mikäli käytettävissä oleva tieto eri vaihtoehdoista riippuu yksilön elinoloista?

Tutkimuksen tuloksia arvioitaessa on syytä kuitenkin huomioida aineiston ja analyysimenetelmään liittyviä rajoituksia. Tutkimuksen aineisto ja tutkimushenkilöiden määrä oli suhteellisen pieni ja näin ollen tulosten laajempi yleistettävyyys vaatisi jatkotutkimuksia ja kattavamman aineiston. Aineisto muotoutui teemahaastatteluiden myötä myös suhteellisen runsaaksi ja hyvin rönsyleväksi, joka hankaloitti osaltaan tutkimuskysymysten

kannalta oleellisen tiedon löytämistä. Tutkimusongelman näkökulmasta selvittämättä on saattanut jäädä tutkimuskysymysten kannalta seikkoja, joita olisi voinut olla tarpeen selvittää vielä kattavammin. Toisaalta teemahaastattelut mahdollistivat haastateltavien oman äänen kuulumisen, joka oli yksi tutkimuksen tavoitteista. Haastateltavat kertoivat hyvin avoimesti omista kokemuksistaan ja ilman etukäteen laadittuja tiukkoja kysymysrunkoja, olin haastatteluissa enemmänkin kuuntelijana, kuin haastattelijana. Tiedostin myös omat kokemukseni aiheesta, ja eläydyin osaltani haastateltavien kertomuksiin, mikä myös asetti omat haasteensa kysymysten esittämiseen niin, että en ohjaisi niitä mihinkään suuntaan. Huomasin kuitenkin paljon eroavaisuuksia omiin kokemuksiini aiheesta ja pyrin muodostamaan tulokset suoraan aineistosta käsin nojaten teoriapohjaan.

Tutkimuksessani haastateltavat olivat siinä määrin yhtenäinen joukko, että he tulivat työläisperheistä, joissa vanhemmilla ei ollut korkea-asteen tutkintoa. Haastateltavat kuitenkin tulivat erilaisista koulutustaustoista ja olivat suorittaneet erilaisia toisen asteen tutkintoja sekä korkeakoulututkintoja, joka asetti omat haasteensa tulosten tulkinnalle. Kuitenkin monipuolinen koulutustausta yhdistettynä työläistaustaan auttaa osaltaan valottamaan tutkittavaa ilmiötä ja sen moniulotteisuutta. En kuitenkaan pääse irti ajatuksesta, että suuremmalla vastaajamäärällä ja tiukemmalla rajauksella ilmiön tutkimiseen saataisiin oletettavasti ainakin kattavampia tuloksia. Tutkimuksessa tehty rajausta kuitenkin toi esiin työläistaustaisten yhtenäisiä mielikuvia eri koulutusvaihtoehdoista sekä antoi tietoa vanhempien vaikutuksista koulutusvalintoihin, jonka vuoksi työläistaustan vaikutuksia voidaan yleistää ainakin jossain määrin yhteisiksi ajatuksiksi. Tutkimuksen tulokset myös tukevat aiempia tutkimustuloksia aiheesta, ja tutkimuksessani saadut tulokset nostavat esiin työläistaustan konkreettisia merkityksiä yksilöiden kouluttautumiseen ja koulutusvalintoihin.

4.3 Jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksen tulosten valossa luokan merkityksestä ja sosiaaliseen taustaan liittyvistä eroista keskustelemista ei ainakaan tulisi vähentää. Kuten jo aiemmin todettu, ilmiön tutkiminen erilaisella rajauksella ja suuremmalla aineistolla toisi varmasti lisää tietoa erilaisista näkökulmista. Sen lisäksi tulosten laajempi yleistettävyyys koskemaan yleisesti työläistaustaisia opiskelijoita, myös vaatisi sitä. Jatkotutkimusaiheita voisi olla myös

erilaiset vertailut eri yhteiskuntaluokista tulevien kesken, jotta taustan vaikutuksista saataisiin tietoa erinäkökulmasta. Tutkimuksessani vain yksi oli suorittanut yliopiston, mutta hänen kokemuksensa korkeakoulutuksesta olivat hyvin erilaisia kuin ammattikorkeakoulutuksen käyneiden, sillä yliopisto instituutiona on jo hyvin erilainen kuin ammattikorkeakoulu.

Ammatillisen tutkinnon suorittaneiden luonteva jatkokoulutuspolku kulkee ammattikorkeakouluun ja kuten jo aiemmin todettu, yliopistokoulutus näyttäytyy yhä keskiluokkaisen ja korkeasti koulutettujen vanhempien jälkeläisten jatkokoulutuspaikkana. Jatkotutkimusten kannalta olisi mielenkiintoista tutkia ammattikoulun suorittaneiden kokemuksia yliopistoon hakeutumisesta ja siellä opiskelusta. Monet aiemmat tutkimukset (esim. Käyhkö 2014, 2017 & Kuusela 2016) ovat tutkineet työläistäustaisten yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia yliopistossa opiskelusta ja sinne hakeutumisesta, mutta pelkän ammatillisen koulutuksen suorittaneista yliopisto-opiskelijoista yleisesti on vain vähän tehtyä tutkimusta. Vuonna 2023 yliopistossa opiskelun aloitti vain 3,4 % ammatillisen koulutuksen suorittanutta ei-ylioppilasta (Vipunen 2023), ja juuri sen vuoksi tämän marginaaliryhmän kokemusten tarkastelu olisi tärkeää.

Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 177–188.
- Alanen, T. (2016). Koulutustason periytyminen: tapaustutkimus. Teoksessa: Tuononen, M. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 14. 9-50.
- Antikainen, A., Rinne, R., & Koski, L. (2021). Kasvatossosiologia (6., päivitetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Bonsdorff, M., Järvensivu, A. & Bonsdorff, M. (2018). Tutkimusetiikka yhä tärkeämpää työelämä tutkimuksessa. Työelämän tutkimus 16 (1) 2018. 1-3.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Teoksessa: J. G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood Press, 241-258.
- Bourdieu, P. 1990. *The Logic of Practice*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D., Antikainen, A., Sabour, M., Salo, M. A., (1995). *Refleksiiviseen sosiologiaan: Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta*. Joensuu: University Press.
- Bourdieu, P. 1998. Järjen käytännöllisyys. Toiminnan teorian lähtökohtia. Suom. Siimes, M. Tampere: Vastapaino.
- Breen, R. (toim.) (2004). *Social Mobility in Europe*. Oxford: Oxford University Press.
- Elo, S. & Kyngäs H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107–115.
- Erikson, R. & Goldthorpe, J. (1992). *The Constant Flux: A Study of Class Mobility in industrial Societies*. Oxford: Clarendon Press.
- Erola, J. & Moisio, P. (2004). Rakennemuutos ja sosiaalinen liikkuvuus Suomessa. Teoksessa: I. Kantola, K. Koskinen, P. Räsänen (toim.) *Sosiologisia karttalehtiä*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino, 117–136.
- Erola, J. (2010) Johdanto. Teoksessa: Erola, J., & Anttila, T. *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 19–26.

Erola, J. (2010). Luokkarakenne ja luokkiin samaistuminen Suomessa. Teoksessa: Erola, J., & Anttila, T. Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 27–44.

Eskelinen, N., Erola J., Karhula, A., Ruggera, L. & Sirniö. O. (2020) Eriarvoisuuden pe-riytyminen. Teoksessa: Mattila, M. (toim.) Eriarvoisuuden tila Suomessa. Helsinki: Kalevi Sorsa-säätiö, 127-155.

Goldthorpe, J. 2000. On Sociology: Numbers, Narratives and the Integration of Research and Theory. Oxford: Oxford University Press.

Haapala, P., Häkkinen, A., & Kaarninen, M. (2021). Luokka rajana ja identiteettinä. Teoksessa: Markkola, P., Niemi, M. & Haapala, P. (toim), Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000: II: Yhteisöt ja identiteetit, 241–286. Tampere: Vastapaino.

Halko, M. L. (2008). Mistä puhumme, kun puhumme rationaalisuudesta. Kansantalou-
dellinen aikakauskirja, 2(2008), 151–153.

Haltia, N., Jauhiainen, A. & Isopahkala-Bouret, U. (2018). Epätavallista reittiä yliopis-
toon – ilman ylioppilastutkintoa yliopiston hakeneiden taustat ja sisäänpääsy koulutuk-
seen. Teoksessa Rinne, R., Haltia, N., Lempinen, S. & Kaunisto, T. (toim.), Eriarvois-
tuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura,
223–244.

Haltia, N, Isopahkala-Bouret, U. & Mutanen, H. (2023). Työväenluokkaisesta taustasta
ekonomiksi- tasapainoilua kahden maailman välillä. Teoksessa: Koulutus ja yhteiskun-
taluokka. Tampere: Tampere University Press, 49-70.

Heiskala, L., Erola, J. & Kilpi-Jakonen, E. (2021). Compensatory and Multiplicative Ad-
vantages: Social Origin, School Performance, and Stratified Higher Education Enrol-
ment in Finland. *European Sociological Review*, Volume 37, Issue 2, April 2021, 171-
185.

Henttonen, A. & Parkkonen, J. (2008). Vapaus valita: Yhtenäisen toisen asteen koulu-
tuksen suuntaviivoja. Helsinki: Kalevi Sorsa säätiö.

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja
käytäntö (2. painos). Helsinki: Gaudeamus.

Herranen, J. & Souto, A-M. (2016). Vapaus valita toisin? Ammatillinen koulutus koulu-
tusmyönteisten nuorten kunnianhimoisena valintana. Teoksessa: Silvennoinen, H., Ka-
lalahti, M., Varjo, J., & Haltia, N. Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Suo-
men kasvatustieteellinen seura FERA, 195–226.

Hänninen, V. (2008). Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa: Pietilä, A-
M. & Länsimies-Antikainen, H. (toim.) Etiikkaa monitieteisesti - Pohdintaa ja kysy-
myksiä. Kuopio: Kuopion yliopiston julkaisuja F. yliopistotiedot 45, 122–140.

Härkönen, J. (2010). Sosiaalinen periytyvyys ja sosiaalinen liikkuvuus. Teoksessa: Erola, J., & Anttila, T. Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 51-88.

Härkönen, J. & Sirniö, O. (2020). Educational Transitions and Educational Inequality: A Multiple Pathways Sequential Logit Model Analysis of Finnish Birth Cohorts 1960–1985, *European Sociological Review*, Volume 36, Issue 5, October 2020, 700–719.

Isopahkala-Bouret, U., & Haltia, N. (2023). Ammatillisen koulutuksen merkitykset ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden näkökulmasta. *Aikuiskasvatus*, 43(3), 148–160.

Juvonen, S., Oittinen, R. Huilla, H., Kosunen, S., Peltola, M. & Luoma, T. (2023). Kieli kulttuurisena pääomana: Yhteiskuntaluokan tekeminen koulun arjessa. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmán (toim.) *Koulutus ja yhteiskuntaluokka*. Tampere: Tampere University Press, 187–209

Kahma, N. (2011). Yhteiskuntaluokka ja maku. Helsingin yliopisto: Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 2011:8. Akateeminen väitöskirja.

Kailaheimo-Lönnqvist, S., Kilpi-Jakonen, E., Niemelä, M. & Prix, I. (2020). Eriarvoisuus koulutuksessa. Teoksessa: Mattila, M. (toim.) 2020. Eriarvoisuuden tila Suomessa 2020. Helsinki: Kalevi Sorsa-säätiö, 93–125.

Kajander-Ruuth, S. (2023). *Kaikki iloista keskiluokkaa?* Helsinki: Kustantamo S&S.

Kalalahti, M. & Nori, H. (2023) Lääketieteen opintoihin valikoituminen ja lääkärin ammatin periytyminen. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmán (toim.) *Koulutus ja yhteiskuntaluokka*. Tampere: Tampere University Press, 28–48.

Kalalahti, M., Silvennoinen, H., Vilkmán, M., & Varjo, J. (2023). *Koulutus ja yhteiskuntaluokka*. Tampere: Tampere University Press.

Kalalahti, M, Zacheus, T, Laaksonen, L M & Jahnukainen, M. (2019) Toiselle asteelle ja eteenpäin: Eriytyvät toisen asteen koulutuspolut. Julkaisussa: Jahnukainen, M., Kalalahti, M. & Kivirauma, J. (toim) *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotoustaustaiset nuoret ja koulutus*. Helsinki: Gaudeamus, 71–89.

Kallunki, J. (2023). Kulttuurinen reproduktio Suomessa: Ylempien yhteiskuntaluokkien elämäntapa peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmán (toim.) *Koulutus ja yhteiskuntaluokka*. Tampere: Tampere University Press, 163–186.

Karhunen, H., Pekkarinen, T., Suhonen, T., & Virkola, T. (2022). Opiskelijavalintauudistuksen seurantatutkimuksen loppuraportti. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT.

Kohonen, I. (2020). Ihmiseen kohdistuvaa tutkimusta vastuullisesti. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 57(3).

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

Kuusela, S. (2016). Työläisperheestä yliopistoon. Teoksessa: Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 155–193.

Käyhkö, M. (2014). Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia*, 51(1), 4–20.

Käyhkö, M. (2015) Working-class girls in a foreign land. Social class and settling into university in a cross-current between two cultures. *Gender and Education*, 27:4, 445-460.

Käyhkö, M. (2017). Keinumista kahden maailman välissä: Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja muuttuva suhde kotimaailmaan. *Sosiologia*, 54(1), 6–22.

Käyhkö, M. (2023). ”Sosiaalista nousua en oo miettiny”. Työläistaustaiset yliopisto-opettajanaiset, yliopistotyö ja eletty luokka. Teoksessa M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmann (toim.) *Koulutus ja yhteiskuntaluokka*. Tampere: Tampere University Press, 72–94.

Laki ammatillisesta koulutuksesta (2017). 2017/531

Lukiolaki (2018). 2018/714

Lehmann, W. (2009). Becoming Middle Class: How Working-class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries. *Sociology (Oxford)*, 43(4), 631-647.

Manstead, A.S.R. (2018), The psychology of social class: How socioeconomic status impacts thought, feelings, and behaviour. *Br. J. Soc. Psychol.*, 57: 267-291.

Melin, H., & Blom, R. (2011). *Yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Toiminnallisia loukkuja: hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa*. Tampere: Tampere University Press.

Mikkonen, S. & Korhonen, V. (2018). Työläistaustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. EUROSTUDENT VI- tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:4

Morko, S. (2022). ”Kuulostaa just semmoiselta vähä parempien ihmisten paikalta...” Narratiivinen tutkimus matalan koulutustason perheistä tulleiden yliopisto-opiskelijoiden korkeakouluun hakeutumisesta. *Lapin yliopisto: Pro gradu- tutkielma*.

Mustajoki, H., & Mustajoki, A. (2017). *A new approach to research ethics: Using guided dialogue to strengthen research communities*. New York: Routledge.

Naumanen, P. & Silvennoinen, H. (2010). Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus. Teoksessa: Erola, J., & Anttila, T. Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, University Press, 67–88.

Nori, H., Juusola, H., Kohtamäki, V., Lyytinen, A. & Kivistö, J. (2021). Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa. GATE-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2021:12.

Nori, H. & Mäkinen-Streng, M. (2017). Koulutukseen valikoituminen, kiinnittyminen ja sosialisaatio. Teoksessa M. Murtonen (toim.) Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet. Tampere: Vastapaino, 318–347.

Nurmi, J. (1998). Keiden koulutusväylät? Laveneva korkeakoulutus ja valikoituminen. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportteja 43. Turku: Turun yliopisto.

Nylund, M., Rosvall, P., Eiríksdóttir, E., Holm, A., Isopahkala-Bouret, U., Niemi, A., & Ragnarsdóttir, G. (2018). The academic-vocational divide in three Nordic countries: Implications for social class and gender. *Education Inquiry*, 9(1), 97–121.

Oinonen, N. (2023). ”On, on ollut ihan merkittävä, suuri” Vanhemmilta saadun tuen merkitys sekä vanhempien koulutason ja kasvuympäristön vaikutus opintomenestykseen, opintopolkuun ja tulevaisuuden työelämään. Itä-Suomen yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Paronen, E. (2015). Rationaalinen päätöksenteko sosiaali- ja terveystalouden uudistuksissa – tapaustutkimus kahdesta sosiaali- ja terveystalouden uudistuksesta Pohjois-Savossa. Kuopio: Publications of the University of Eastern Finland Dissertation in Social Sciences and Business Studies No 109.

Pehkonen, L. (2013). Saako työntekijäkansalaista sivistää? Teoksessa: Mietola, R., Isopahkala-Bouret, U., Palmu, T., Jauhiainen, A., Aaltonen, S., Lappalainen, S. & Teittinen, A. (2013). Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Helsinki: Gaudeamus, 31–46

Pekkarinen, E., & Myllyniemi, S. (2018). Opin polut ja pientareet. Valtion nuorisoneuvosto.

Potila, A-K., Moisio, J., Ahti-Miettinen, O., Pyy-Martikainen, M. & Virtanen, V. (2017). Opiskelijatutkimus 2017. Eurostudent VI -tutkimuksen keskeiset tulokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 37

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Johdanto. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 9–19.

Puusa, A. & Juuti, P. (2020) Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 75–85.

Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 103–117.

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 143–144.

Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.

Pöyliö, H. & Erola, J. (2015). Suomen lisääntynyt sosiaalinen liikkuvuus harvinaista muualla Euroopassa. *Talous & Yhteiskunta* (4) 2015, 30-35.

Reay, D., David, M. & Ball, S. (2001). Making a Difference?: Institutional Habitus and Higher Education Choice. *Sociological Research Online* 5 (4),

Ruonavaara, H. (2004). Yhteiskunnan rakenteen näkökulma. Esimerkkinä luokkarakenne. Teoksessa: I. Kantola, K. Koskinen, P. Räsänen (toim.) *Sosiologisia karttalehtiä*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino, 97–116

Rytkönen, M. (2015). Laadullinen tarkastelu koulutuksen valikoituvuuteen – Kulttuurinen pääoma koulutuksen periytyvyyden mekanismina. Teoksessa: Kolme näkökulmaa koulutuksen valikoituvuuteen. Nuorten koulutusvalinnat tilastojen ja kertomusten valossa. *Otus* 51/2015, 109–153.

Saari, J. (2015). Koulutuksen valikoituvuus koulutuspolkujen nivelvaiheissa. Teoksessa: Saari, J., Aarnio, L. & Rytkönen, M. Kolme näkökulmaa koulutuksen valikoituvuuteen. Nuorten koulutusvalinnat tilastojen ja kertomusten valossa. *Otus* 51/2015, 11–78.

Saari, A-L. (2016). Vanhempien osallistuminen peruskoulunsa päättävän nuoren koulutusreittivalintaan. Teoksessa: *Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä*. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 14. 51-68.

Salovaara, V. (2023). Koulutusvalinnan illuusio nuorten siirtymävaiheessa peruskoulusta toiselle asteelle. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmann (toim.) *Koulutus ja yhteiskuntaluokka*. Tampere: Tampere University Press, 117–138.

Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (2018). Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa. Teoksessa: R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto (toim.) *Eriarvoistuva maailma – Tasa-arvoistava koulu?* 2018. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 93–120.

Silvennoinen, H., Herrala, K., Kinnari, H. & Laalo, H. (2023). Luokka-asema ja työn suomat kehittymismahdollisuudet. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo &

M. Vilkmán (toim.) Koulutus ja yhteiskuntaluokka. Tampere: Tampere University Press, 139–160.

Silvennoinen, H., Varjo, J. & Kalalahti, M. (2023) Koulutus suomalaisessa luokkatutkimuksessa: Johdanto. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmán (toim.) Koulutus ja yhteiskuntaluokka. Tampere: Tampere University Pres, 9–26.

Silvennoinen, H., Varjo, J. & Kalalahti, M. (2023) Sosiaalinen liikkuvuus ja eletty luokkaloikka. Teoksessa: M. Kalalahti, H. Silvennoinen, J. Varjo & M. Vilkmán (toim.) Koulutus ja yhteiskuntaluokka. Tampere: Tampere University Pres, 27–27.

Skeggs, B. (2014). Elävä luokka. Suom. Lahikainen, L. & Jakonen, M. Tampere: Vastapaino.

Skeggs B. (2021) Elävä luokka (2. painos). Suom. L. Lahikainen, Jakonen, M., & Anttila, A. Tampere: Vastapaino.

Snellmann, K. (2016). "Mul ei ois tullut ammattikoulu niinkun kuuloonkaan. Ihan selvä." – Nuorten ja vanhempien tuottama puhe ammatillisesta koulutuksesta. Teoksessa: Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 14, 69-93.

Soria, K. M., & Stebleton, M. J. (2013). Social Capital, academic engagement, and sense of belonging among working-class college students. *The College student affairs journal*, 31(2).

Soria, K., & Bultman, M. (2014). Supporting Working-Class Students in Higher Education. *NACADA journal*, 34(2), 51–62.

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

Tuononen, M. (2016). "Mie oon aina tienny, et meen lukioon" – Lukiokoulutusvalintojen rakentuminen peruskoulun päättöluokalla. Teoksessa: Tuononen, M. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 14. 1-8. 95-114.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2010). Relational aspects in career and life-designing of young people. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 109–123.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2016) Nuori ja perhe koulutussiirtymässä. Teoksessa: Tuononen, M. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 14. 1-8.

Varjo, J., Kalalahti, M. & Vilkmán, M. (2023). Yhteiskuntaluokka nuoruudessa ja koulutuspolun kuopat. Teoksessa: Koulutus ja yhteiskuntaluokka. Tampere: Tampere University Press.

Vergolini, L., & Vlach, E. (2017). Family background and educational path of Italian graduates. *Higher education*, 73(2), 245–259.

Vilkká, H. (2021). Tutki ja kehitá (5., päivitetty painos.). PS.kustannus.

Vipunen (2023) Yliopistokoulutus. Haku ja valinta. <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Hakeneet-ja-hyv%C3%A4ksytyt.aspx> . Viitattu 21.11.2023

Vuori, J. (2021) Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tieto arkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus> (luettu 15.5.2024)

Vuorinen-Lampila, P. (2019). Työelämätulokset eriytyvät saman korkeakoulututkinnon suorittaneilla. *Yhteiskuntapolitiikka*, 84(3), 347–352.

Webb, J., Schirato, T., & Danaher, G. (2002). *Understanding Bourdieu*. London: SAGE.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukutsu

Hei korkeakouluopiskelija tai korkeakoulusta jo valmistunut!

Olen aikuiskasvatustieteen maisteriopiskelija Lapin yliopistosta ja teen pro gradu- tutkielmaa liittyen korkeakouluopiskelijoiden koulutuspolun muotoutumiseen. Tavoitteena on selvittää etenkin vanhempien koulutustaustan ja ammattiaseman vaikutuksia yksilön koulutuspolun eri nivelvaiheissa, joita ovat toisen asteen ja korkeakoulutuksen koulutusvalinnat.

Etsin haastateltaviksi eri alojen korkeakouluopiskelijoita tai korkeakoulusta jo valmistuneita, **joiden vanhemmilla ei ole korkeakoulututkintoa**. Oma pohjakoulutuksesi voi olla ammatillinen tai lukiokoulutus ja voit opiskella yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa tai vaihtoehtoisesti olla jo valmistunut.

Haastattelut toteutetaan etäyhteydellä yksilöhaastatteluina maaliskuuhuhtikuun 2024 aikana. Haastattelu sovitaan sinulle sopivaan ajankohtaan ja siihen on hyvä varata aikaa noin tunti.

Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja hyvän tieteellisen tavan mukaisesti tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita noudattaen. Haastattelut säilytetään niin, että vain minä tutkimuksen tekijänä näen niiden sisällön. Haastatteluun osallistuvia henkilöitä ei voida tunnistaa ja anonymiteetti taataan muuttamalla haastattelussa esiintyvät haastateltavan tunnistamiseen liittyvät tiedot. Mikäli haluat tarkempia tietoja tutkimuksesta, voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostilla. Työni ohjaaja on professori Leena-Maija Rossi Lapin yliopistosta. Aineisto hävitetään asianmukaisella tavalla tutkielman valmistumisen jälkeen.

Voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostitse rosalmi@ulapland.fi mikäli kiinnostuit ja haluat kertoa kokemuksistasi! Kaikenlaiset kokemukset aiheesta ovat arvokkaita.

Kutsua saa mielellään välittää eteenpäin kohderyhmään kuuluville henkilöille.

Ystävällisin terveisin,

Rosa-Maria Salmi, Lapin yliopisto

Liite 2. Haastattelurunko

Taustatiedot

Oletko käynyt ammatillisen koulutuksen vai lukion?

Mikä on korkein suorittamasi tutkinto?

Äidin koulutustausta, korkein suoritettu tutkinto

Isän koulutustausta, korkein suoritettu tutkinto

Äidin ammatti

Isän ammatti

Toisen asteen koulutusvalinnat

Miten päädyit ammatilliseen koulutukseen/ lukioon?

Millaisena koulutuksina näit toisen asteen koulutukset?

Koitko että vanhempasi vaikuttivat koulutusvalintoihisi?

Korkeakoulu

Millaisena koulutuksena näet yliopiston / ammattikorkeakoulun?

Milloin ajatus korkeakouluun hakemisesta syntyi?

Koetko että olisit voinut hakea mihin tahansa jatkokoulutukseen?

Miten koit soveltuvasi valitsemaasi korkeakouluun?

Vanhempien mielipiteet

Millaisia odotuksia vanhemmillasi oli koulutuksen suhteen?

Koetko että vanhempien koulutus on vaikuttanut omiin koulutusvalintoihisi?

Millaista tukea sait koulutusvalinnoissa?

Koetko että vanhempien ammatti vaikutti omaan ammatin valintaasi?

Tuleeko mieleesi vielä jotain, mitä en huomannut kysyä ja haluat kertoa?