

Amiksesta yliopistoon

Ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolut
sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman näkökulmasta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Roope Niskala

9.6.2026

Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Roope Niskala

Otsikko: Amiksesta yliopistoon: Ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolut sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman näkökulmasta

Ohjaaja(t): KT, Yliopistotutkija Nina Haltia

Sivumäärä: 58 sivua

Päivämäärä: 9.6.2026

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolkuja, koulutusvalintoja ja kokemuksia yliopisto-opinnoista. Tutkimus paikantuu kasvatussosiologisen ja koulutuksellisen tasa-arvon tutkimuksen kentälle, jolla ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon johtava reitti on edelleen poikkeuksellinen ja vähän tutkittu. Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, mitkä tekijät vaikuttivat opiskelijoiden päätökseen hakeutua yliopistoon, miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat muovanneet heidän koulutuspolkujaan sekä millaisia haasteita ja mahdollisuuksia he ovat kokeneet opintojensa aikana.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu Pierre Bourdieun pääomateorian ja habituksen käsitteen sekä Ari Antikaisen elämäkulullisen näkökulman varaan. Aineisto koostuu yhdeksästä eräässä Turun yliopiston tiedekunnassa opiskelevan ammattikoulutaustaisen miehen puolistrukturoidusta haastattelusta, jotka toteutettiin keväällä 2024. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin teemoittelemalla.

Tulosten mukaan yliopistoon hakeutuminen ei näyttäytynyt kertaluonteisena päätöksenä vaan pitkän elämäkulun käännekohtien tuloksena, jossa työelämäkokemuksella, kasvaneella itseluottamuksella ja yksittäisillä sosiaalisilla suhteilla oli ratkaiseva merkitys. Sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman niukkuus paikantui ennen kaikkea akateemisiin valmiuksiin ja yliopiston lukiotaustaa koskeviin oletuksiin, ei niinkään ihmissuhteissa koettuun leimaan, ja ammattikoulutausta jäi yliopistoyhteisössä useimmiten näkymättömäksi. Samalla työelämässä ja muun elämäkulun aikana karttunut kypsyys, itsevarmuus ja pitkäjänteisyys toimivat voimavaroina, jotka osittain tasapainottivat akateemisen pääoman puutetta. Tutkimus korostaa tarvetta ymmärtää koulutuksellista tasa-arvoa myös epälineaaristen koulutusreittien ja erilaisten pääomien näkökulmasta.

Avainsanat: ammatillinen koulutus, koulutuksellinen tasa-arvo, koulutuspolut, kulttuurinen pääoma, sosiaalinen pääoma, elämäkulku, korkeakoulutus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Suomalainen koulutusjärjestelmä ja koulutuksellinen tasa-arvo	7
2.1	Suomalaisen koulutusjärjestelmän rakenne ja koulutusväylät	7
2.2	Koulutuksellinen tasa-arvo ja sen historialliset juuret	9
2.3	Ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon	10
3	Teoreettinen viitekehys	13
3.1	Bourdieuun pääomateoria	13
3.1.1	Taloudellinen pääoma	14
3.1.2	Kulttuurinen pääoma	15
3.1.3	Sosiaalinen pääoma	16
3.2	Habitus ja institutionaalinen habitus	17
3.3	Elämänkulun näkökulma	18
4	Aiempi tutkimus	20
5	Tutkimuksen toteutus	24
5.1	Tutkimuskysymykset	24
5.2	Tutkimuksen aineisto	25
5.3	Tutkimusmenetelmä	26
5.4	Aineiston analyysi	27
5.5	Tutkimuksen luotettavuus	28
6	Tulokset	30
6.1	Yliopistoon hakeutumiseen vaikuttaneet tekijät	30
6.1.1	Työelämäkokemus käännekohtana	31
6.1.2	Henkilökohtainen kiinnostus ja kasvanut itseluottamus	32
6.1.3	Taloudelliset ja uraan liittyvät tekijät	33
6.1.4	Perheen, vertaisten ja opetushenkilökunnan rooli	34
6.2	Sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman merkitys koulutuspoluissa	35
6.2.1	Kulttuurinen pääoma ja akateemisen mallin puute	35
6.2.2	Sosiaalinen pääoma ja epämuodollisen tiedon arvo	36
6.2.3	Pääomien kertyminen elämänkulun aikana	37
6.3	Yliopisto-opintojen haasteet ja mahdollisuudet	37

6.3.1	Yliopiston haasteet	38
6.3.2	Ohjauksen ja tuen puute	38
6.3.3	Yliopiston mahdollisuudet ja voimavarat	39
6.3.4	Näkymätön amistausta ja oman paikan löytäminen	41
7	Yhteenveto ja pohdinta	42
7.1	Tutkimuksen keskeiset tulokset	42
7.2	Suhde aiempaan tutkimukseen	44
7.3	Koulutuspoliittiset ja käytännön johtopäätökset	47
7.4	Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia, jatkotutkimusehdotuksia ja loppupohdinta	48
	Lähteet	51
	Liitteet	55
	Liite 1. Haastattelurunko	55
	Liite 2. Haastattelukutsu	58

1 Johdanto

Suomalainen koulutusjärjestelmä on rakentunut periaatteelle, että jokaisella on oikeus laadukkaaseen koulutukseen sosiaalisesta, kulttuurisesta tai taloudellisesta taustasta riippumatta. Toisen asteen koulutus jakautuu kuitenkin edelleen kahteen koulutusväylään, lukioon ja ammatilliseen koulutukseen, joista vain lukio on perinteisesti mielletty väyläksi yliopisto-opintoihin. Vaikka ammatillisen tutkinnon suorittaneille on lainsäädännöllinen mahdollisuus hakeutua korkeakoulutukseen, käytännössä reitti yliopistoon on harvinainen ja varsin epätyypillinen. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2020 ammatillisen perustutkinnon suorittaneista vain noin prosentti oli kolmen vuoden kuluttua valmistumisestaan aloittanut yliopisto-opinnot, kun ylioppilastutkinnon suorittaneista vastaava osuus oli 42 prosenttia (SVT 2024). Lisäksi yliopisto-opiskelijoista vain noin kahdella prosentilla on korkeimpana tutkintonaan ammatillinen perustutkinto (SVT 2024).

Tässä tutkimuksessa kohdistan katseeni juuri tähän marginaaliseen ryhmään, eli ammattikoulutaustaisiin yliopisto-opiskelijoihin. Vaikka ryhmä on määrällisesti pieni ja kattaa yliopisto-opiskelijoista vain murto-osan, sen tutkiminen on kasvatustieteellisesti merkityksellistä, sillä se valottaa suomalaisen koulutusjärjestelmän tasa-arvon toteutumista käytännössä. Koulutus on Suomessa jakautunut teoreettisen ja käytännöllisen välille lukion ja ammatillisen koulutuksen mukaan. Sama kahtiajako näkyy myös yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä. Tämä jako on arvolatautunut etenkin kulttuurisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta ja vaikuttaa yksilön koulutusvalintoihin pitkälle eteenpäin (Haltia, Jauhiainen & Isopahkala-Bouret 2017, 13; Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 149-150).

Lukiokoulutuksen yleissivistävänä tavoitteena on ensisijaisesti tarjota opiskelijalle valmiudet siirtyä jatko-opintoihin yliopistoon tai ammattikorkeakouluun (Lukiolaki 714/2018). Kun taas ammatillisen koulutuksen tavoitteena puolestaan on edistää työllisyyttä, kehittää työelämävalmiuksia ja yrittäjyyttä sekä tukea elinikäistä oppimista (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017). Vaikka lainsäädännöllisesti molemmat reitit antavat jatko-opintokelpoisuuden korkeakoulutukseen, käytännössä koulutusväylien välillä on selvä rakenteellinen hierarkia, joka näkyy sekä opiskelijoiden valintojen taustalla että heidän kokemuksissaan korkeakoulutuksen kentällä (Isopahkala-Bouret 2015; Nylund ym. 2018, 101-105).

Sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat keskeisiä käsitteitä, joita voidaan käyttää, kun tarkastellaan yksilöiden koulutusvalintoja ja koulutuspolkuja. Pierre Bourdieun (1986) pääomateorian mukaan kulttuurinen pääoma viittaa yksilön tietoon, taitoihin, kielenkäyttöön ja koulutukseen, kun taas sosiaalinen pääoma liittyy sosiaalisiin verkostoihin ja suhteisiin. Nämä pääoman muodot vaikuttavat siihen, miten yksilöt navigoivat koulutusjärjestelmässä ja millaisia resursseja heillä on käytettävissään valintoja tehdessään. Ammatillisen koulutuksen suorittaneilla saattaa olla erilainen kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma verrattuna lukion käyneisiin, mikä voi vaikuttaa heidän kokemuksiinsa yliopistossa ja ylipäänsä siihen, miksi he ovat valinneet ammattikoulun lukion sijaan. On myös todettu, että esimerkiksi reproduktioteorian näkökulmasta koulutusjärjestelmä ei pelkästään välitä tietoa, vaan myös uusintaa olemassa olevia yhteiskunnallisia hierarkioita koulutuksen kautta (Bourdieu & Passeron 1990).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet ammattikoulutaustaisten opiskelijoiden päätökseen hakeutua yliopistoon, miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat muovanneet heidän koulutuspolkujaan sekä millaisia haasteita ja mahdollisuuksia he ovat kokeneet yliopisto-opintojensa aikana. Tutkimus on toteutettu laadullista tutkimusotetta käyttäen, ja aineistoksi valikoitui yhdeksän eräässä Turun yliopiston tiedekunnassa opiskelevan ammattikoulutaustaisen miehen puolistrukturoitu haastattelu. Tutkimuskysymyksiin vastataan teemoittelevan sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimukseni paikantuu kasvatussosiologisen ja koulutuksellisen tasa-arvon tutkimuksen kenttään. Suomalainen tutkimus aiheesta on toistaiseksi suhteellisen ohutta, vaikkakin koulutuksen periytyvyyttä on tutkittu enemmänkin. Nina Haltia, Ulpukka Isopahkala-Bouret ja Annukka Jauhiainen ovat 2010-luvun lopulla ja 2020-luvulla tutkineet ammattikoulutaustaisista korkeakouluopiskelijoista (esim. Haltia ym. 2017; Haltia ym. 2018; Isopahkala-Bouret & Haltia 2023). Lisäksi Laaksonen (2024) on tarkastellut korkeakoulutukseen hakeutumista ja eriarvoisuutta lukiolaisten korkeakoulutukseen hakeutumisen strategioiden näkökulmasta. Heidän tutkimuksensa muodostavat keskeisen lähtökohdan ja vertailukohdan tälle työlle. Tämä tutkimus pyrkii täydentämään aiempaa tutkimusta keskittymällä erityisesti opiskelijoiden omiin merkityksenantoihin koulutuspolkujensa käännekohtista ja niihin vaikuttaneista tekijöistä elämänsä elämänsä näkökulmasta.

Tutkimus on ajankohtainen myös koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Vuosien 2018–2020 opiskelijavalintauudistus, jossa ylioppilaiden todistusvalinnan painoarvo korkeakouluvalinnoissa kasvoi, on tutkijoiden mukaan saattanut osaltaan kaventaa ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden mahdollisuuksia välillistenkin ilmiöiden kautta, kuten pääsykoevalmennusten kautta (Haltia ym. 2019, 276–281; Kosunen ym. 2020, 8–12). Ymmärtämällä paremmin ammattikoulutaustaisten opiskelijoiden polkuja ja kokemuksia voimme kehittää käytäntöjä ja tukitoimia, jotka edistävät kaikkien opiskelijoiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia menestyä ja päästä korkeakoulutuksen piiriin.

2 Suomalainen koulutusjärjestelmä ja koulutuksellinen tasa-arvo

Suomalaisen koulutusjärjestelmän tasa-arvoideaalia on pidetty yhtenä keskeisimmistä kansallisista koulutuspoliittisista narratiiveista. Pohjoismaisen hyvinvointivaltion periaatteiden mukaisesti koulutuksen on perinteisesti nähty yhteiskunnallisen liikkuvuuden välineen sosiaalisesta taustasta riippumatta (Kivinen & Rinne 1996, 289, 297). Tämän tasa-arvon ihanteen rinnalla on kuitenkin elänyt rakenteellinen kahtiajako: toisen asteen jakautuminen lukioon ja ammatilliseen koulutukseen sekä korkeakoulutuksen jakautuminen yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin (Kivinen & Rinne 1996, 289–290). Tasa-arvon toteutuminen korkeakoulutuksessa on edelleen pysynyt ajankohtaisena ja keskustelua herättävänä kysymyksenä (Haltia, Nori & Souto 2024, 237–238). Tässä luvussa kontekstoin tutkimusaihetta tarkastelemalla suomalaisen koulutusjärjestelmän rakennetta, koulutuksellisen tasa-arvon perinnettä sekä ammatillisesta koulutuksesta korkeakoulutukseen siirtyvien opiskelijoiden asemaa.

2.1 Suomalaisen koulutusjärjestelmän rakenne ja koulutusväylät

Suomalaisen koulutusjärjestelmän perustana on yhdeksänvuotinen yhtenäinen peruskoulu, joka tarjoaa kaikille saman peruskoulutuksen sosioekonomisesta taustasta ja asuinpaikasta riippumatta (Perusopetuslaki 628/1998). Peruskoulun jälkeen oppivelvollinen suorittaa toisen asteen tutkinnon joko lukiossa tai ammatillisessa oppilaitoksessa. Vuoden 2021 oppivelvollisuus uudistuksen myötä oppivelvollisuus laajeni 18 ikävuoteen asti, mikä on

entisestään korostanut toisen asteen merkitystä siirtymänä työelämään tai jatko-opintoihin (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020).

Lukiokoulutus on yleissivistävää koulutusta, joka päättyy valtakunnalliseen ylioppilastutkintoon. Lukiolain (714/2018) mukaan lukion tavoitteena on tukea opiskelijoiden kasvua hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa heille jatko-opintojen, työelämän, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Ammatillinen koulutus puolestaan suuntautuu työelämään ja ammatillisten valmiuksien hankkimiseen. Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) korostaa ammatillisen koulutuksen tehtävää työllisyyden ja työelämävalmiuksien edistäjänä, yrittäjyyden tukemisena sekä elinikäisen oppimisen kannustimena.

Vaikka molemmat toisen asteen tutkinnot tuottavat muodollisen jatko-opintokelpoisuuden korkeakoulutukseen, käytännössä koulutusväylien välillä on selvä hierarkia. Lukio on perinteisesti mielletty yliopistoa edeltäväksi esiasteeksi ja ammatillinen koulutus työelämään siirtymisen reitiksi tai vaihtoehtoisesti ammattikorkeakoulun jatkokoulutuspoluksi (Nylund ym. 2018, 101-105; Rintala & Nokelainen 2022). Tämä jako on kulttuurisesti vahva ja näkyy sekä koulutusvalintojen tekemisessä, että korkeakoulutuksessa olevien opiskelijoiden taustoissa. Vuonna 2023 uusista yliopisto-opiskelijoista 58 prosentilla oli korkeimpana tutkintona ylioppilastutkinto, 28 prosentilla aiempi korkeakoulututkinto ja vain noin kahdella prosentilla toisen asteen ammatillinen tutkinto (SVT 2024). Ammattikorkeakouluissa jakauma oli tasaisempi, sillä vuoden 2023 uusista opiskelijoista 28 prosentilla oli aiempaan tutkintona ainoastaan ylioppilastutkinto ja 27 prosentilla ainoastaan toisen asteen ammatillinen tutkinto. Jos mukaan lasketaan myös sekä ylioppilastutkinnon että ammatillisen tutkinnon suorittaneet, toisen asteen ammatillisen tutkinnon suorittaneiden osuus oli 36 prosenttia (SVT 2024).

Korkeakoulutuksen kentällä yliopisto ja ammattikorkeakoulu muodostavat kaksi rinnakkaista mutta erilaista sektoria. Yliopistokoulutus on tieteellistä tutkimusta ja siihen perustuvaa opetusta, kun taas ammattikorkeakouluopetus on luonteeltaan ammatillisempaa ja työelämälähtöisempää (Yliopistolaki 558/2009; Ammattikorkeakoululaki 932/2014). Tämä duaalimalli on Suomessa vahva, ja sektoreiden välistä liikkuvuutta on lainsäädännöllisten

muutosten myötä helpotettu, mutta käytännössä siirtymät ovat edelleen suhteellisen harvinaisia (Ojala & Haltia 2018).

2.2 Koulutuksellinen tasa-arvo ja sen historialliset juuret

Koulutuksellinen tasa-arvo on käsite, jolla on suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa pitkä ja monitulkintainen historia. Antikainen, Rinne ja Koski (2021) ovat tarkastelleet tasa-arvon käsitettä kolmesta näkökulmasta: muodollisena tasa-arvona (kaikilla on samat mahdollisuudet), saavutettavuuden tasa-arvona (sosiaalinen tausta ei estä koulutukseen pääsyä) ja tulosten tasa-arvona (koulutuksen lopputulokset ovat samankaltaisia eri ryhmillä). Suomalaisen peruskoulu-uudistuksen 1970-luvulla voidaan nähdä tähänneen ensimmäisen kahden tasa-arvon muodon toteuttamiseen. Peruskoulu rakentui idealle, että koulutusmahdollisuudet eivät saa olla riippuvaisia perheen sosioekonomisesta asemasta tai asuinpaikasta.

Tutkimustulokset suomalaisen koulutusjärjestelmän tasa-arvon toteutumisesta ovat kuitenkin hivenen ristiriitaisia. Kivinen, Hedman ja Kaipainen (2012, 560) ovat osoittaneet, että vaikka ylioppilastutkinnon ikäluokkaosuus on nelinkertaistunut 13 prosentista 56 prosenttiin, sosiaalinen valikoituvuus korkeakoulutukseen on säilynyt verraten muuttumattomana. Akateemisesti koulutettujen vanhempien lapset jatkavat edelleen huomattavasti todennäköisemmin yliopistoon kuin työväenluokkaisten vanhempien lapset. Naumanen ja Silvennoinen (2010, s. 75–79) puhuvat tässä yhteydessä koulutuksen niin sanotusti "piilevästä valikoinnista", jossa muodollisesti avoin järjestelmä tuottaa epätasaisia lopputuloksia perheiden eriytyneiden strategioiden, kulttuuristen resurssien ja informaation puutteen takia.

Silvennoinen, Kalalahti ja Varjo (2016; 2018) taas ovat toimittaneet kasvatussosiologian vuosikirjasarjan, joka tarjoaa monipuolisen katsauksen suomalaisen koulutuksellisen tasa-arvon nykytilaan. Sarjan kautta on tullut selväksi, että tasa-arvon merkitykset ovat muuttuneet ja muuttuvat jatkuvasti, eivätkä koulutuspoliittisen retoriikan väitteet enää automaattisesti vastaa empiiristä todellisuutta. 2000-luvulla suomalaista koulutusta ovat muokanneet markkinointuminen, kouluvalinnan laajeneminen, opiskelijavalintauudistukset sekä koulutushaarojen ja oppilaitosten välinen lisääntyvä eriytyminen (Silvennoinen ym. 2018; Seppänen ym. 2015). Nämä muutokset ovat osaltaan tuottaneet uudenlaisia eriarvoisuuden

muotoja, jotka eivät välttämättä näy muodollisissa tilastoissa mutta vaikuttavat yksilöiden kokemuksiin koulutusjärjestelmästä.

Bernelius ja Huilla (2021) ovat tarkastelleet alueellisen ja sosiaalisen eriytymisen vaikutuksia koulutuksen tasa-arvoon. Heidän mukaansa alueelliset erot ovat erityisesti kasvaneet suurkaupungeissa, mikä näkyy myös koulutusvalinnoissa, sillä tietyt asuinalueet ja koulut tuottavat enemmän jatko-opintohakijoita kuin toiset. Tämän on huomattu vahvistavan rakenteellista eriytymistä jo koulutuspolkujen alkuvaiheessa. Lisäksi Rinne, Haltia, Lempinen ja Kaunisto (2018, 49, 52, 61, 392) ovat puolestaan tuoneet esiin uusliberalismin ja globalisaation vaikutukset suomalaiseen koulutuspolitiikkaan, sillä vaikka tasa-arvo on politiikassa ja koulutuksen kentällä yhä retorinen perusarvo, käytännön politiikka voi olla monilta osin etäänäytynyt sen täysmittaisesta toteuttamisesta.

Bourdieu ja Passeronin (1990) reproduktioteorian valossa edellä kuvatut ilmiöt eivät sinänsä ole sattumaa, vaan koulutusjärjestelmän rakenteellinen ominaisuus. Koulutusjärjestelmän on huomattu uusintavan olemassa eroja olevia esimerkiksi kulttuurisen pääoman siirron kautta. Keskiluokkaisnormeja ylläpitävä koulutus tekee sen, että keskiluokkaisten perheiden lapsille koulun kulttuuri on luonnollinen jatkumo kotoa opituille normeille, tavoille ja asenteille, kun taas työväenluokkaisten perheiden lapsille koulu edustaa vieraampaa kenttää.

2.3 Ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon

Ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon siirtyminen on Suomessa edelleen poikkeuksellinen koulutuspolku. Vaikka lainsäädäntö antaa ammatillisen perustutkinnon suorittaneelle yleisen korkeakoulukelpoisuuden, käytännössä reitti yliopistoon on monella tapaa kapea.

Tämä ero muodollisen mahdollisuuden ja käytännöllisen saavutettavuuden välillä on keskeinen myös korkeakoulutuksen laajenemista koskevassa kansainvälisessä keskustelussa. Burke (2012, 8) on korostanut, että pelkkä muodollinen mahdollisuus hakeutua korkeakoulutukseen ei vielä riitä, jos koulutusjärjestelmän rakenteet, käytännöt ja kulttuuriset oletukset jatkavat joidenkin opiskelijaryhmien ulossulkemista.

Kuten aiemmin olen jo todennut, myös tilastollinen kuva ammatillisen koulutuksen ja yliopiston välisestä siirtymästä on suhteellisen jyrkkä. Tilastokeskuksen (SVT 2024) mukaan vuonna 2020 ammatillisen perustutkinnon suorittaneista oli kolmen vuoden kuluttua

valmistumisesta aloittanut ammattikorkeakouluopinnot 15 prosenttia, yliopisto-opinnot vain prosentti, toisen ammatillisen perustutkinnon viisi prosenttia ja ammatti- tai erikoisammattitutkinnon kolme prosenttia. Vertailuksi mainittakoon, että ylioppilastutkinnon suorittaneista kolmen vuoden kuluttua opiskeli yliopistossa 42 prosenttia ja ammattikorkeakoulussa 32 prosenttia. Vuonna 2024 aloittaneista yliopisto-opiskelijoista 2 prosenttia oli ammattikoulutaustaisia (SVT 2024). Erot ovat siis huomattavat ja kertovat selvästi koulutusväylien erilaisesta funktiosta

Ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon siirtyvät tai ilman ylioppilastutkintoa yliopistoon hakeutuvat opiskelijat eivät muodosta yhtenäistä ryhmää. Haltian, Jauhiaisen ja Isopahkala-Bouret'n (2018, 232–235) mukaan ei-ylioppilastaustaiset hakijat eroavat ylioppilastaustaisista hakijoista muun muassa iän, työelämäaseman, aiemman koulutuksen ja vanhempien koulutustason suhteen. Yleisesti he ovat ylioppilastaustaisia hakijoita vanhempia, useammin työelämässä ja alemmasta sosioekonomisesta perhetaustasta tulevia. Tarkemmassa analyysissään Haltia ym. (2018, 236–240) jakavat ei-ylioppilastaustaiset hakijat kolmeen alaryhmään: matalasta sosioekonomisesta taustasta tuleviin nuoriin, korkeammasta sosioekonomisesta taustasta tuleviin nuoriin sekä työssäkäyviin aikuisiin. Tämä osoittaa, että ryhmän sisällä on huomattavaa vaihtelua iän, perhetaustan, koulutushistorian ja työkokemuksen suhteen. Sama heterogeenisyys tulee esiin myös tämän tutkimuksen aineistossa.

Suomessa on viime vuosikymmeninä luotu erilaisia rakenteellisia siltoja ammatillisen ja korkeakoulutuksen välille. Avoimen yliopiston opinnot ovat yksi keskeinen reitti, jonka kautta ei-ylioppilastaustainen hakija voi hankkia korkeakoulukelpoisuutta ja näyttää akateemisia valmiuksiaan (Haltia 2012; Isopahkala-Bouret & Haltia 2024). Myös erilaiset väyläopinnot ja siltakurssit ovat olleet osa rakenteellista tukea, mutta niiden käytänteet vaihtelevat huomattavasti oppilaitoksittain ja jopa yksittäisten opiskelijoiden välillä (Lahtomaa ym. 2024, 517-519).

Vuosien 2018–2020 opiskelijavalintauudistus on muuttanut korkeakouluvalintojen rakennetta merkittävästi. Todistusvalinnan osuuden kasvattaminen on tutkijoiden mukaan saattanut osaltaan vaikeuttaa ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden asemaa, sillä todistusvalinnassa painottuvat erityisesti ylioppilastutkinnon arvosanat (Haltia ym. 2019; Kosunen ym. 2020). Ammatillisen tutkinnon arvosanat eivät ole vastaavalla tavalla suoraan

hyödynnettävissä korkeakouluvalinnassa yliopistoon haettaessa, mikä asettaa ammatillisen tutkinnon suorittaneet hakijat erilaiseen asemaan suhteessa lukiotaustaisiin hakijoihin.

Suomalaisen ammatillisen ja yliopistollisen koulutuksen välinen jako on saanut myös pohjoismaista vertailevaa tutkimusta. Nylund ym. (2018) ovat tarkastelleet ammatillisen ja akateemisen koulutuksen välistä jakoa kolmessa pohjoismaassa ja todenneet, että Suomessa jako on perinteisesti ollut vahvempi kuin esimerkiksi Ruotsissa. Tämä juontaa juurensa erilaiseen koulutuspoliittiseen kehitykseen ja toisen asteen järjestelmän rakenteeseen. Suomessa ammatillinen koulutus on profiloitunut selvästi työelämäorientoituneemmaksi reitiksi, kun taas yleisemmin opetussuunnitelmaa noudattavissa pohjoismaisissa malleissa rajapinta lukioon ja korkeakoulutukseen on löysempi.

Edellä kuvattu ero muodollisen korkeakoulukelpoisuuden ja käytännöllisen saavutettavuuden välillä ei kuitenkaan synny pelkästään koulutusjärjestelmän rakenteista vaan myös niistä käytännöistä, jotka ohjaavat nuoren tietoa ja valintoja koulutuspolun nivelvaiheissa. Opinto-ohjauksella on koulutuspolkujen muotoutumisessa keskeinen rooli, sillä se vaikuttaa siihen, millaista tietoa nuorella on käytettävissään koulutusvalintoja tehdessään. Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä oppilaanohjaus on lakisääteistä peruskoululaisille ja sen tavoitteena on tukea oppilaan kasvua, kehitystä ja oppimista sekä auttaa jatko-opintojen suunnittelussa (Perusopetuslaki 628/1998). Opinto-ohjauksen riittävyys ja laatu ovat kuitenkin tutkimusten mukaan vaihdelleet huomattavasti oppilaitoksittain (Kettunen, Ruusuvirta-Uuksulainen, Rautapuro, Vuorinen ja Piirilä 2023, 22).

Kettunen ym. (2023, 37–41) ovat tutkineet lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen määrällistä saatavuutta ja riittävyyttä Suomessa. Heidän tutkimuksensa osoittaa, että opinto-ohjauksen resurssointi vaihtelee oppilaitosten välillä huomattavasti, ja erityisesti ammatillisessa koulutuksessa opinto-ohjauksen saatavuus on yhteydessä koulun kokoon, sijaintiin ja koulutuksenjärjestäjän valintoihin. Tämä eriytyminen voi vaikuttaa siihen, millaisia jatkokoulutuspolkuja eri oppilaitoksista valmistuneilla on käytännössä mahdollista hahmottaa itselleen.

Ammatillisessa koulutuksessa opinto-ohjauksella on perinteisesti painotettu työelämään siirtymistä, ja korkeakouluopintojen käsittely on voinut jäädä usein vähemmälle huomiolle. Tämä heijastaa ammatillisen koulutuksen funktiota työelämään tähtäävänä koulutuksena, mutta samalla voi rajoittaa ammattikoulutaustaisten opiskelijoiden tietoa korkeakouluopintojen

mahdollisuuksista (Haltia ym. 2019). Erityisesti yliopisto-opinnot saattavat näyttäytyä ammattikoulutaustaiselle opiskelijalle vieraampana ja kaukaisempana vaihtoehtona kuin ammattikorkeakoulu.

3 Teoreettinen viitekehys

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys rakentuu hyvin pitkälti kasvatussociologian tutkimusperinteen ympärille. Keskeisimpiä ovat pääomien teoria, osittain reproduktiot teoria sekä näihin liittyvät käsitteet, kuten kenttä ja habitus (Bourdieu 1986; Bourdieu & Passeron 1990). Lisäksi täydennän Bourdieun teoriaa työväenluokkaisten opiskelijoiden korkeakoulukokemuksia käsittelevillä tutkimuksilla (Reay 2004; Reay ym. 2009). Sivuan myös institutionaalisen habituksen käsitettä, jonka Diane Reay (1998, 524-525) alun perin esitteli soveltaessaan Bourdieun käsitteistöä korkeakouluvalinnan sekä perheen ja instituution habitusten vuorovaikutuksen tutkimukseen ja jota on sittemmin kehitelty edelleen (Reay ym. 2001, viitattu lähteessä Haltia ym. 2022, 4). Käsitettä ovat soveltaneet myös muut tutkijat (ks. Thomas 2002 ja suomalaisessa kontekstissa sitä on hyödynnetty juuri ammattikoulutaustaisten korkeakouluopiskelijoiden tarkastelussa (Haltia ym. 2022, 4). Näiden tehtävänä on esittää sitä, miten tiedostamattakin opiskelijoiden elämää ja koulutuspolkuja ohjaavat piilevät ominaisuudet, kuten taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma sekä habitus. Tätä rakenteellista puolta täydentää keskeisesti elämänkulun näkökulma. Tämä tuo tarkasteluun koulutusvalintojen ajallisen ulottuvuuden, elämän nivel- ja käännekohtat sekä yksilöllisen toimijuuden. Näiden avulla pyrin kokonaisvaltaisesti kasvatussociologien mekanismien ja rakenteiden kautta tarkastelemaan sitä, millä tavalla ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolut ovat muovautuneet.

3.1 Bourdieun pääomateoria

Pierre Bourdieun (1986) pääomateoria tarjoaa hyödyllisen näkökulman siihen, miten ihmisten erilaiset taustat ja resurssit vaikuttavat heidän asemaansa yhteiskunnassa sekä mahdollisuuksiinsa koulutuksessa. Bourdieun ajattelussa pääoma ei tarkoita vain taloudellisia resursseja, vaan myös esimerkiksi koulutuksen, kulttuuristen valmiuksien ja sosiaalisten

suhteiden kautta rakentuvia voimavaroja. Taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma voivat vaikuttaa siihen, millaisia vaihtoehtoja yksilö näkee itselleen mahdollisina ja millaisia valintoja hän koulutuspolutallaan tekee. Tässä tutkimuksessa tarkastelen ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolutkuja näiden pääoman muotojen avulla.

3.1.1 Taloudellinen pääoma

Taloudellisella pääomalla Bourdieu (1986, 247) tarkoittaa yksinkertaisesti rahaan, omaisuuteen ja muihin taloudellisiin resursseihin liittyvää pääomaa. Taloudellinen pääoma on siinä mielessä keskeinen pääoman muoto, että sitä voidaan melko suoraan muuntaa myös muiksi elämän mahdollisuuksiksi, kuten koulutukseen liittyviksi resursseiksi. Vaikka taloudellinen pääoma ei ole tässä tutkimuksessa varsinaisesti pääasiallinen tarkastelukohde, ei sitä voi kokonaan sivuuttaakaan, kun tutkitaan koulutusvalintoja ja koulutuspolutkujen rakentumista. Perheen taloudellinen tilanne voi vaikuttaa siihen, millaiset koulutusvaihtoehdot näyttäytyvät nuorelle realistina tai tavoiteltavina asioina. Esimerkiksi ammatillinen koulutus voi joissain tilanteissa näyttäytyä käytännöllisenä valintana, jos koulutuksen lyhyempi kesto, nopeampi siirtymä työelämään tai taloudellisen itsenäistymisen mahdollisuus painavat vaakakupissa enemmän. Lukio ja myöhempi korkeakoulutuspolutku voivat puolestaan tuntua etäisemmiltä vaihtoehdoilta, jos perheen taloudellinen tilanne on epävarma tai kouluttautumiseen liittyy paljon käytännön huolia.

Suomessa koulutuksen maksuttomuus on osaltaan tasoittanut taloudellisten resurssien merkitystä koulutusvalinnoissa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteivät taloudelliset tekijät vaikuttaisi koulutuspolutkuihin. Perheen tulotaso voi näkyä esimerkiksi siinä, kuinka pitkään nuori voi opiskella ilman erityistä palkkatyön tarvetta, millaisessa asuinympäristössä hän kasvaa ja millaisia oppimista tukevia resursseja kotona on käytettävissä. Kosunen ym. (2020, 13) mukaan taloudelliset resurssit voivat vaikuttaa myös koulutuksellisiin mahdollisuuksiin tavoilla, jotka eivät aina näy suoraan koulujärjestelmän muodollisissa rakenteissa. Lisäksi esimerkiksi maksullisten valmennuskurssien yleistymisen on tuonut korkeakoulutukseen hakeutumiseen uudenlaista eriytymistä, jossa perheen tai hakijan taloudelliset mahdollisuudet voivat vaikuttaa valintakokeisiin valmistautumiseen (Kosunen ym. 2020; Lahtomaa ym. 2024).

Aikuisena yliopistoon hakeutuvilla taloudellinen pääoma voi näkyä hieman eri tavalla kuin suoraan toiselta asteelta jatkavilla opiskelijoilla. Työelämässä kertynyt tulotaso, säästöt tai muu taloudellinen varallisuus voivat mahdollistaa sen, että opintoihin hakeutuminen ylipäänsä tuntuu realistiselta. Toisaalta aikuisilla hakijoilla voi olla myös enemmän taloudellisia vastuita, kuten perheeseen, asumiseen tai lainoihin liittyviä menoja, jotka vaikuttavat siihen, miten opiskelu on mahdollista järjestää. Tällöin opiskeluun hakeutuminen ei ole vain koulutuksellinen valinta, vaan myös taloudellinen ja elämäntilanteeseen liittyvä ratkaisu. Haltian ym. (2018, 238) aineistossa tämä näkyy siinä, että aikuisten ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden ryhmässä työllisyys ja perheellistyminen olivat yleisempiä kuin nuoremmissa ryhmissä.

3.1.2 Kulttuurinen pääoma

Kulttuurinen pääoma on Bourdieun pääomateoriassa keskeinen käsite ja yksi tärkeimmistä käsitteistä tätä tutkimusta ajatellen. Kulttuurisen pääoman avulla voidaan tarkastella koulutuksen ja perhetausta välistä suhdetta. Bourdieu jakaa kulttuurisen pääoman kolmeen muotoon: ruumiilliseen, objektivoituneeseen ja institutionaaliseen kulttuuriseen pääomaan. Ruumiillistunut pääoma tarkoittaa yksilöön kiinnittyneitä valmiuksia, kuten kielenkäyttöä, ajattelutapoja, asenteita, normeja ja koulutuksessa tarvittavia toimintatapoja. Objektivoitunut kulttuurinen pääoma taas viittaa esimerkiksi kirjoihin, instrumentteihin tai muihin kulttuurisiin esineisiin. Institutionalisoitunut kulttuurinen pääoma taas viittaa tutkintoihin, todistuksiin tai muihin virallisesti tunnustettuihin koulutuksellisiin saavutuksiin. (Bourdieu 1986, 243-248; Civil 2025, 107).

Koulutuksen näkökulmasta kulttuurisen pääoman merkitys liittyy siihen, että koulussa ja myöhemmin korkeakoulutuksessa tarvittavat valmiudet eivät rakennu kaikille samanlaisista lähtökohdista. Perheen koulutustausta, kielenkäyttö, luetaanko kirjoja, koulutukseen liittyvät odotukset ja tieto koulutusjärjestelmästä ja tietä siihen liittyvistä ominaisuuksista voivat vaikuttaa siihen, kuinka luontevaksi yksilö tuntee koulutuksessa etenemisen. Civilin (2025, 107-108) mukaan kulttuurinen pääoma voidaan nähdä suhteellisen periytyvänä resurssina, koska perhe toimii lapsen keskeisenä kulttuurisena kasvuympäristönä. Kyse ei kuitenkaan ole suoraviivaisesta määräytymisestä, vaan siitä, että erilaiset kasvuympäristöt tuottavat ja antavat erilaisia valmiuksia, mahdollisuuksia ja käsityksiä koulutuksesta.

Tässä tutkimuksessa kulttuurisen pääoman käsite auttaa tarkastelemaan ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolkuja. Ammatillinen koulutus voi tuottaa vahvaa käytännöllistä ja työelämälähtöistä osaamista, mutta yliopisto-opinnoissa korostuvat usein toisenlaiset akateemiset käytännöt, kuten akateeminen kirjoittaminen, käsitteellinen ajattelu ja itsenäinen tiedonhaku.

Suomalaisessa kontekstissa kulttuurisen pääoman merkitystä voidaan myös tarkastella koulutusvalintojen eriytymisen kautta. Kosunen (2016, 72, 83-84) tutkimuksessa perheiden kouluvalinnat kytkeytyvät kulttuurisen, sosiaalisen ja taloudellisen pääoman määrään ja koostumukseen. Vaikka suomalainen koulujärjestelmä on muodollisesti avoin, perheiden erilaiset resurssit voivat vaikuttaa siihen, millaisia koulutusvaihtoehtoja pidetään realistisinä, tavoiteltavina tai itselleen sopivina. Tämän vuoksi kulttuurinen pääoma tarjoaa hyödyllisen näkökulman siihen, miten ammattikoulutaustaisten opiskelijoiden koulutuspolut rakentuvat suhteessa heidän aiempiin kokemuksiinsa, perhetaustaan ja koulutuksellisiin odotuksiin.

3.1.3 Sosiaalinen pääoma

Sosiaalinen pääoma viittaa niihin resursseihin, joita yksilö voi saada suhteidensa ja verkostojensa kautta. Se ei siis tarkoita vain määrällisesti ihmissuhteiden määrää, vaan myös sitä, minkälaista tukea, tietoa ja tunnustusta näiden suhteiden kautta on mahdollista saada ja hyödyntää. Sosiaalinen pääoma voi rakentua esimerkiksi perheen, ystävien, harrastusten, opettajien, vertaisten tai ammatillisten verkostojen kautta. Bourdieun (1986, 248-249) mukaan sosiaalisen pääoman määrä liittyy sekä verkostojen laajuuteen, että siihen, minkälaisia resursseja näistä verkostoista on käytettävissä. Kosunen (2016, 38-39) tiivistää sosiaalisen pääoman liittyvän juuri sosiaalisiin suhteisiin, verkostoihin ja ryhmäjäsenyyksiin sekä niissä liikkuviin resursseihin.

Tätä tutkimusta ajatellen sosiaalinen pääoma on olennainen käsite, sillä yliopistoon hakeutuminen ja yliopistossa toimimisessa tarvittava epämuodollinen tieto välittyy usein juuri epävirallisten suhteiden ja verkostojen kautta. Tällainen tieto voi koskea esimerkiksi hakemista, opiskelutapoja, akateemista kirjoittamista, sivuainevalintoja tai millaista yliopisto-opiskelu ylipäänsä käytännössä on. Vaikka tämä koulutusjärjestelmän toimintatapoja koskeva tieto ja ymmärrys voidaan käsittää myös kulttuuriseksi pääomaksi, sen saavutettavuus kytkeytyy

vahvasti sosiaalisiin verkostoihin. Jos perheessä tai lähipiirissä ei ole kokemusta yliopistosta, voi opiskelija joutua rakentamaan omaa koulutuspolkuaan ilman sellaista mallia ja tukea, joka akateemisista ympäristöistä tuleville voi olla tutumpaa. Reayn, Crozierin ja Claytonin (2009, 1105-1106) mukaan työväenluokkaisista taustoista tulevien opiskelijoiden siirtymä yliopistoon voi tuottaa kokemuksia vieraan kentän kohtaamisesta, eli vaikeuksia sopeutua uuteen ympäristöön.

Ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden kohdalla sosiaalinen pääoma voi näkyä esimerkiksi siinä, millaista ohjausta, rohkaisua tai käytännön tietoa he ovat saaneet ennen yliopistoon hakeutumista. Kyse ei välttämättä ole yksilön motivaatiosta, vaan myös siitä, että onko yksilön ympärillä ihmisiä, jotka osaavat neuvoa koulutusjärjestelmässä liikkumisessa tai tehdä yliopiston mahdollisuutta näkyväksi. Kosusen (2016, 82) tutkimuksessa sosiaalinen pääoma kytkeytyy kouluvalinnoissa esimerkiksi tiedon jakoon ja liikkumiseen, sekä kuinka hyvin perheet osaavat hahmottaa omia mahdollisuuksiaan suhteessa koulutusjärjestelmän tarjoamiin vaihtoehtoihin. Samankaltainen näkökulma on sovellettavissa myös korkeakoulutukseen hakeutumisen suhteen: mahdollisuuksien näkeminen ja hyödyntäminen edellyttää tietoa, joka ei jakaudu yhteiskunnassa tasaisesti opinto-ohjauksestaakaan huolimatta.

Sosiaalisen pääoman rajallisuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opiskelijoilta puuttuisi toimijuutta tai kykyä edetä koulutuspolullaan. Reay ym. (2009, 1107–1108, 1116) kuvaavat, että työväenluokkaisista taustoista tulevilla yliopisto-opiskelijoilla korostuivat usein päättäväisyys, itsenäisyys ja kyky reflektoida omaa asemaansa. Samalla heidän kokemuksensa sisälsivät epävarmuutta ja jännitteitä, koska yliopisto saattoi näyttäytyä kulttuurisesti ja sosiaalisesti vieraana ympäristönä.

3.2 Habitus ja institutionaalinen habitus

Bourdieu'n käsitteistöön kuuluu habitus, jolla viitataan yksilön ruumiillistuneisiin ja suhteellisen pysyviin ”yhteiskunnallisiin asemiin”, eli tapoihin puhua, liikkua suhtautua ja kokea, jotka omaksutaan kasvu-ympäristöstä ja jotka ohjaavat yksilön valintoja ja havaintoja (Reay 2004, 432). Habitus on luonteeltaan kaksoisrakenteinen, eli yhtä aikaa sosiaalisen ympäristön muovaama ja toimintaa ohjaava (Reay 2004, 432). Käsite on hyödyllinen ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden tutkimuksessa, sillä se auttaa ymmärtämään

kokemuksia, joita syntyy siirryttäessä tutusta ympäristöstä (työväenluokkainen koti, ammattikoulu, työpaikka, pieni paikkakunta) yliopiston vieraalle kentälle. Reay (2004, 432) on korostanut myös, ettei habitus ole muuttumatonta, vaan se sopeutuu uusiin ympäristöihin, mutta se voi tapahtua hitaasti, ja se voi tuottaa sekä haasteita ja että mahdollisuuksia aikuisilla opiskelijoilla.

Habituksen rinnalle on kehitetty institutionaalisen habituksen käsite, jolla viitataan siihen, että myös kouluinstituutioilla on omat vakiintuneet kulttuurinsa, käytänteensä ja arvostuksensa (Reay 1998, 521, 524–525; Thomas 2002, 429–431). Institutionaalinen habitus tuottaa kuulumisen ja kuulumattomuuden tunnetta ja kokemuksia. Ne, joiden oma habitus on linjassa instituution kanssa, kokevat kuuluvansa sinne luonnostaan, kun taas kuulumattomat ajattelevat helpommin itsensä ulkopuolisiksi. Yliopiston institutionaalinen habitus on tyypillisesti rakentunut keskiluokkaiselle, akateemisille perinteille, ja ammattikoulutaustaiselle opiskelijalle sellainen tyypillisyyys voi näyttäytyä ja tuntua vieraalta.

Reay, Crozier ja Clayton (2009) ovat tutkineet tätä jännitettä yhdeksän työväenluokkaisen opiskelijan tapaustutkimuksessa englantilaisessa eliittiyliopistossa. He kutsuvat opiskelijoita "muukalaisiksi paratiisissa" (strangers in paradise), sillä nämä siirtyvät vieraalle akateemiselle kentälle (Reay ym. 2009, 1103). Keskeinen havainto on, etteivät opiskelijat kuitenkaan hylkää työväenluokkaista minuitaan: vaikka habitus muokkautuu yliopistolla, he säilyttävät keskeisiä piirteitään ja liikkuvat kodin ja yliopiston välillä (Reay ym. 2009, 1115). Sama jännite voi koskea ammattikoulutaustaista opiskelijaa, jonka aiemmin omaksuttu habitus voi olla ristiriidassa yliopiston akateemisten odotusten kanssa.

3.3 Elämänkulun näkökulma

Bourdieu'n rinnalla tutkimukseni teoreettista viitekehystä täydentää elämänkulun näkökulma. Ari Antikainen (1998) on suomalaisen kasvatussociologian piirissä kehittänyt elämänkulullista lähestymistapaa, jossa koulutusvalinnat nähdään osana laajempaa elämänkulkua, ei pelkkinä yksittäisinä päätöksinä, vaan alati etenevänä jatkumona, johon liittyvät aiempi kokemus, nykyinen elämäntilanne ja tulevaisuuden odotukset.

Elämänkulun näkökulmasta koulutuspolku ei ole staattinen, alati paikallaan oleva tai mitenkään ennustettava lineaarinen prosessi, vaan alati muuttuma ja dynaaminen prosessi, johon vaikuttavat sekä rakenteelliset että yksilölliset tekijät. Käännekohdat, sattumukset, uudet

ihmissuhteet tai merkittävät elämäntapahtumat (kuten perheen perustaminen, työpaikan menetys, sairastuminen, tapaturmat tai vaikka varusmiespalvelus) voivat olla ratkaisevia tekijöitä koulutusvalintojen ja koulutuspolkujen muovautumisen taustalla (Antikainen ym. 2021, 257–266).

Antikainen ym. (2021, 263–266; 1994, 102–111) korostavat myös koulutussukupolvien käsitettä. Suomessa eri ikäluokkien koulutuskokemus ollut hyvin erilainen. 1970-luvulla peruskoulun käyneet kuuluvat luonnollisestikin eri koulutussukupolveen kuin 1990-luvulla tai 2000-luvulla peruskoulunsa aloittaneet. Tämä näkökulma on hyödyllinen myös ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden tutkimuksessa, sillä eri-ikäisillä opiskelijoilla on hyvin erilaiset taustakokemukset koulutusjärjestelmästä ja yhteiskunnasta. Aineistossani osa haastateltavista on opiskellut peruskoulun ja ammattikoulun jo 1980- tai 1990-luvulla, kun taas osa on aloittanut opintonsa 2000- ja 2010-luvuilla.

Elämänkulun näkökulma tuo Bourdieulaiseen analyysiin hyvin tärkeää aikaperspektiiviä ja aikakontekstiaalisuutta. Vaikka habitus ja pääomat asettuvat yksilön elämään melko varhain elämässä, ne eivät päätä tai hallitse koko elämänkulkua. Habitus voi muuttua, pääomia voi kerätä ja menettää, ja koulutuspolku voi muuttua yllätyksellisilläkin tavoilla. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että rakenteelliset tekijät olisivat merkityksettömiä, vaan niiden vaikutus tulee tarkasteltavaksi pidemmän aikajänteen kautta. Tutkimukseni aineistossa monet opiskelijat ovat kulkeneet yliopistoon useiden vuosien tai jopa vuosikymmenten mittaisen reitin kautta, mikä korostaa elämänkulun näkökulman ja siihen liittyvän moninaisen tapahtumaketjun relevanssia.

4 Aiempi tutkimus

Ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolkuja on Suomessa tutkittu suhteellisen vähän, mutta aiheesta on viime vuosina ilmestynyt useita merkittäviä tutkimuksia. Tämän luvun tavoitteena on luoda katsaus aiempaan tutkimukseen aiheesta, ja painopisteenä on suomalaiset vertaisarvioidut tutkimukset 2010- ja 2020-luvuilta.

Isopahkala-Bouret ja Haltia (2023) ovat tutkineet, minkälaisia merkityksiä ammattikoulutaustaiset yliopisto-opiskelijat antavat ammatilliselle koulutukselleen ja minkälaisia institutionaalisia rajoja näissä merkityksenannoissa rakentuu. Heidän tutkimuksensa aineisto koostui 33 yliopisto-opiskelijan haastattelusta. Haastateltavat olivat suorittaneet vähintään yhden ammatillisen toisen asteen tutkinnon, mutta eivät olleet suorittaneet lukiota eivätkä kirjoittaneet ylioppilaaksi. Aineistossa oli mukana 20 miestä ja 13 naista, jotka opiskelivat kahdessa yliopistossa ja kuudessa eri tiedekunnassa. (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 149–152.)

He muodostivat analyysissään neljä kuvauskategoriaa sen perusteella, minkälaisena ammatillinen koulutus näyttäytyy opiskelijoiden kertomuksissa. Analyysissa nousi kategorioiksi esille 1) ammatillinen koulutus tavoitteellisena askelena, 2) vääränä valintana, 3) itsestäänselvyytenä ja 4) välttämättömänä paha. Tavoitteellisen askeleen kategoriassa ammatillinen koulutus näyttäytyy mielekkäänä osana omaa koulutuspolkua ja jatkokouluttautumisen mahdollistajana. Väärän valinnan kategoriassa ammatillinen koulutus puolestaan kuvataan jälkikäteen sopimattomaksi valinnaksi, esimerkiksi opintojen matalan vaatimustason tai alan epäsopevuuden vuoksi. Itsestäänselvyyden kategoriassa ammatillinen koulutus näyttäytyy luontevana valintana suhteessa perhetaustaan, lähipiirin malleihin ja työelämäodotuksiin. Välttämättömän pahan kategoriassa koulunkäynti ja ammatillinen koulutus taas kuvataan vastenmielisinä tai pakonomaisina kokemuksina. (Isopahkala-Bouret & Haltia 2023, 152–157.)

Tämän tutkimuksen kannalta vastaavanlainen nelijaottelu on hyödyllinen, koska se osoittaa, ettei ammatillisen koulutuksen merkitys ole ammattikoulutaustaisille yliopisto-opiskelijoille yksiselitteinen. Sama koulutusmuoto voi näyttäytyä yhdelle opiskelijalle tarkoituksenmukaisena väylänä ja toiselle jälkikäteen väärältä tuntuvana ratkaisuna. Merkitykset rakentuvat suhteessa opiskelijan perhetaustaan, aiempaan koulumenestykseen,

sosiaaliin suhteisiin, koulukokemuksiin ja siihen, millaisena jatkokoulutus on eri elämänvaiheissa näyttäytynyt. Isopahkala-Bouret'n ja Haltian (2023, 158) mukaan merkityksenannot tekevät näkyväksi myös koulutusinstituutioiden välisiä rajoja, kuten lukion ja ammatillisen koulutuksen sekä akateemisuuden ja ammatillisuuden välistä vastakkainasettelua. Tähän nelijaotteluun palaan myöhemmin omien tulosteni tarkastelussa.

Haltia, Jauhiainen ja Isopahkala-Bouret (2018) ovat tarkastelleet ilman ylioppilastutkintoa yliopistoon hakeneiden taustoja ja sisäänpääsyä rekisteriaineiston avulla. Tutkimuksen tilastollista kuvaa on käsitelty jo luvussa 2.3, joten tässä yhteydessä olennaista on ennen kaikkea se, että ei-ylioppilastaustaiset hakijat eivät muodosta yhtenäistä ryhmää. He eroavat toisistaan esimerkiksi iän, työelämäaseman, aiemman koulutuksen ja perhetaustan suhteen. Tutkijat jakavat ei-ylioppilastaustaiset hakijat kolmeen ryhmään: matalasta sosioekonomisesta taustasta tuleviin nuoriin, korkeammasta sosioekonomisesta taustasta tuleviin nuoriin sekä työssäkäyviin aikuisiin. Erityisesti suoraan ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon hakevat nuoret kohtasivat sisäänpääsyssä vaikeuksia, kun taas aiempaa korkeakoulukokemusta hankkineet aikuiset menestyivät valinnoissa paremmin. (Haltia ym. 2018, 232, 236–240.) Tämä havainto on tärkeä oman tutkimukseni kannalta, koska se korostaa koulutuspolkujen ajallista ja elämänkulullista vaihtelua.

Haltian, Isopahkala-Bouret'n ja Jauhiaisen (2022) artikkelissa ammatillisen väylän kautta korkeakoulutukseen tulleet opiskelijoita tarkastellaan Eurostudent VI -aineiston avulla institutionaalisen habituksen näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan ammatillista väylää pitkin korkeakoulutukseen tulleet opiskelijat ovat usein iältään vanhempia, tulevat useammin matalammin koulutetuista perhetaustoista ja ovat alkaneet nähdä itsensä mahdollisina korkeakouluopiskelijoina vasta myöhemmässä elämänvaiheessa (Haltia ym. 2022, 541–542). Lisäksi tutkimuksessa havaittiin eroja siinä, miten eri koulutustaustaiset opiskelijat kokivat kuuluvansa korkeakouluyhteisöön. Pelkän ammatillisen tutkinnon suorittaneilla kuulumisen kokemus oli heikompi kuin niillä opiskelijoilla, joilla oli jo aiempaa korkeakoulukokemusta. Tämä viittaa siihen, että korkeakoulutukseen kiinnittymistä muovaavat muodollisen kelpoisuuden lisäksi myös aiemmin karttunut tieto, kokemus ja varmuus korkeakoulutuksen toimintatavoista. (Haltia ym. 2022, 551–554.)

Haltian, Jauhiaisen ja Isopahkala-Bouret'n (2017) Eurostudent VI -julkaisu täydentää tätä kuvaa kuvaamalla ei-ylioppilastaustaisten korkeakouluopiskelijoiden taustoja ja

opiskelukokemuksia. Julkaisun mukaan ei-ylioppilastaustaiset opiskelijat ovat keskimäärin vanhempia, useammin työelämässä ja useammin perheistä, joissa vanhemmilla ei ole korkeakoulututkintoa. Julkaisu tuo myös esiin, että ryhmän sisällä on suurta vaihtelua sen mukaan, onko opiskelijalla pelkkä ammatillinen tutkinto, sekä ylioppilastutkinto että ammatillinen tutkinto vai aiempaa korkeakoulukokemusta. (Haltia ym. 2017, 19–23.) Kokemuksellisesti kiinnostavaa on, että korkeakouluyhteisöön kuulumisen tunne oli heikoin pelkän ammatillisen tutkinnon suorittaneilla, kun taas aiempi korkeakoulukokemus näytti tukevan korkeakouluyhteisöön kiinnittymistä (Haltia ym. 2017, 28–29).

Haltia ja Isopahkala-Bouret (2023) ovat tarkastelleet työväenluokkaisesta taustasta tulevien kauppatieteilijöiden korkeakoulupolkuja ja työmarkkinoille siirtymistä rajanylityksen käsitteen avulla. Tutkimuksen aineisto koostui 27 yliopistosta valmistuneesta tai valmistumassa olevasta kauppatieteilijästä, jotka tunnistettiin työväenluokkaisesta taustasta tuleviksi vanhempien koulutus- ja ammattitaidon sekä haastateltavien omien taustakokemusten perusteella. Tutkimuksessa korkeakoulupolku jäsennettiin kolmeksi rajaksi: opiskelupaikan saaminen, yliopisto-opiskelijaksi oppiminen sekä valmistuminen ja koulutusta vastaaville työmarkkinoille siirtyminen. (Haltia & Isopahkala-Bouret 2023, 196–197.)

Rajanylitysten tarkastelu tuo esiin, ettei yliopistoon pääsy vielä poista taustaan liittyviä eroja. Yliopistossa toimiminen edellyttää uuden sosiaalisen kentän normien, arvojen ja käytäntöjen omaksumista. Erityisesti opiskelijaksi oppimisen vaiheessa korostuivat sosiaalinen pääoma, verkostoituminen ja opiskelijayhteisöön osallistuminen, joiden merkitys oli myöhempien työmahdollisuuksien kannalta suuri. Samalla osa työväenluokkaisista opiskelijoista jäi opiskelijakulttuurin ulkopuolelle esimerkiksi työn, perheen tai aikuisemman elämäntilanteen vuoksi. (Haltia & Isopahkala-Bouret 2023, 199–200.) Valmistumisen ja työllistymisen vaiheessa työväenluokkaiset valmistuneet kuvasivat rakentaneensa menestyksensä erityisesti oman työn ja aiemman työkokemuksen varaan, mutta samalla he joutuivat tasapainottelemaan työväenluokkaisen taustan ja uuden keskiluokkaisen asiantuntija-aseman välillä (Haltia & Isopahkala-Bouret 2023, 200–203).

Haltia, Isopahkala-Bouret ja Jauhiainen (2019) ovat lisäksi tarkastelleet opiskelijavalintauudistusta aikuisopiskelijan näkökulmasta. Heidän mukaansa 2010-luvun opiskelijavalintauudistus rakentuu pitkälti oletukselle nuoresta, suoraan lukiosta hakevasta ylioppilaasta. Uudistuksen keskeiset toimet, kuten valtakunnallisen hakujärjestelmän

kehittäminen, ensikertalaiskiintiöt ja ylioppilastutkinnon painoarvon kasvu todistusvalinnassa, voivat asettaa aikuiset ja ei-ylioppilastaustaiset hakijat marginaalisempaan asemaan korkeakoulujen tutkintokoulutukseen hakeutumisessa. Koska yliopistojen todistusvalinnassa huomioidaan käytännössä ylioppilastutkinnon arvosanat, ammatillisen tutkinnon suorittaneet joutuvat käyttämään muita hakuväyliä, kuten pääsykoetta tai avoimen yliopiston väylää. (Haltia ym. 2019, 281, 285–287.)

Suomalaisessa kasvatussociologisessa tutkimuksessa on tehty vastaavaa runsaasti tutkimusta erilaisiin koulutussiirtymiin liittyviin ilmiöihin, koulutusjärjestelmän uusintamismekanismin sekä koulutuspolitiikkaan liittyen, mutta nostan tähän muutaman eri tutkimuksen valaisemaan vielä enemmän tätä kenttää.

Risto Rinne, Nina Haltia, Saara Lempinen ja Tiina Kaunisto (2018) ovat toimittaneet teoksen "Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?", jossa tarkastellaan globalisaation ja uusliberalismin vaikutuksia suomalaiseen koulutusjärjestelmään. Teoksen kantava ajatus on, että vaikka koulutuksellinen tasa-arvo on edelleen retorisesti vahva, käytännön politiikan ja eriarvoistumiskehityksen kentällä se on monilta osin haastettu. Tämä viitekehys on tärkeä omalle tutkimukselleni, sillä se tuo esiin makrotason rakenteelliset jännitteet, jotka heijastuvat myös yksilöiden koulutuspolkujen kokemuksiin

Mariëtte Nylund, Per-Åke Rosvall, Elsa Eiríksdóttir, Ann-Sofie Holm, Ulpukka Isopahkala-Bouret, Anna-Maija Niemi ja Guðrún Ragnarsdóttir (2018) ovat tutkineet ammatillisen ja akateemisen koulutuksen välistä jakoa kolmessa pohjoismaassa. Heidän vertailevasta tutkimuksestaan käy ilmi, että suomalainen koulutusjärjestelmä erottelee ammatillisen ja akateemisen reitin selvemmin kuin esimerkiksi ruotsalainen järjestelmä. Tämä tuottaa rakenteellisen haasteen ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon siirtyville opiskelijoille.

Heikki Silvennoinen, Risto Rinne, Sonja Kosunen, Mira Kalalahti ja Piia Seppänen (2015) ovat tarkastelleet yhteiskuntaluokkien ja kouluvalinnan välistä suhdetta. Heidän tutkimuksensa osoittaa, että vaikka peruskoulun jälkeinen valinta lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä näyttää yksilöllisenä, se kytkeytyy systemaattisesti perheen sosioekonomiseen taustaan. Tämä havainto on tärkeä omalle tutkimukselleni, sillä se tarjoaa rakenteellisen tulkintakehyksen sille, miksi haastateltavat ovat mahdollisesti aikanaan päätyneet ammatilliseen koulutukseen.

5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen varsinaisen tutkimukseni toteutuksen. Aloitan tutkimuskysymyksistä, joita ohjasi sekä aiempi tutkimus että teoreettinen viitekehys. Tämän jälkeen kuvailen tutkimuksen aineistokeruun, käytetyn metodologian sekä aineiston analyysin. Lopuksi vielä pohdin tutkimukseni eettisiä kysymyksiä ja luotettavuutta.

5.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia yliopistoon hakeutumisen taustoista. Tutkimuksessa kartoitetaan, minkälaisten eri tekijöiden ammattikoulustaustainen yliopisto-opiskelija kokee vaikuttaneen siihen, että on lopulta hakeutunut yliopisto-opintoihin. Tarkastelen myös sitä, miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat muovanneet heidän koulutuspolkuaan. Lopuksi tarkastelen, minkälaisia haasteita ja mahdollisuuksia ammattikoulutaustaiset opiskelijat ovat kokeneet yliopisto-opintojensa aikana.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet ammattikoulutaustaisten opiskelijoiden päätökseen hakeutua yliopistoon?
2. Miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat muovanneet näiden opiskelijoiden koulutuspolkuja?
3. Millaisia haasteita ja mahdollisuuksia ammattikoulutaustaiset opiskelijat ovat kokeneet yliopisto-opintojensa aikana?

Tutkimuskysymykset on pyritty muotoilemaan siten, että ne mahdollistavat sekä aineistolähtöisen, että teorialähtöisin lähestymistavan analyysiä tehdessä. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyritään pureutumaan konkreettisesti siihen, mitkä asiat ovat vaikuttaneet siihen, että he päättivät hakeutua yliopisto-opintoihin. Toisella tutkimuskysymyksellä pyritään kartoittamaan tarkemmin, minkälaisia sosiaalisia ja kulttuurisia pääomia on ollut yksilöiden taustalla. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä

pyritään vastaavaan siihen, minkälaisena yliopisto on näyttäytynyt heille haasteiden ja mahdollisuuksien näkökulmasta.

5.2 Tutkimuksen aineisto

Tutkimusaineisto koostuu Turun yliopistossa opiskelevien ammattikoulutaustaisten opiskelijoiden haastatteluista. Tutkimushaastattelu toteutettiin keväällä 2024. Tutkimushaastattelukutsu lähetettiin alkukeväästä 2024 Turun yliopiston yhden tiedekunnan opintotoimistoon. Haastattelukutsu liitettiin osaksi heidän viikoittaista tiedotesähköpostiaan. Tutkimushaastattelukutsuun vastasi 13 vastaajaa, joista 10 valikoitui haastatteluun asti. Valikointi tapahtui puhtaasti siten, että haastateltaviin otettiin yhteyttä heidän antamaa yhteydenottokanavaa hyödyntäen ja 10 ensimmäistä vastaajaa valittiin tutkimukseen mukaan. Kaikki tutkimushaastatteluun valikoituneista henkilöistä olivat miehiä, ja tutkimushaastattelukutsuun ei vastannut yhtäkään naista tai muunsukupuolista henkilöä. Tutkimushaastattelu toteutettiin 10 haastateltavalle, mutta litterointivaihetta tehdessä yksi nauhoitteista oli korruptoitunut, joten tutkimuksen aineistoksi muodostui lopulta 9 vastaajaa. Tutkimusaineisto muodostui 9 ammattikoulutaustaisesta miehestä, jotka opiskelevat eräässä Turun yliopiston tiedekunnassa. Kaikki heistä olivat kirjoilla opiskelijoina haastattelun teon aikaan.

Haastateltavien anonymisoinnissa olen käyttänyt koodeja H1–H9. Haastateltavien ikäjakauma oli laaja, nuorimmasta noin 25-vuotiaasta vanhimpaan noin 55-vuotiaaseen. Useimmat haastateltavat olivat suorittaneet vähintään yhden ammatillisen perustutkinnon, ja osa oli suorittanut myös ammattikorkeakoulututkinnon ennen yliopistoon hakeutumistaan. Ammatillisten koulutuksen taustat olivat varsin moninaiset ja sijoittuivat eri aloille. Monella haastateltavalla nykyinen yliopisto-opiskeluala oli kuitenkin samantyyppinen tai läheisesti yhteydessä aiempaan ammatilliseen koulutusalaansa.

Yhdeksän haastateltavan otos on laadulliselle tutkimukselle riittävä, kun analyysi keskittyy syvällisesti opiskelijoiden kokemuksiin ja merkityksenantoihin. Vertailukohtana voidaan mainita Reayn, Crozierin ja Claytonin (2009) brittiläinen klassikkotutkimus työväenluokkataustaisista opiskelijoista eliittiyliopistossa, jossa aineisto koostui yhdeksästä haastateltavasta. Suomalaisessa kontekstissa Isopahkala-Bouret'n ja Haltian (2023) tutkimus pohjautui 33:n haastatteluun. Oma aineistoni on selvästi pienempi kuin Isopahkala-Bouret'n ja

Haltian, mutta tarjoaa kuitenkin mahdollisuuden syvälliseen tapauskohtaiseen analyysiin.

5.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksessa hyödynnettiin laadullista tutkimusotetta ja puolistrukturoitua haastattelumenetelmää. Laadullinen tutkimus soveltuu erinomaisesti tilanteisiin, joissa pyritään syvällisesti ymmärtämään yksilöiden kokemuksia, näkemyksiä ja merkityksenantoja. Tämä lähestymistapa mahdollistaa ilmiöiden monimuotoisuuden ja kontekstisidonnaisuuden tarkastelun, mikä on keskeistä tutkimuskysymysteni elämäntilanteen luonteen kannalta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2023, 32–36) Puolistrukturoitu haastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi sen joustavuuden ja systemaattisuuden vuoksi. Tutkimuksessa käytetään ennalta luotua teemallista haastattelurunkoa, mutta menetelmä jättää haastattelussa mahdollisuuden tarkentua haastattelussa ilmi tulleisiin ilmiöihin, kuten erilaisiin elämäntilanteisiin liittyviin aiheisiin. Näin tutkimuksessa voidaan syventyä tutkimusaiheeseen pintaa syvemmälle ja tämä mahdollistaa uusien ennalta-arvaamattomien näkökulmien esiin nousemisen (Eskola & Suoranta 2022, 87).

Haastattelurunkona käytettiin pro gradu -ohjaajaltani Nina Haltialta saatua haastattelurunkoa. Haastattelurunkoa on aiemmin käytetty Haltian ja Ulpukka Isopahkala-Bouret'n (2023) tutkimusartikkelissa, jossa tutkittiin ammatillisen koulutuksen merkityksiä ammattikoulutustaisen yliopisto-opiskelijan näkökulmasta. Haastattelurunko valikoitui sopivaksi myös tähän tutkimukseen, sillä se tarjosi valmiin pohjan koulutuspolkujen sekä erilaisten sosiaalisten ja kulttuuristen pääomien tarkasteluun. Haastattelurungon teemat olivat: lapsuudenkodin ja -ympäristöjen perintö, ammatillinen koulutus, ammattikoulun jälkeinen aika, yliopistoon hakeutuminen, opiskelu yliopistossa sekä tulevaisuus. Haastattelurunko on liitteessä 1.

Haastattelut tehtiin kahden haastattelijan toimesta ja haastatteluja käytettiin myös toiseen pro gradu -tutkielmaan. Haastattelut tehtiin verkossa Zoomin välityksellä sekä kasvokkain. Molemmissa tilanteissa haastattelut nauhoitettiin haastateltavan luvalla. Nauhoituksen jälkeen haastattelut litteroitiin kirjalliseen muotoon analyysivaihetta varten. Osallistujille annettiin tietoa tutkimuksen tarkoituksesta ja heille annettiin tietosuojalomake, jossa heille perehdyttiin tutkimuseettiset periaatteet.

Puolistrukturoidun haastattelun etuna on sen joustavuus ja sopeutumiskyky.

Haastattelussa voitiin mukauttaa kysymyksenasettelua osallistujien vastausten perusteella, mikä mahdollisti odottamattomien näkökulmien esiintuomisen. Puolistrukturoitu haastattelu lähestymistapana edistää osallistujakeskeisyyttä ja antaa haastateltavalle vapauden tuoda kokonaisvaltaisemmin esille heille merkityksellisiä asioita (Hirsjärvi ym. 2023, 32–36).

Puolistrukturoidun haastattelun käyttö tässä tutkimuksessa mahdollisti syvällisen ja monipuolisen aineiston keräämisen, joka tarjoaa arvokasta tietoa ammattikoulutustaisten yliopisto-opiskelijoiden kokemuksista ja näkemyksistä. Puolistrukturoidun haastattelun tuoma joustavuus ja osallistujakeskeisyys tuki tutkimusmenetelmän valintaa tätä tutkimusta varten.

5.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin teemoittelemalla ja kategorisoimalla. Sisällönanalyysi on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan perustekstianalyysimenetelmä, jonka avulla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä. Tässä tutkimuksessa lähestymistapa oli teoriaohjaavaa ja teemoittelu ohjautui osittain tutkimuskysymysten ja teoreettisen viitekehyksen kautta, mutta aineiston annettiin myös tuottaa omia teemojaan, joita ei välttämättä ollut etukäteen pääteltävissä.

Analyysiprosessi eteni seuraavasti: Ensimmäisessä vaiheessa litteroidut haastattelut luettiin kokonaisuudessaan läpi useaan kertaan, jotta saatiin yleiskuva aineistosta. Toisessa vaiheessa aineistosta nostettiin esiin kohdat, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiin: koulutuspolun käännekohtat, perheen ja vertaisryhmän rooli, opinto-ohjauksen kokemukset, yliopistoon hakeutumisen motivaattorit ja kannustimet sekä yliopistossa opiskelun kokemukset.

Kolmannessa vaiheessa alkuperäishavainnot ja -ilmaisut ryhmiteltiin alateemoiksi, jotka koodattiin systemaattisesti. Esimerkiksi yliopistoon hakeutumisen tekijöitä koodatessa muodostuivat sellaiset alateemat, kuten ”perheen vaikutus”, ”vertaisryhmän vaikutus”, ”opetushenkilökunnan vaikutus”, ”työelämäkokemuksen vaikutus”, ”taloudelliset tekijät” ja ”henkilökohtainen kiinnostus”. Tässä vaiheessa siis pyrittiin luomaan pelkistetyistä ilmaisuista ryhmiteltyä kokonaisluokkia.

Neljännessä vaiheessa alateemat ryhmiteltiin laajempien pääteemojen alle, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiä, jotta pelkistetyistä ilmaisuista ja alateemoista edetään yhä yleisempiin käsitteellisempiin luokkiin.

Analyysin teoreettisena viitekehyksenä toimi Bourdieun pääomateoriat sekä Antikaisen elämäntutkimuksen näkökulma. Analyysissä hyödynnettiin myös Isopahkala-Bouret'n ja Haltian (2023) tutkimuksessa tunnistettua nelijaottelua ammatillisen koulutuksen merkityksistä (tavoitteellinen askel, väärä valinta, itsestäänselvyys, välttämätön paha). Tämä jaottelu toimi yhtenä tulkintakehyksenä, jonka avulla pystyin vertailemaan oman aineiston tuloksia aiempaan tutkimukseen.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi eroaa määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista. Tuomen ja Sarajärven (2018, 158-160) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa keskeisiä kriteerejä ovat tutkimusprosessin läpinäkyvyys, tutkijan oman position reflektointi sekä tulkintojen perusteleminen aineistolla. Tässä alaluvussa pohdin tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta näistä näkökulmista.

Tutkimuksen eettiset kysymykset on otettu huomioon noudattamalla Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2023) ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita. Osallistujille annettiin etukäteen tieto tutkimuksen tarkoituksesta, aineiston käytöstä, säilyttämisestä ja anonymisoinnista. Osallistujille annettiin myös tietosuojailmoitus, jossa kerrottiin heidän oikeuksistaan tutkimukseen osallistuvana. Kaikki haastateltavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja antoivat suostumuksen aineiston käyttöön.

Haastateltavien anonymisointi on toteutettu käyttämällä koodeja H1–H9. Yksittäisiä tunnistetietoja on muutettu tai poistettu siinä määrin kuin se on ollut tarpeen anonymiteetin säilyttämiseksi. Pienen otokseen vuoksi haastateltavien tiedekuntaa, tutkinto-ohjelmia tai aiempia koulutuksia ei ole mainittu, jotta haastateltavat eivät ole tunnistettavissa.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat useat tekijät. Ensinnäkin aineisto on suhteellisen pieni (yhdeksän haastattelua), mikä rajoittaa tulosten yleistettävyyttä. Toisaalta pieni aineisto mahdollistaa syvällisen analyysin ja yksilöllisten kokemusten tarkastelun. Lisäksi aineisto koostuu vain miehistä, vaikka tämä ei ollut tutkimuksen alkuperäinen raja. Tämä

rajoittaa tutkimuksen sukupuolinäkökulmaa ja tulkinnallisia mahdollisuuksia. Aineiston sukupuolijakauma on kuitenkin itsessään mielenkiintoinen havainto: jokaista miestä kohden ei vastannut yhtäkään naista tai muunsukupuolista henkilöä, mikä saattaa kertoa joko tiedekunnan sukupuolittuneisuudesta tai vastausalttiuden sukupuolittumisesta.

Tutkimuksen haasteisiin kuuluu myös haastattelijan vaikutus aineiston muotoutumiseen. Tässä tutkimuksessa oli kaksi haastattelijaa, joka voi vaikuttaa siihen, minkälaisia vastauksia haastattelutilanteessa saatiin, sillä haastattelijoilla voi olla erilaiset haastattelutyylit ja haastattelijat eivät välttämättä kiinnitä haastattelutilanteessa huomiota sellaisiin ilmi tulleisiin ilmiöihin, mihin toinen haastattelija olisi kiinnittänyt huomiota ja esittänyt puolistrukturoidulle haastattelulle tyypillisesti lisäkysymyksiä. Toisaalta myös haastattelijan omat henkilökohtaiset ennakkoluulot ja tulkinnat voivat tahattomasti muokata osallistujien vastauksia, mikä voi vaikuttaa kerätyn tiedon objektiivisuuteen. Tutkimuksen haastattelussa haasteita tuo myös se, että osa tutkimuksen haastatteluista toteutettiin etänä verkon välityksellä ja osa kasvokkain. Etäsovellusten kautta haastattelijan ja haastateltavan non-verbaaliset eleet voivat jäädä huomaamatta, mikä voi vaikuttaa tulkinnallisuuteen sekä siihen, kuinka luontevaa haastateltavan on vastata haastattelukysymyksiin.

Tärkeää on myös reflektoida omaa positiotani tutkijana. Minulla on tutkijana oma sosiaalinen ja koulutuksellinen taustani, joka voi vaikuttaa siihen, miten tulkiten aineistoa. Olen itse ammattikoulutaustainen yliopisto-opiskelija, mikä asettaa minut tietyllä tavalla "sisäpuolisen" asemaan suhteessa haastateltavieni kokemuksiin. Jaan monien haastateltavieni kanssa samankaltaisen koulutuspolun ja osan niistä kokemuksista, joita he kuvaavat. Tämä voi toisaalta syventää kykyäni tunnistaa ja ymmärtää aineiston hienovaraisia merkityksenantoja sekä tavoittaa kokemuksia, jotka jäisivät ulkopuoliselta tutkijalta helpommin huomaamatta. Toisaalta läheinen suhde tutkittavaan ilmiöön voi tuoda mukanaan sen riskin, että omat kokemukseni ja ennakko-oletukseni saattavat ohjata tulkintaa niin, että luen aineistoon omia merkityksiäni tai pidän joitakin asioita itsestäänselvyyksinä sen sijaan, että kyseenalaistaisin ne. Olen pyrkinyt refleктоimaan tätä positiota läpi tutkimusprosessin ja perustelemaan tulkintani aineistolla.

Viimeiseksi vielä se, että tutkimus on sidoksissa siihen kontekstiin, jossa se on toteutettu: Turun yliopisto, eräs tiedekunta ja kevät 2024. Tulokset eivät siis ole sellaisenaan yleistettävissä muihin yliopistoihin, tieteenaloihin tai aikakausiin. Yhden tiedekunnan

painottuminen tuottaa tietyn vinouman. Aloilla, joilla ammatillinen tausta on lähempänä yliopistoalaa kokemukset saattavat olla erilaisia kuin aloilla, jotka eivät ole niin lähellä ammatillisen koulutuksen aloja.

Ja vielä lopuksi. Tutkimusprosessissa on hyödynnetty generatiivista tekoälyä (ChatGPT, Keenious sekä Claude) tutkimus- ja kirjoitusprosessia tukevana apuvälineenä. Tekoälyä käytettiin erityisesti tiedonhaun tukena, pohdintaan minkälaiset erilaiset kasvatustieteelliset teoriat sopivat tutkimuksen teemoihin, tutkimusaukkojen ja mahdollisten erilaisten näkökulmien hahmottamiseen, tekstin rakenteen jäsentämiseen sekä kielenhuollossa, kuten pitkien lauseiden tiivistämiseen ja kirjakielistämiseen. Tekoälyä ei kuitenkaan ole käytetty tutkimusaineistojen analysointiin tai tutkimustulosten muodostamiseen, eikä aineistoa ole syötetty tekoälylle missään tutkimuksen vaiheessa.. Teemoittelu ja tutkimuksen johtopäätökset ovat minua omia. Tekoälyn ehdottamat lähteet ja väitteet on tarkistettu alkuperäisistä lähteistä ennen niiden hyödyntämistä tutkimuksessa. Tekoälyä on käytetty Turun yliopiston ohjeistuksen ja eettisten sääntöjen mukaisesti.

6 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset. Aineiston analyysi on jäsennetty tutkimuskysymysten mukaisesti kolmeen alalukuun. Ensimmäisessä alaluvussa (6.1) tarkastellaan niitä tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet haastateltavien päätökseen hakeutua yliopistoon. Toisessa alaluvussa (6.2.) analysoidaan sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman merkitystä haastateltavien koulutuspoluissa. Kolmannessa alaluvussa (6.3.) tarkastellaan haasteita ja mahdollisuuksia, joita haastateltavat ovat kohdanneet yliopisto-opintojensa aikana. Tuloksia havainnollistetaan suorilla aineistolainauksilla, jotka on merkitty koodein H1-H9.

6.1 Yliopistoon hakeutumiseen vaikuttaneet tekijät

Ensimmäinen tutkimuskysymys koski tekijöitä, jotka vaikuttivat haastateltavien päätökseen hakeutua yliopistoon. Aineiston perusteella tämä päätös ei näyttäydä yksittäisenä, tiettyinä hetkenä tehtynä ratkaisuna, vaan pikemminkin pitkän, useita vuosia tai jopa vuosikymmeniä kestäneen prosessin huipentumana. Keskeisimmiksi hakeutumiseen vaikuttaneiksi tekijöiksi nousivat työelämäkokemus, henkilökohtainen kiinnostus ja kasvanut usko omiin kykyihin sekä

taloudelliset ja uraan liittyvät syyt. Sen sijaan perheen, vertaisryhmän ja opinto-ohjauksen suora vaikutus jäi useimmilla suhteellisen vähäiseksi.

6.1.1 Työelämäkokemus käännekohtana

Selvimmän aineistosta erottuva hakeutumiseen vaikuttanut tekijä oli työelämäkokemus. Lähes kaikki haastateltavat olivat olleet työelämässä, osa vuosia, osa yli vuosikymmenen ennen yliopistoon hakeutumistaan, ja monella juuri työ toimi sinä käännekohtana, joka teki yliopistosta ajateltavissa olevan vaihtoehdon. Useimmiten kyse oli oman työn ja sen tulevaisuudennäkymien uudelleenarvioinnista. Eräs haastateltava kuvasi, kuinka tutustumiskäynti alan koulutuspaikkaan konkretisoi sen, mihin hänen senhetkinen polkunsä oli johtamassa:

Me käytiin tutustumassa tuolla ja sitten mä siinä tajusin, että jos mä täältä jatkan, niin mä oon todennäköisesti tämmöisessä paikassa duunissa. Elikkä mä oon niinku se sama mitä mä oon aiemmissa hommissa, mut mä vaan oon sit siel yläkerrassa duunissa. Mä ajattelin että täytyy tehdä joku muutos. (H7)

Tällainen havahtuminen liittyi usein työn fyysisyyteen, vuorotyöhön tai työyhteisön muuttumiseen. Yksi haastateltava kertoi vuorotyön ja iän saaneen hänet kaipaamaan päivätyötä, toinen taas kuvasi kaupan alan työilmapiirin heikentymisen toimineen sysäyksenä vaihtoehtojen kartoittamiseen. Työelämä ei kuitenkaan näyttäytynyt vain työntövoimana, vaan se oli monelle myös resurssi, joka teki opiskelusta ylipäättään mahdollista. Eräs haastateltava korosti, ettei olisi nuorempana selvinnyt opinnoista lainkaan, ja että vasta työelämän myötä karttunut kypsyys teki yliopisto-opiskelusta realistisen:

Enhän mä olis niinku, jos mä olisin parikymppisenä tullu tänne, niin semmonen ku mä oon parikymppisenä ollu, niin en mä olis pärjänny viikkokaan, mä olisin lentäny ulos. (H6)

Useilla haastateltavilla työelämävaiheeseen kytkeytyi myös muita elämänkulun käännekohtia. Varusmiespalvelus mainittiin kahdessa haastattelussa merkittävänä heräämisen hetkenä. Eräs haastateltava, jonka koulutuspolku oli peruskoulun ja ammattikoulun jälkeen ajautunut tyhjäkäynnille, kuvasi armeija-aikaa ratkaisevaksi:

No sit intissä mä vasta havahduin siihen et jatko-opiskelukin on mahdollista, kun siinä ympärillä oli sit muita sellaisia ketkä oli hakemassa johonkin ja jotkut ketkä jo opiskelee jossain. jos sitä inttiä ei ois siinä tullu, nii ois ollu korkea syrjäytymisen vaara. (H3)

Käännekohtat olivat usein luonteeltaan sattumanvaraisia. Konkreettinen tieto reitistä yliopistoon välittyi tyypillisesti jonkun toisen ihmisen kautta sopivalla hetkellä. Tähän palaan tarkemmin sosiaalista pääomaa käsittelevässä luvussa 6.2.2. Olennaista tässä yhteydessä on, että hakeutuminen kytkeytyi vahvasti elämänkulun ajalliseen ulottuvuuteen - yliopisto ei kuulunut haastateltavien alkuperäiseen tulevaisuudenkuvaan, vaan tuli mahdolliseksi vasta, kun jokin käännekohta, esimerkiksi työelämäkokemus, varusmiespalvelus tai ihmissuhde avasi sen näkyviin.

6.1.2 Henkilökohtainen kiinnostus ja kasvanut itseluottamus

Toinen keskeinen hakeutumiseen vaikuttanut tekijä oli henkilökohtainen kiinnostus opiskeltavaa alaa kohtaan. Erityisesti tietotekniikkaan ja tietokoneisiin liittyvä kiinnostus, joka oli usein alkanut harrastuksena, toistui aineistossa. Monella tämä kiinnostus oli kantanut läpi elämän ja se mainittiin tärkeämpänä motiivina kuin esimerkiksi palkka. Eräs haastateltava tiivistä motiivinsa seuraavasti:

Ei se palkka oikeastaan siinä. En oikeastaan silloin ees miettinyt sitä. Se ei ollu ees ykkösasia. Se enemmän kiinnosti vaan, että katto, miten korkealle pääsee. (H5)

Kiinnostuksen rinnalla aineistosta nousi vahvasti esiin usko omaan kykyihin ja itseluottamuksen kasvuun. Useat haastateltavat kuvasivat prosessia, jossa onnistumiset koulussa ja työelämässä kasvattivat vähitellen uskoa siihen, että myös yliopisto-opinnot olisivat saavutettavissa. Yksi haastateltava kuvasi tätä eräänlaisena lumipalloefektinä, jossa aiemmat tutkinnot synnyttivät kipinän seuraavaan:

Sit lähti kipinä et hei tää tuli aika helposti tää toinen ammattitutkinto työn ohella. Se on se sama kipinä kun on huomannut, et ei se ole kovin vaikeaa. (H1)

Joillakin haastateltavilla pystyvyyden tunnetta edelsi kuitenkin sen vastakohta. Epäily siitä, kuuluuko yliopistoon lainkaan. Eräs haastateltava kuvasi avoimesti opintojen alussa ollutta alemmuudentunnetta, joka kuitenkin väistyi tieltä opintojen edetessä:

Ehkä just semmonen alemmuuskompleksi hiukan, et tuntuu et kuulukohan mun edes olla täällä, et mitä mä teen täällä. Mut sitten kuitenkin, ku opinnot on lähteny käyntiin, niin on tuntunu, et niinku pärjää ihan hyvin. (H6)

Erityisen voimakkaana motiivina yhdellä haastateltavalla näyttäytyi näyttämisen halu, jonka hän itse jäljitti aiempaan koulutustaastaansa ja siihen liittyneeseen aliarvostuksen kokemukseen. Hän kuvasi häpeää eräänlaisena liikkeellepanevana voimana:

Yks ihan hyvä sanonta mikä niin ku vois kuvailla tätä tilannetta on se, että yks suurin yksittäinen ihmistä eteenpäin työntävä voima on häpeä. Niin se oli varmaan se, että mulla oli kauhee näyttämisen halu, et kyllä mäkin nyt pystyn. (H3)

Aineiston perusteella juuri työelämävaiheessa karttuneet onnistumisen kokemukset näyttävät tukeneen habituksen muokkautumista siihen suuntaan, että yliopisto-opinnot alkoivat näyttäytyä mahdollisina.

6.1.3 Taloudelliset ja uraan liittyvät tekijät

Kolmas hakeutumiseen vaikuttanut tekijäryhmä liittyi talouteen ja uraan. Vaikka taloudellinen pääoma ei ollut tämän tutkimuksen pääasiallinen tarkastelukohde, se kietoutui useiden haastateltavien koulutusvalintoihin. Yhdellä haastateltavalla konkreettinen taloudellinen tilanne toimi sysäyksenä tulevaisuuden turvaamiseen kouluttautumalla, sillä hän oli ottanut asuntolainan nuorella iällä. Toisaalta taloudelliset ja uraan liittyvät syyt näyttäytyivät usein myös haluna välttää fyysistä suorittavaa työtä ja sen pitkän aikavälin seurauksia:

Täytyy sanoa et se oli se raha ja et tulevaisuudessa se ei kuulosta hirveen kivalta, jos on korkea eläkeikä ja pitäis tehdä jotain fyysistä työtä. Et sekään ei kuulosta kovin kivalta tilanteelta. (H4)

Sama haastateltava kuitenkin täsmensi, ettei raha ollut ainoa motiivi, vaan uusien asioiden oppiminen tuki päätöstä hakea opiskelemaan. Tämä havainnollistaa sitä, että taloudelliset ja sisällölliset motiivit kietoutuivat aineistossa usein yhteen pikemminkin kuin sulkivat toisiaan pois. Useilla haastateltavilla uraan liittyvä motiivi oli enemmänkin laadullinen, kyse ei ollut niinkään suuremmasta palkasta kuin halusta päästä toisenlaisiin, mielekkäämmiksi koettuihin

työtehtäviin. Tämä näkyi esimerkiksi toiveena siirtyä vuorotyöstä päivätyöhön tai suorittavasta työstä asiantuntijatehtäviin.

6.1.4 Perheen, vertaisten ja opetushenkilökunnan rooli

Tuloksia kirjoittaessa yhtä kiinnostavaa kuin se, mitkä tekijät vaikuttivat hakeutumiseen, oli se, mitkä tekijät eivät juuri vaikuttaneet. Perheen suora vaikutus hakeutumispäätökseen jäi useimmilla haastateltavilla suhteellisen vähäiseksi. Tyypillisin kuvaus suhtautumisesta oli neutraali, kuten että vanhemmat antoivat ”vapaat kädet” eivätkä erityisesti ohjanneet mihinkään suuntaan. Tämä on toisaalta linjassa sen kanssa, että useimpien haastateltavien perheissä ei ollut yliopistokokemusta, jolloin perhe ei voinut toimia akateemisen koulutuspolun mallina. Eräs haastateltava kuvasi olevansa suvussaan ensimmäinen, joka eteni ammatillista koulutusta pidemmälle, ja toinen kertoi vanhempiensa suhtautuneen myönteisesti mutta etäisesti.

Osalla haastateltavista lähipiirin suhtautuminen oli jopa epäilevää. Eräs kuvasi joutuneensa todistelemaan valintaansa jälkikäteen, ja toinen kertoi, ettei kertonut hakemisestaan vanhemmilleen lainkaan ennen sisäänpääsyä. Poikkeuksen perheen neutraaliin rooliin muodostivat puoliset, jotka useassa tapauksessa toimivat aktiivisina kannustajina ja tärkeänä tiedon lähteenä, johon palaan vielä myöhemmin:

Kyl se varmaan tuli tuolta puolison kautta, et sun kannattais hakea. Ei lähipiiri oli pikemminkin epäilevä kuin kannustava. (H1)

Myös vertaisryhmän rooli oli kaksijakoinen. Peruskoulu- ja ammattikouluaikeiset kaverit eivät tyypillisesti kannustaneet yliopistoon, ja osalla nämä suhteet olivat hakeutumisvaiheessa jo hiipuneet. Sen sijaan yksittäisten vertaisten, usein työkaverin tai vanhan tutun, antama konkreettinen vinkki saattoi olla ratkaiseva, sillä se teki näkyväksi reitin, jota haastateltava ei ollut tiennyt olevan olemassa. Opinto-ohjauksen rooli jäi niin ikään vähäiseksi. Useat haastateltavat eivät juuri muistaneet saaneensa korkeakouluopintoihin ohjaavaa opinto-ohjausta peruskoulussa tai ammattikoulussa, ja erityisesti yliopisto mainittiin harvoin vaihtoehtona:

Ei o kummassakaan ohjattu, en muista ainakaan, et olis ollu ikinä puhetta opinto-ohjaajien kanssa korkeakoulutuksesta. (H6)

Merkittävä poikkeus oli kuitenkin yksi haastateltava, jonka kohdalla ammattikoulun opinto-ohjaaja oli aktiivinen ja innostunut tuki hakuprosessissa. Haastateltava itse tulkitsi innostuksen syyksi hakeutumisen harvinaisuuden:

Se oli tosi niinku innoissaan. Mun taustaoletus on se, että se johtuu siitä, että erittäin pieni määrä edes yrittää päästä. (H4)

Kokonaisuutena hakeutumis päätökseen vaikuttaneet tekijät asettuvat hyvin elämänkulun näkökulman kehykseen, sillä päätös syntyi työelämäkokemuksen, henkilökohtaisen kiinnostuksen ja yksittäisten käännekohtien yhteisvaikutuksesta, kun taas institutionaaliset ja perheeseen liittyvät tukirakenteet jäivät suhteellisen ohuiksi tiettyjä tapauksia lukuun ottamatta.

6.2 Sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman merkitys koulutuspoluissa

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli sitä, miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat muovanneet haastateltavien koulutuspolkuja. Aineiston perusteella molempien pääoman muotojen niukkuus näkyi haastateltavien puluilla, mutta ennen kaikkia tietyillä, melko tarkasti paikannettavissa olevilla alueilla. Lisäksi aineistosta nousi esiin se, kuinka pääomia voitiin kerätä ja muuntaa elämänkulun aikana.

6.2.1 Kulttuurinen pääoma ja akateemisen mallin puute

Kulttuurisen pääoman niukkuus näyttäytyi aineistossa ennen kaikkea kahdella tavalla. Ensinnäkin useimpien haastateltavien perheissä ei ollut akateemista perinnettä, mikä tarkoitti, ettei kotoa ollut saatavilla mallia tai epämuodollista tietoa yliopisto-opinnoista. Eräs haastateltava kuvasi tätä eroa suhteessa opiskelutovereihinsa konkreettisesti:

Tosi monen vanhemmat on niinku ainaki jompikumpi korkeakoulutettu, niin ne on varmaan sit kotonakin saanu tietää enemmän. Et eihän mulla sit luonnollisesti oo mitään käryy näistä jutuista. (H4)

Toiseksi kulttuurisen pääoman ero kiteytyi akateemisiin valmiuksiin, erityisesti matemaattisiin taitoihin ja akateemiseen kirjoittamiseen. Nämä koettiin lukiotaustaisten itsestään selvänä lähtökohtana, joka ammattikoulutaustaisilta puuttui. Tämä lukiokoulutuksen kautta tullut ja ruumiillistuneen kulttuurisen pääoman puute käsitellään tarkemmin haasteita koskevassa

luvussa 6.3.1, mutta se muovasi koulutuspolkuja jo ennen yliopistoa. Se vaikutti esimerkiksi siihen, mille aloille ja minkä hakuväyliä kautta haastateltavat ylipäättään uskalsivat hakea. Yksi haastateltava kuvasi suoraan ajatusta lukiotaustaisten paremmista lähtökohdista:

Mul on sellanen ajatus, et ihmiset on lähtökohtaisesti fiksumpia kuin minä vain sen takia, et ne on käynyt sen lukion. mun vaan pitää tehdä enemmän duunia, et pääsen heidän tasolleen. (H3)

Aineistosta nousi, että useat haastateltavat kuvasivat kurovansa eroa umpeen lisätyöllä ja sinnikkyydellä. Lisäksi institutionalisoitunut kulttuurinen pääoma, eli ammatillinen tutkinto, saattoi paikoin muuntua hyödyksi kädentaitojen tai muiden ammattikoulusta opittujen taitojen kautta. Yksi haastateltava myös kertoi pystyneensä hyväksilukemaan ammattikoulun kieliopinnot yliopistossa, mitä hän piti varsin poikkeuksellisenä.

6.2.2 Sosiaalinen pääoma ja epämuodollisen tiedon arvo

Sosiaalinen pääoma näyttäytyi aineistossa ennen kaikkea tiedonkulun kysymyksenä. Yliopistoon hakeutuminen ja siellä toimiminen edellyttävät epämuodollista tietoa esimerkiksi hakuväylistä, opiskelukäytännöistä ja akateemisesta elämästä. Haastateltavat, joiden lähipiirissä ei ollut yliopistokokemusta, kuvasivat tämän tiedon puutetta. Erityisen havainnollisesti tämä näkyi yliopistoelämän käytäntöjen vieraudessa, johon palaan luvussa 6.3.1.

Keskeinen aineistosta noussut havainto oli, että puuttuvaa sosiaalista pääomaa korvasivat yksittäiset aukkoa paikkaavat suhteet. Useassa tapauksessa juuri akateemisesti orientoitunut puoliso tai korkeakoulutettu tuttava välitti sen ratkaisevan tiedon tai kannustuksen, joka avasi yliopistoreitin. Esimerkiksi kahdessa haastattelussa konkreettinen tieto matalan kynnyksen hakuväylästä, kuten avoimen yliopiston opinnoista tai verkkokursseista, välittyi kaverin tai työkaverin kautta:

Sattumalta kaveri mainitsi, työkaveri, jolla oli kans samoja harrastuksia. Hän mainitsi, et hän meni avoimeen yliopistoon, et siellä nyt oli niinku ilmanen sisäänpääsy sinä hetkellä, että tul mukaan, et mennään vähän opiskelee (...) ja katotaan, mitä sielt oppii. (H9)

Tällaiset vinkit olivat ratkaisevia juuri siksi, että ne tekivät näkyväksi reitin, jota haastateltavat eivät itse osanneet etsiä.

6.2.3 Pääomien kertyminen elämänculun aikana

Pääomat eivät näyttäneet pysyvinä, varhain lukkoon lyötyinä resursseina, vaan niitä voitiin kerätä ja muuntaa elämän edetessä. Tämä näkyi erityisen selvästi työelämässä karttuneessa itsevarmuudessa, jota useat haastateltavat kuvasivat voimavarana yliopisto-opinnoissa. Pitkä työura saattoi näin osittain kompensoida akateemisen kulttuurisen pääoman puutetta tuottamalla toisenlaista, sosiaalista ja toiminnallista pääomaa.

Haastateltavien ikäjakauma oli laaja, ja vanhimpien ja nuorimpien koulutuskokemukset poikkesivat toisistaan merkittävästi. Vanhin haastateltava, joka oli käynyt peruskoulunsa ja ammattikoulunsa jo vuosikymmeniä aiemmin, kuvasi koulutusvalintojensa aikaista yhteiskunnallista tilannetta hyvin toisenlaiseksi:

Toki silloin ol ihan eri aikaa, et se oli ennen 90-luvun lamaa, et se maailmankuva oli aikalailla erilainen mitä se nykyisin on. siihen aikaan oikeestaan pääsi töihin heti ihan erillailla mitä nykyisin, et vähän niin kuin unohtuikin silloin parikymppisenä se opiskelu.
(H2)

Eri koulutussukupolviin kuulumisen näkyi myös hakuväylissä, sillä nuoremmat haastateltavat hyödynsivät verkkokursseja ja avoimen yliopiston väyliä, jotka eivät olleet olleet vanhempien haastateltavien käytettävissä heidän nuoruudessaan.

6.3 Yliopisto-opintojen haasteet ja mahdollisuudet

Kolmas tutkimuskysymys koski haasteita ja mahdollisuuksia, joita haastateltavat olivat kokeneet yliopisto-opintojensa aikana. Aineistosta erottui sekä selkeitä, jaettuja haasteita että useita voimavaroja, jotka liittyivät erityisesti haastateltavien ikään ja työelämätaustaan. Lisäksi aineisto tuotti kiinnostavan havainnon ammattikoulutaustan suhteellisesta näkymättömyydestä yliopistoyhteisössä.

6.3.1 Yliopiston haasteet

Yliopisto-opintojen selvästi yleisin haaste oli matematiikka. Lähes kaikki haastateltavat, joiden alaan sisältyi matemaattisia opintoja, kuvasivat kokeneensa lähtötasonsa lukiotaustaisia heikommaksi. Konkreettisimmillaan tämä näkyi tilanteissa, joissa opetus rakentui oletukselle *lukiossa hankitusta osaamisesta*:

Siellä sanottiin niin monta kertaa, et tää asia on varmaan käyty niin monesti läpi jo lukiossa, että mä en käy tätä enää täällä läpi. Niin niissä olin vain silleen 'kiva', että kiitos vain. (H4)

Toinen haastateltava kuvasi vastaavaa kokemusta toteamalla, että lausahdus ”tämähän on teille lukiosta jo tuttua” jätti hänet ”takariviin”, vaikka asia ei ollut hänelle tuttu. Sama oletus lukiotaustasta tunnistettiin aineistossa myös laajemmin:

Kyl tuntuu, että yliopistolla tai korkeakoulumaailmas ylipäättään on oletus, et sä tuut lukiosta. (H8)

Matematiikan ohella toinen toistuva haaste oli akateeminen kirjoittaminen. Useat haastateltavat kokivat pidempien, esseemuotoisten tekstien tuottamisen vaikeaksi ja arvelivat lukiotaustaisten saaneen siihen enemmän harjoitusta. Yksi haastateltava kuvasi kirjoittamisen tuottaneen erityisesti opinnäytevaiheessa runsaasti vaikeuksia, koska hän ei ollut aiemmin kirjoittanut vastaavanlaisia tekstejä. Yliopistoperinteiden ja normien tuntemattomuus ulottui myös opiskeluelämän käytäntöihin, kun osa haastateltavista kuvasi, ettei tuntenut yliopiston tapahtumia tai perinteitä, jotka lukiotaustaisille tai akateemisista perheistä tuleville olivat tutumpia. Tämä tieto kuitenkin karttui useimmilla melko nopeasti opintojen alettua.

6.3.2 Ohjauksen ja tuen puute

Osa haastateltavista nosti esiin myös rakenteellisia tuen puutteita, jotka koskettivat erityisesti ammatillisen korkeakoulutuksen kautta tulleita opiskelijoita ja maisterivaihetta. Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet, jotka olivat siirtyneet suoraan maisterivaiheeseen, kuvasivat jääneensä vaille selkeää ohjausta opintojen alussa. Yksi haastateltava oli odottanut henkilökohtaista opintojen suunnittelukeskustelua, jota ei kuitenkaan järjestetty

automaattisesti. Erityisen konkreettisesti tuen epäjohdonmukaisuus näkyi niin sanottujen siltakurssien jakautumisessa:

Näistä kolmest tyypistä mä ja mun kaveri saatiin neljä kurssia, ja kolmas kaveri sai nolla kurssia. toiset joutuu tekeen enemmän kuin toiset, eikä mitään syytä miks. (H8)

Toinen haastateltava kuvasi, kuinka ohjaus käytännössä loppui maisteri- ja opinnäytevaiheessa, ellei sitä osannut itse aktiivisesti hakea. Nämä havainnot ovat kiinnostavia, koska ne osoittavat, että ammattikoulutaustaisten ja erityisesti ammattikorkeakoulun kautta tulneiden opiskelijoiden kohtaamat haasteet eivät ole pelkästään yksilön lähtötasoon liittyviä, vaan osin myös rakenteellisia ja institutionaalisia.

Lisäksi yksi ammattikorkeakoulutaustainen haastateltava kuvasi alemmuudentunnetta, joka ei kummunnut niinkään ammattikoulutaustasta vaan ammattikorkeakoulutaustasta ja kandidaattivaiheen ohittamisesta. Hän kertoi havainneensa, miten ammattikorkeakoulusta toisinaan puhuttiin yliopistolla väheksyvään sävyyn, mikä synnytti hienoista alemmuuden tunnetta.

6.3.3 Yliopiston mahdollisuudet ja voimavarat

Haasteiden rinnalla aineistosta nousi esiin runsaasti voimavaroja, jotka liittyivät erityisesti haastateltavien ikään ja työelämätaustaan. Monet kuvasivat aikuisena ja työkokemuksen kartuttua hankkimansa kypsyyden ja itseohjautuvuuden keskeiseksi opintoja tukevaksi tekijäksi. Yksi haastateltava korosti elämäkokemuksen tuomaa kykyä ratkaista ongelmia itsenäisesti:

Mulla on elämäkokemusta sit enemmän kuin keskimääräsellä opiskelijalla, et mä osaan ehkä etsiä ratkaisuja erilaisiin ongelmiin paremmin kuin joku parikymppinen. (H2)

Joillekin haastateltaville yliopisto-opinnot eivät näyttäneet vain silloisen tavoitteen saavuttamisena, vaan ne avasivat näkymän yhä pidemmälle koulutuspolulle.

Se oli sitten vain luonnollinen jatkumo, että tohtoriksi sitten vain seuraavaksi. (H1)

Tämä havainnollistaa, kuinka yliopisto saattoi toimia paitsi yksittäisen tutkinnon suorittamisen paikkana myös voimavarana, joka laajensi käsitystä omista mahdollisuuksista tulevaisuudessa.

Erään haastateltavan kohdalla yliopisto-opintojen mahdollisuudet eivät kuitenkaan liittyneet ainoastaan uralla etenemiseen tai työmarkkina-aseman parantamiseen. Hän kuvasi opiskelua myös omaehtoisena kiinnostuksena ja tapana pitää yllä omaa ajattelua:

Tää on vähän enemmän tällaista harrastuspohjalta ja dementiaa vastaan ja et kun on kiinnostava aihe. (H2)

Erityisen selvästi työelämän tuoma voimavara näkyi sosiaalisena itsevarmuutena. Pitkän työuran tehnyt haastateltava kuvasi, kuinka työ oli antanut hänelle valmiudet toimia ryhmätilanteissa tavalla, johon hän ei olisi nuorempana kyennyt:

Kyl mä oon kokenu, et se on antanu mulle tosi paljon valmiuksia toimia sosiaalisissa tilanteissa. vaikka sillon parikymppisenä olis ollu tosi erilaista, ei olis ehkä uskaltanut samalla taval mennä mukaan ryhmittöihin ja ottaa puheenvuoroja Se itsevarmuus on kyl tullu työelämästä. (H9)

Tämä havainto on tutkimuksen kannalta erityisen merkityksellinen, sillä se osoittaa konkreettisesti, miksi pelkkä pääomateorian kautta tehty analyysi ei riitä näiden opiskelijoiden kokemusten ymmärtämiseen. Elämäkulun aikana, erityisesti työelämässä, kertynyt sosiaalinen ja toiminnallinen pääoma toimi voimavarana, joka osittain tasapainotti akateemisen kulttuurisen pääoman puutetta. Samaan tapaan useat haastateltavat kuvasivat motivaationsa ja pitkäjänteisyytensä vahvuudekseen. Yksi haastateltava liitti pitkäjänteisyytensä suoraan siihen, että oli joutunut tekemään asioiden eteen enemmän työtä kuin lukiotaustaiset vertaisensa:

Se vaatii multa vähän enemmän, et pääsen samalle tasolle kuin he. Et sen takia mä tein vähän pidempää päivää, mikä loppujen lopuks kääntyi siihen, että mulla on kärsivällisyyttä tehdä pitkäjänteisemmin hommia. (H3)

Sen sijaan kysymys siitä, hyödyttikö itse ammatillinen koulutus suoraan yliopisto-opintoja, jakoi haastateltavia. Osa koki, ettei ammattikoulusta ollut juurikaan hyötyä. Yksi totesi suoraan, ettei siitä ollut ”yhtään apua”, usein sillä perusteella, että opinnoista oli kulunut paljon aikaa tai että ne oli suoritettu vähäisellä panostuksella. Toiset taas tunnistivat osittaista hyötyä. Yksi haastateltava kuvasi ammattikoulussa opittujen toimisto-ohjelmistotaitojen olleen tuttuja yliopistossa, ja toinen pohti kokonaisuudessaan omaksumansa prosessiajattelun siirtyneen ohjelmointiin:

Kyl se on molempia yhdistävä tekijä, et tän toisen täytyy tulla valmiiks ennen kuin tää toinen on tehty. varmasti on jotenkin siirtynyt se tietotaito tai ajattelu tännekin. (H3)

Aineistossa erottui usein ammattikoulun kuvaaminen jälkikäteen reittinä, jolla ”aita oli matalin”, sekä toisaalta vääränä valintana, johon oli ajauduttu vailla pidempää suunnitelmaa. Toisaalta ammattikoulun käyminen oli myös osalle tietoinen valinta.

6.3.4 Näkymätön amistausta ja oman paikan löytäminen

Viimeinen ja ehkä yllättävin aineistosta noussut teema koski ammattikoulutaustan näkyvyyttä yliopistoyhteisössä. Tämän aineiston haastateltavat kuvasivat ammattikoulutaustansa olleen yliopistolla hyvin pitkälti näkymätön. Useimmiten taustaa ei kysytty, ja kun se tuli ilmi, siihen suhtauduttiin neutraalisti tai lievän myönteisen yllättyneesti:

Kukaan ei edes kysy sulta sitä, koska se oletus on kuitenkin että on tullut lukiosta. Sit ku sanoo, että on käynyt ammattikoulun, nii sit ne on, et aijaa, oikeastaan sitten miten sä päädyit yliopistoon? Mutta ei oikeastaan paljon muuta. (H7)

Eräs haastateltava arveli, ettei hänen laitoksellaan kukaan edes tiennyt hänen ammattikoulutaustastaan, koska asia ei ollut koskaan tullut puheeksi.

Kuulumisen kokemus rakentui useilla haastateltavilla oman vertaisryhmän löytämisen kautta. Tämä saattoi tarkoittaa muiden samantaustaisten opiskelijoiden löytämistä. Yksi haastateltava kuvasi, kuinka opiskeluryhmään muodostui luontevasti samanlaisista duunariperheistä tulevien alaryhmä. Toinen haastateltava kuvasi kuulumisen kokemustaan poikkeuksellisen vahvasti:

Tää on eka kerta, kun mä tunnen oloni koulussa mukavaksi ja siltä, että on oikeassa paikassa. (H9)

Kuulumisen kokemuksen rakentumiseen liittyi päinvastainen ilmiö, kun usealla haastateltavalla suhde vanhoihin, ammattikoulu- tai peruskouluaikaisiin kavereihin oli hiipunut. Osa kuvasi kasvaneensa erilleen entisestä piiristään, ja yksi haastateltava pohti, että häntä saatettiin entisessä piirissä pitää aiempaa enemmän ”snobina”. Yhdellä haastateltavalla koko koulutuspolku näyttäytyi lopulta toisena mahdollisuutena, joka antoi uuden merkityksen aiemmalle koulutushistorialle:

Pitää olla kiitollinen, et tällänen väylä on löytynyt, että ns. hukatuilla nuoruusvuosillakin voi vielä päästä sisään. (H9)

Yhteenvedona tulokset piirtävät kuvan koulutuspoluista, joissa rakenteelliset tekijät ja yksilöllinen toimijuus kietoutuvat yhteen. Yliopistoon hakeutuminen rakentui pitkän elämänsä käänteiden kautta, joissa työelämäkokemuksella ja yksittäisillä sosiaalisilla suhteilla oli ratkaiseva merkitys. Sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman niukkuus näkyi haastateltavien poluilla, mutta paikantui ennen kaikkea akateemisiin valmiuksiin ja institutionaalisen habituksen oletuksiin pikemminkin kuin ihmissuhteissa koettuun leimaan. Samalla elämänsä aikana - etenkin työelämässä - kertynyt kypsyys, itsevarmuus ja motivaatio toimivat voimavaroina, jotka osittain tasapainottivat akateemisen pääoman puutetta. Näitä havaintoja ja niiden suhdetta aiempaan tutkimukseen tarkastelen lähemmin seuraavassa luvussa.

7 Yhteenvedo ja pohdinta

Tässä tutkielmassa olen tarkastellut ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolkuja, koulutusvalintoja sekä kokemuksia yliopisto-opinnoista. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet haastateltavien hakeutumiseen yliopistoon, miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma ovat muovanneet heidän koulutuspolkujaan sekä millaisia haasteita ja mahdollisuuksia he ovat kohdanneet yliopisto-opintojensa aikana. Aineisto koostui yhdeksästä erästä Turun yliopiston tiedekunnassa opiskelevan ammattikoulutaustaisen miehen haastattelusta.

7.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset

Tutkimuksen keskeinen tulos on, että ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden koulutuspolut ovat epälineaarisia, monisyisiä ja keskenään erilaisia. Haastateltavat eivät muodostaneet yhtenäistä ryhmää, vaikka heidän kertomuksistaan oli tunnistettavissa myös yhteisiä piirteitä. Useimmille yliopisto ei näyttäytynyt peruskoulun tai ammatillisen koulutuksen aikaan realistisena tai aktiivisesti harkittuna vaihtoehtona. Yliopistoon hakeutuminen tuli usein mahdollisesti vasta myöhemmissä elämänvaiheissa, usein työelämän,

ammattikorkeakoulun, avoimen yliopiston, varusmiespalveluksen tai yksittäisen kannustavan ihmisen kautta.

Ammatilliseen koulutukseen hakeutuminen näyttäytyi aineistossa eri tavoin. Osalle se oli kiinnostuksenkohteisiin sopiva ja käytännöllinen valinta, esimerkiksi teknisen alan, tietotekniikan tai käsillä tekemisen vuoksi. Toisille se oli enemmänkin matalan kynnyksen ratkaisu tilanteessa, jossa lukio ei tuntunut omalta vaihtoehdolta tai koulumenestys rajoitti koettuja mahdollisuuksia. Joidenkin kohdalla ammatillinen koulutus näyttäytyi jälkikäteen vääränä tai sattumanvaraisena valintana, johon oli päädytty ilman selkeää pidemmän aikavälin suunnitelmaa.

Aineiston perusteella voidaan hahmottaa karkeasti kaksi erilaista koulutuspolun tyyppiä. Ensimmäisessä yliopistoon edettiin melko systemaattisesti ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakoulun kautta yliopistoon. Tällaisissa kertomuksissa yliopisto näkyi jatkumona aiemmalle kouluttautumiselle ja osittain myös uralla etenemisen välineenä. Toisessa polussa yliopistoon siirryttiin pidemmän työelämävaiheen jälkeen, usein avoimen yliopiston tai muun vaihtoehtoisen väylän kautta. Näissä kertomuksissa yliopisto-opinnot liittyivät paitsi uran tai tulevaisuuden uudelleenarviointiin sekä myös henkilökohtaiseen kiinnostukseen, oppimisen haluun tai elämänlaadullisiin merkityksiin.

Sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman näkökulmasta keskeistä oli, ettei yliopistoon johtava reitti ollut haastateltavalle varhaisessa koulutuspolussa samalla tavalla näkyvissä kuin se voisi olla akateemisemmista taustoista tuleville opiskelijoille. Perheissä koulutukseen suhtauduttiin usein myönteisesti tai neutraalisti, mutta tuli oli useimmiten yleistä kannustamista eikä konkreettista ohjausta yliopistoon hakeutumiseen tai akateemisen maailman käytäntöihin ollut. Moni haastateltava myös kuvasi, ettei kotona ollut akateemista mallia tai epämuodollista tietoa siitä, miten yliopistoon hakeudutaan ja millaista yliopisto-opiskelu käytännössä on. Ratkaisevaa tukea taas saatiin usein myöhemmin muualta, kuten puolisoilta, ystävältä, työkaverilta, opettajalta tai opiskeluyhteisöltä.

Yliopisto-opintojen aikaisista haasteista korostuivat erityisesti matemaattiset pohjatiedot, akateeminen kirjoittaminen, yliopiston käytäntöjen tuntemattomuus sekä itseohjautuvuuden vaatimukset. Useissa haastatteluissa näkyi kokemus siitä, että yliopisto rakentui ainakin osittain lukiotaustaisen opiskelijan oletukselle. Tämä ilmeni esimerkiksi tilanteissa, joissa opetuksessa viitattiin lukiossa käsiteltyihin sisältöihin tai oletettiin opiskelijan

hallitsevan jokin aihealue tai akateeminen työskentelytapa. Ammattikoulutausta ei kuitenkaan näyttäytynyt pelkästään puutteena. Haastateltavat kuvasivat myös vahvuuksia, kuten elämäkokemusta, työelämästä kertynyttä itsevarmuutta, käytännönläheistä ajattelua, motivaatiota ja pitkäjänteisyyttä sekä opintojen kautta tullutta uskoa omiin akateemisiin mahdollisuuksiin jatkokouluttautumisenkin osalta.

Kuulumisen kokemukset yliopistossa olivat pääosin myönteisiä, mutta eivät nekään yksiselitteisiä. Useimmat haastateltavat eivät kokeneet ammattikoulutaustaansa avoimesti leimaavana tekijänä, ja monelle tausta oli lopulta yliopistoyhteisössä muille melko näkymätön. Samalla yliopiston kulttuurissa kuitenkin oli tilanteita, joissa lukiotausta tai akateemisten perinteiden tuntemus näyttäytyi oletuksena. Tällaisia olivat esimerkiksi ylioppilaslakkiin, akateemisiin traditioihin, opiskelijatapahtumiin tai akateemisiin kirjoittamattomiin sääntöihin liittyvät tilanteet. Näissä kokemuksissa ulkopuolisuus ei liittynyt niinkään opiskelukykyyneen, vaan siihen, että yliopistoyhteisön kulttuuriset koodit eivät olleet kaikille yhtä tuttuja.

Kokonaisuutena tulokset osoittavat, ettei ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden polkuja voida ymmärtää pelkästään yksilöllisen motivaation, kyvykkyyden tai sinnikkyyden kautta. Koulutuspolkujen rakentumiseen vaikuttivat aiemmat koulukokemukset, perhetausta, sosiaaliset verkostot, opinto-ohjauksen rajallisuus, työelämän käännekohtat ja vaihtoehtoisten hakuväylien näkyväksi tuleminen. Samalla aineisto osoittaa, että haastateltavat eivät olleet vain puuttuvia valmiuksia kompensoiva ryhmä. He toivat yliopistoon mukanaan myös sellaisia voimavaroja, jotka olivat rakentuneet ammatillisessa koulutuksessa, työelämässä ja myöhemmän elämänsä aikana.

7.2 Suhde aiempaan tutkimukseen

Tutkimuksen tulokset ovat monilta osin linjassa aiemman tutkimuksen kanssa. Haltian, Jauhiaisien ja Isopahkala-Bouret'n tutkimuksissa on osoitettu, että ammattikoulutaustaisten ja ei-ylioppilastaustaisten korkeakouluopiskelijoiden polut poikkeavat usein perinteisestä lukiosta yliopistoon etenevästä koulutusreitistä (Haltia ym. 2017; Haltia ym. 2018; Haltia ym. 2022). Myös tässä tutkimuksessa yliopistoon hakeutuminen tapahtui usein myöhemmässä elämänvaiheessa ja vaihtoehtoisten väylien kautta. Avoin yliopisto, ammattikorkeakoulu, työelämässä syntynyt uudelleensuuntautuminen sekä yksittäiset tiedon ja tuen lähteet olivat monelle ratkaisevia tekijöitä.

Tulokset tukevat myös Isopahkala-Bouret'n ja Haltian (2023) havaintoa siitä, että ammatillinen koulutus voi saada opiskelijan kertomuksessa erilaisia merkityksiä. Omassa aineistossani ammatillinen koulutus näyttäytyi joillekin tavoitteellisena askeleena, toisille vääränä tai sattumanvaraisena valintana ja joillekin itsestään selvänä reittinä suhteessa omaan taustaan ja silloisiin mahdollisuuksiin. Tämä myös vahvistaa käsitystä siitä, ettei ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden ryhmää tule tarkastella yhtenäisenä tai yksiselitteisesti huono-osaisena ryhmänä. Heidän koulutuspolkunsä voivat sisältää sekä rakenteellisia rajoitteita että vahvaa yksilöllistä toimijuutta.

Bourdieu'n pääomateorian näkökulmasta tulokset osoittavat, miten sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma vaikuttavat koulutuspolkujen rakentumiseen. Monilla haastateltavilla ei ollut varhaisessa elämänvaiheessa sellaista akateemista kulttuurista pääomaa tai sosiaalista verkostoa, joka olisi tehnyt yliopiston luontevaksi jatkokoulutusvaihtoehdoksi. Perheissä saatettiin arvostaa koulutusta, mutta yliopistoon liittyvä konkreettinen tieto, akateeminen malli ja koulutusjärjestelmän epämuodolliset koodit puuttuivat usein. Tämä näkyi sekä hakeutumisvaiheessa että yliopisto-opintojen alussa. Toisaalta aineisto osoittaa myös, etteivät pääomat ole pysyviä tai muuttumattomia resursseja. Työelämä, avoimen yliopiston opinnot, ammattikorkeakoulu, opiskeluyhteisöt ja uudet sosiaaliset suhteet mahdollistivat pääomien karttumista ja muuntumista elämänsäajan aikana.

Reayn (2004) sekä Reayn, Crozierin ja Claytonin (2009) habitusta koskeva tutkimus tarjoaa hyödyllisen näkökulman siihen, miten opiskelijat kokevat siirtymänsä uuteen koulutukselliseen kenttään. Tässä tutkimuksessa yliopisto näyttäytyi osalle haastateltavista aluksi vieraana kenttänä, jossa tietyt käytännöt, kielenkäyttö ja oletukset eivät olleet itsestään selviä. Erityisesti lukiotaustaan liittyvät oletukset, akateeminen kirjoittaminen, matemaattiset pohjatiedot ja opiskelijakulttuurin perinteet tekivät näkyväksi sen, että yliopiston toimintakulttuuri ei ole kaikille yhtä tuttu. Tässä mielessä tulokset ovat yhteydessä Reayn ym. (2009, 1110-1112) kuvaamiin kuulumattomuuden kokemuksiin.

Samalla tämän tutkimuksen tulokset toisaalta poikkeavat osittain Reayn ym. (2009) brittiläisestä eliittiyliopistokontekstista. Omassa aineistossani ammattikoulutausta ei näyttäytynyt useimmille voimakkaasti leimaavana tai jatkuvasti esillä olevana erona. Pikemminkin tausta oli usein näkymätön, ellei se tullut erikseen puheeksi. Kuulumattomuuden kokemukset liittyivät enemmän yliopiston oletuksiin, käytäntöihin ja akateemisiin valmiuksiin

kuin suoranaiseen sosiaaliseen torjuntaan. Tämä ero voi liittyä suomalaisen yliopistojärjestelmän ja brittiläisen eliittiyliopistokontekstin erilaisuuteen, mutta myös siihen, että tämän tutkimuksen aineisto painottui tiedekuntaan, joilla ammatillinen tausta voi olla lähempänä opiskeltavaa alaa kuin monilla muilla tieteenaloilla.

Institutionaalisen habituksen käsite (Reay 1998) auttaa tulkitsemaan niitä tilanteita, joissa yliopisto näyttäytyi haastateltaville tietynlaisen opiskelijan oletukselle rakentuneena ympäristönä. Yliopisto-opiskelijalta odotettiin usein itseohjautuvuutta, akateemisten käytäntöjen tuntemusta ja tiettyjä pohjatietoja. Kun nämä odotukset eivät vastanneet haastateltavien aiempaa koulutuspolkua, syntyi ajoittain epävarmuutta ja ulkopuolisuuden kokemuksia. Tällöin haasteet eivät palaudu vain yksilön taitoihin tai puutteisiin, vaan myös siihen, miten yliopisto instituutiona tunnistaa erilaisista taustoista tulevien opiskelijoiden tarpeet.

Antikaisen elämäntavallisen näkökulma osoittautui tärkeäksi täydennykseksi Bourdieun pääomateorialle. Pelkkä pääomien puutteiden tarkastelu ei riitä selittämään sitä, miksi ja miten haastateltavat lopulta päätyivät yliopistoon. Yliopistoon hakeutuminen rakentui usein käännekohtien kautta: työpaikan ilmapiirin muuttuminen, vuorotyön kuormittavuus, varusmiespalveluksessa kohdatut ihmiset, työkaverin vinkki opiskelumahdollisuudesta, puolison kannustus tai avoimen yliopiston löytyminen saattoivat muuttaa käsitystä omista mahdollisuuksista. Elämäntavan näkökulma tuo näkyviin sen, että koulutuspolut eivät ole valmiiksi määrättyneitä, vaan ne voivat muuttua myös myöhemmissä elämänvaiheissa.

Yhteenvedon voidaan todeta, että tutkimuksen tulokset vahvistavat aiemman tutkimuksen käsitystä ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden epätyypillisistä ja usein polveilevista koulutuspoluista. Samalla tutkimus tuo esiin, että nämä opiskelijat eivät ole vain koulutusjärjestelmän marginaalissa olevia poikkeuksia tai tukitoimia tarvitseva ryhmä. Heidän kokemuksensa osoittavat, että yliopistoon voi päätyä myös myöhäisempien käännekohtien, vaihtoehtoisten väylien ja myöhemmin karttuneiden pääomien kautta. Tämä haastaa ajatuksen suoraviivaisesta koulutuspolusta ja korostaa tarvetta ymmärtää koulutuksellista tasa-arvoa myös epälineaaristen koulutusreittien näkökulmasta.

7.3 Koulutuspoliittiset ja käytännön johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tulokset eivät tähtää suoriin koulutuspoliittisiin suositukseen ja muutoksiin, mutta niistä on hahmotettavissa muutamia käytännön kannalta merkityksellisiä havaintoja. Päällimmäisenä haastateltavien kanssa keskusteluista käteeni jäi se, että useimmat haastateltavista eivät kokeneet opinto-ohjausta kovinkaan merkitykselliseksi. Useimmat haastateltavista eivät muistaneet saaneensa peruskoulussa tai ammattikoulussa ohjausta, jossa etenkin yliopistoa olisi tuotu esiin vartenotettavana vaihtoehtona. Yliopistoon johtava reitti tuli näkyväksi usein vasta myöhemmin ja niin sanotusti sattumalta, esimerkiksi työkaverin vinkin, puolison kannustuksen tai yksittäisen opetushenkilökunnan jäsenen kautta. Tämä viittaa siihen, että peruskoulun opinto-ohjauksessa ei mahdollisesti katsota opintopolkujen mahdollisuutta tarpeeksi avarasti yksilöstä riippumatta, tai ammatillisen koulutuksen ohjauksessa korkeakouluvaihtoehdot, varsinkin yliopisto, eivät ole samalla tavalla esillä, kuin esimerkiksi ammattikorkeakoulu. Opinto-ohjauksessa olisi myös hyvä tuoda enemmän esille matalan kynnyksen väyliä, kuten avoimen yliopiston opintoja tai väyläopintoja.

Toinen käytännön havainto liittyy tuen epäjohtonmukaisuuteen yliopisto-opintojen aikana. Erityisesti ammattikorkeakoulun kautta maisterivaiheeseen siirtyneet haastateltavat kuvasivat jääneensä vaille selkeää ohjausta ja siltakurssien jakautuminen näyttäytyi sattumanvaraisena. Yhden haastateltavan kuvaus siitä, että samassa tilanteessa olleista opiskelijoista yksi sai neljä korvaavaa kurssia ja toinen ei yhtäkään ilman selkeää perustelua, kertoo siitä, etteivät haasteet ole mahdollisesti pelkästään opiskelijan lähtötasoon liittyviä vaan myös institutionaalisia. Tällaisten siirtymävaiheiden käytäntöjen läpinäkyvyys ja yhdenmukaisuus olisivat suhteellisen pienellä vaivalla parannettavissa, kun yliopisto luo selkeät yhteiset linjaukset siitä, miten opiskelijoita tuetaan opintojen alkaessa.

Laajemmin tulokset asettuvat osaksi keskustelua opiskelijavalintojen rakenteesta. Todistusvalinnan painoarvon kasvattaminen on aiemmassa tutkimuksessa nähty ei-ylioppilastaustaisten hakijoiden asemaa heikentävänä, koska ammatillisen tutkinnon arvosanat eivät ole samalla tavalla hyödynnettävissä kuin ylioppilastutkinnon (Haltia ym. 2019). Tähän nähden avoimen yliopiston ja muiden vaihtoehtoisten väylien merkitys korostuu, sillä ne tarjoavat ammattikoulutaustaisille hakijoille tavan osoittaa osaamisensa silloin, kun todistusvalinta ei sitä tavoita. Aineistoni perusteella kyse ei näytä myöskään olevan siitä, että ammattikoulutaustaiset olisivat vähemmän kyvykkäitä opiskelijoita, vaan siitä ettei heidän osaamistaan tunnusteta

yliopistoon haettaessa samalla tavalla kuin lukiotaustaisten. Valintamekanismit on rakennettu mittaamaan ennen kaikkea lukioväylällä kertynyttä, ylioppilastutkinnoissa näkyvää osaamista, jolloin muualla, esimerkiksi työelämässä tai ammatillisessa koulutuksessa, hankittu osaaminen jää helposti näkymättömiin. Burken (2012) ajatusta seuraten korkeakoulutuksen laajentamisessa ei siten ole kyse pelkästään pääsyn muodollisesta helpottamisesta, vaan siitä, tunnistaako ja arvostaako instituutio erilaisia, esimerkiksi työelämässä rakentuneita osaamisen ja pääoman muotoja jo hakuvaiheessa.

Tämä näkyy myös opintojen aikana. Aineiston perusteella ammattikoulutaustaisten ja lukiotaustaisten opiskelijoiden välinen ero ei ollut kyvykkyyden vaan lähtötason ero. Haasteet paikantuivat tiettyihin kertyneisiin valmiuksiin, kuten matemaattisiin pohjatietoihin ja akateemisen kirjoittamisen käytänteisiin, jotka kytkeytyvät suoraan aiempaan koulutuspolkuun, eikä niinkään opiskelijan kykyihin. Olennaista on, että haastateltavat kuvasivat kuroneena tämän eron umpeen ja pärjäävänsä opinnoissa. Yksi haastateltavista kertoi pyrkivänsä jopa tohtoriopintoihin asti. Bourdieun (1986) käsittein kyse ei siten kyvyn vaan akateemisen kulttuurisen pääoman erosta. Ja pääoma on myös jälkikäteen hankittavissa. Tämä vahvistaa edellä esitettyä, eli jos valintamenettelyt mittaavat ennen kaikkea aiemman koulutuspolun tuottamaan pääomaa, ne erottelevat hakijoita tavalla, joka ei vastaa heidän todellisia edellytyksiään opiskella menestyksekkäästi. Vähemmän eriyttävät hakuväylät eivät siksi tarkoittaisi tason laskemista, vaan enemmänkin sen näkymättömän tiedon tunnustamista ja että opiskeluvalmiudet voivat rakentua myös muuta kuin lukioreittiä pitkin.

7.4 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia, jatkotutkimusehdotuksia ja loppupohdinta

Tutkimukseni rajat avaavat samalla useita jatkotutkimuksen suuntia. Selvimmin esiin nousee heti sukupuoli. Aineistoni koostui yksinomaan miehistä, eikä haastattelukutsuun vastannut yhtäkään naista tai muunsukupuolista, vaikka tätä ei oltu etukäteen rajattu. Pidän tätä itsessään kiinnostavana havaintona, en pelkästään aineistorajoitteena, vaan siinä, kytkeytyykö ammattikoulutaustaisten yliopistopolku erityisesti tietyille tieteen aloille. Olisi tärkeää tutkia, miten naisten tai muunsukupuolisten ammattikoulutaustaisen opiskelijoiden kokemukset eroaisivat tässä esitetystä ja millaisille aloille heitä ylipäättään hakeutuu.

Toiseksi huomioksi nousee tieteenalan ja koulutustaustojen kirjo. Aineistoni painottui aloille, joilla ammatillinen tausta voi olla suhteellisen lähellä opiskeltavaa alaa. On mahdollista, että eri tiedekunnalla, joilla etäisyys ammatilliseen taustaan voi olla suuri, voi olla enemmän varianssia aiempien pääomien suhteen tai esimerkiksi kuulumattomuuden ja vierauden kokemukset voivat olla voimakkaampia. Toisaalta yhtä kiinnostavaa olisi verrata keskenään eri ammattialoilta tulevia opiskelijoita. Miten eri ammatillisen koulutuksen aloilta tulevat hakeutuvat yliopiston aloille? Vaikka aineistossani oli monen eri alan edustajaa, monella aiempi ammattikoulussa opiskeltu ala suhteellisen lähellä nykyisen tutkinnon alaa ja voisi olettaa, että aiemman opiskelualan lähtökohdat voivat näyttää erilaisina sen mukaan, kuinka lähellä aiempi ammatti on yliopistossa opiskeltavaan alaan nähden. Lisäksi elämänkulun näkökulma kutsuisi luontevasti pitkittäistutkimukseen, jossa eri ammattialoilta tulevia opiskelijoita tutkittaisiin myös myöhemmin esimerkiksi työmarkkinoille siirtymiseen asti.

Nostaisin myös esille koulutuspoliittisesti ajankohtaisen suunnan, mikä koskee opiskelijavalinnan vaihtoehtoisia muotoja. Tämän tutkimuksen haastateltaville juuri todistusvalinnasta poikkeavat reitit, kuten avoimen yliopiston opinnot, olivat usein ratkaisevia. Yliopistoihin on viime vuosina kehitetty yhä enemmän kurssimaisia ja opintosuorituksiin perustuvia valintaväyliä, joissa hakija osoittaa osaamisensa suorittamalla opintoja sen sijaan, että häntä arvioitaisiin ylioppilastutkinnon arvosanojen perusteella. Olisi tärkeää tutkia, tavoittavatko tällaiset valintamuodot ammattikoulutaustaisia hakijoita paremmin kuin todistus- tai koevalinta, ja millaisiksi heidän opintopolkunsa muodostuvat sisäänpääsyn jälkeen. Jos osaamisen osoittaminen suorittamalla todella madaltaa kynnystä, kysymys ei ole vain pääsystä vaan myös siitä, millaisia valmiuksia tällainen väylä tuottaa verrattuna perinteiseen reittiin.

Opinto-ohjauksen merkitys jäi myös varsin vähälle haastateltavien kertomuksissa. Useimmat eivät muistaneet saaneensa peruskoulussa tai ammattikoulussa ohjausta, jossa yliopisto olisi tuotu esiin mahdollisuutena. Tämä havainto kaipaisi tarkempaa, nimenomaan ohjaukseen kohdistuvaa tutkimusta: millä tavoin korkeakouluvaihtoehtoja ja erityisesti yliopistoa käsitellään ammatillisen koulutuksen ohjauksessa, ja mistä mahdolliset erot oppilaitosten välillä johtuvat. Koska ohjaus on yksi harvoista kohdista, joihin koulutusjärjestelmä voi suoraan vaikuttaa, sen tutkiminen olisi sekä teoreettisesti että käytännöllisesti perusteltua

Lopuksi haluan vielä palata omaan tutkijan positiooni, jota hieman jo käsittelin luotettavuuden yhteydessä. Aineistoa lukiessani huomasin toistuvasti kiinnittyväni kertomuksiin, joissa yliopisto näyttäytyi toisena mahdollisuutena ja eräänlaisena uutena alkuna aiemmalle kouluhistorialle. Erään haastateltavan toteamus siitä, että ”hukatuilla nuoruusvuosillakin voi vielä päästä sisään”, on erittäin kaunis ajatus ja se jäi mieleeni. Itse ammattikoulutaustaisena yliopisto-opiskelijana tunnistan haastateltavien tarinoita myös omakseni. Vaikka opiskelen eri alalla haastateltaviin nähden, tunnistan vahvasti samoja haasteita ja mahdollisuuksia, sekä pääomiin ja hakeutumiseen vaikuttaviin tekijöihin liittyviä kertomuksia. Osittain minun piti etäännyttää itseäni aineistosta, että en luo liian vahvaa kuvaa haastateltavien kokemuksesta suuntaan tai toiseen. Aineisto oli kuitenkin toivoa herättävä. Myös ne, jotka kokevat, että heillä ei ole koulutuspolut mennyt suunnitelmien mukaan, on löytänyt mahdollisuuden päästä opiskelemaan heille kiinnostavaa alaa. Ja tämä on mielestäni tärkeä pointti. Koulutuspolut ovat monimuotoisia ja elämänkulullisia. Onkin siis tärkeää, että pidämme yhteiskunnassamme ja koulutusjärjestelmässämme opintoihin liittyvät väylät mahdollisimman avonaisina ja tasa-arvoisina, jotta jokainen saa tasavertaisen mahdollisuuden kouluttautua taustastaan, opintomenestyksestään tai muusta tekijästä huolimatta.

Olen kiitollinen suomalaisen, suhteellisen tasa-arvoisen, koulutuspolitiikan perinteestä. Pyritään pitämään koulutusjärjestelmä myös tulevaisuudessa avoinna niille, jotka sinne haluavat. Ja pyritään jakamaan koulutusjärjestelmän mahdollisuuksista tietoa sinne, minne se ei ole vielä ylettänyt.

Lähteet

- Ammattikorkeakoululaki 932/2014. Annettu Helsingissä 14 päivänä marraskuuta 2014.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäntietä ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Antikainen, A., Huotsonen, J., Huotelin, H., & Kauppila, J. 1994. Elämäntietä, sukupolvet ja koulutus nyky-Suomessa. *Aikuiskasvatus*, 14(2), 102–112. <https://doi.org/10.33336/aik.96935>
- Antikainen, A., Rinne, R., Koski, L., PS-kustannus, kustantaja, & Santalahti-kustannus, kustantaja. (2021). Kasvatustieteologia (6., päivitetty painos.). PS-kustannus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-370-199-1>
- Bernelius, V. & Huilla, H. 2021. Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:7. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. 1990. Reproduction in Education, Society and Culture. Sage.
- Bourdieu, P. 1986. The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education (pp. 241–258). Greenwood.
- Burke, P. J. 2012. The right to higher education: Beyond widening participation. London: Routledge.
- Civil, T. 2025. Pierre Bourdieun kulttuurinen pääoma: Näkökulmia kasvatustieteologiaan ilmiöihin . Kasvatus & Aika, 19(1), 106–116. <https://doi.org/10.33350/ka.146695>
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2022. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Haltia, N. 2012. Yliopiston reunalla. Tutkimus suomalaisen avoimen yliopiston muotoutumisesta. Annales Universitatis Turkuensis C 352. Turku: Turun yliopisto.
- Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U. & Jauhiainen, A. 2019. Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus ja aikuisopiskelijan opiskelumahdollisuudet. *Aikuiskasvatus* 39 (4), 276–289.
- Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U. & Jauhiainen, A. 2022. The vocational route to higher education in Finland: Students' backgrounds, choices and study experiences. *European Educational Research Journal* 21(3), 541–558. <https://doi.org/10.1177/1474904121996265>
- Haltia, N., Jauhiainen, A. & Isopahkala-Bouret, U. 2018. Epätavallista reittiä yliopistoon – ilman ylioppilastutkintoa yliopiston hakeneiden taustat ja sisäänpääsy koulutukseen. Teoksessa Rinne, R., Haltia, N., Lempinen, S. & Kaunisto, T. (toim.), Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? 223- 244.

- Haltia, N., Jauhiainen, A. & Isopahkala-Bouret, U., J. 2017. Ei-ylioppilastaustaiset korkeakouluopiskelijat. Eurostudent VI -tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:28. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Haltia, N., Nori, H., & Souto, A.-M. 2024. Toteutuuko korkeakoulutuksen tasa-arvo?. *Kasvatus*, 55(3), 237-238. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/145984>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2023. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Isopahkala-Bouret, U. & Haltia, N. 2023. Ammatillisen koulutuksen merkitykset ammattikoulutaustaisten yliopisto-opiskelijoiden näkökulmasta. *Aikuiskasvatus* 43 (3), 148–160.
- Isopahkala-Bouret, U. & Haltia, N. 2024. Finnish open university education and students' transitions into and within higher education. *Journal of Praxis in Higher Education*.
- Isopahkala-Bouret, U. 2015. 'It's considered a second class thing'. The differences in status between traditional and newly established higher education credentials. *Studies in Higher Education* 40 (7), 1291–1306.
- Kettunen, J., Ruusuvirta-Uuksulainen, O., Rautopuro, J., Vuorinen, R. & Piirilä, E. 2023. Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen määrällinen saatavuus ja riittävyys. Raportteja ja työpapereita 1. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1996. Higher Education, Mobility and Inequality: the Finnish case. *European Journal of Education* 31 (3), 289–310
- Kivinen, O., Hedman, J. & Kaipainen, P. 2012. Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa: Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. *Yhteiskuntapolitiikka* 77 (5), 559–566.
- Kosunen, S. 2016. Families and the social space of school choice in urban Finland. Helsinki *Studies in Education* 4. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kosunen, S., Haltia, N., Saari, J., Jokila, S. & Halmkrona, E. 2020. Private supplementary tutoring and socio-economic differences in access to higher education. *Higher Education Policy*.
- Laaksonen, L. M. 2024. Korkeakoulutukseen hakeutuminen ja eriarvoisuus: Etnografinen tutkimus lukiolaisten korkeakoulutukseen hakeutumisen strategioista. Helsingin yliopisto.
- Lahtomaa, M., Haltia, N. & Jauhiainen, A. 2024. Avoin yliopisto vai valmennuskurssi? Maksullisuus koulutuksessa toisen asteen ja korkeakoulutuksen nivelvaiheessa. *Kasvatus* 54 (5).

- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Annettu Naantalissa 11 päivänä elokuuta 2017.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>
- Lukiolaki 714/2018. Annettu Helsingissä 10 päivänä elokuuta 2018.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714>
- Naumanen, P. & Silvennoinen, H. 2010. Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus. Teoksessa J. Erola (toim.) Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 67–88.
- Nylund, M., Rosvall, P.-Å., Eiríksdóttir, E., Holm, A.-S., Isopahkala-Bouret, U., Niemi, A.-M. & Ragnarsdóttir, G. 2018. The academic-vocational divide in three Nordic countries: Implications for social class and gender. *Education Inquiry* 9 (1), 97–121.
- Ojala, K. & Haltia, N. 2018. Ammatillista osaamista ja verkostoitumista – aikuisopiskelijoiden kokemat hyödyt ammattikorkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus* 38 (1).
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. Annettu Helsingissä 30 päivänä joulukuuta 2020.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>
- Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21 päivänä elokuuta 1998.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Reay, D. 1998. 'Always knowing' and 'never being sure': familial and institutional habituses and higher education choice. *Journal of Education Policy* 13(4), 519–529.
- Reay, D. 2004. 'It's all becoming a habitus': Beyond the habitual use of Pierre Bourdieu's concept of habitus in educational research. *British Journal of Sociology of Education* 25 (4), 431–444.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. 2009. 'Strangers in paradise'? Working-class students in elite universities. *Sociology* 43 (6), 1103–1121.
- Rinne, R., Haltia, N., Lempinen, S. & Kaunisto, T. (toim.) 2018. Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Kasvatusalan tutkimuksia 78. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Rintala, H. & Nokelainen, P. 2022. Promoting the standing of VET in Finland: Balancing the different aims of VET. Teoksessa T. Deissinger, J. Aff & H. Stolz (toim.) The standing of vocational education and the occupational status of teachers, trainers and other VET professionals. Cham: Springer.
- Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim.) 2015. Lohkoutuva peruskoulu: Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka. Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) 2016. Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatussosiologian vuosikirja 1. Kasvatusalan tutkimuksia 73. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) 2018. Koulutuksen lupaukset ja koulutususko. Kasvatussosiologian vuosikirja 2. Kasvatusalan tutkimuksia 79. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Silvennoinen, H., Rinne, R., Kosunen, S., Kalalahti, M. & Seppänen, P. 2015. Yhteiskuntaluokat ja kouluvalinta. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.) Lohkoutuva peruskoulu. Kasvatusalan tutkimuksia 68. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 325–369.
- SVT 2024. Suomen virallinen tilasto: Koulutukseen hakeutuminen 2023, ylioppilaat ja ammatillisen perustutkinnon suorittaneet. Tilastokeskus. Julkaistu 12.12.2024. <https://stat.fi/julkaisu/clm7k3quvox060aut7bk43bdr>
- Thomas, L. 2002. Student retention in higher education: The role of institutional habitus. *Journal of Education Policy* 17 (4), 423–442.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (uudistettu laitos). Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf. Viitattu 20.5.2026.
- Yliopistolaki 558/2009. Annettu Naantalissa 24 päivänä heinäkuuta 2009. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558>

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

HAASTATTELURUNKO	
1. Lapsuudenkodin ja -ympäristöjen perintö	Millainen perhetausta sinulla on? Millä tavalla kotonasi suhtauduttiin koulunkäyntiin (peruskoulu)? Millainen oli oma suhtautumisesi kouluun? Kuinka muu lähipiiri suhtautui koulunkäyntiin?
2. Ammatillinen koulutus	Miten/miksi päädyit opiskelemaan ammatilliseen oppilaitokseen? Mietitkö muita jatkokoulutusvaihtoehtoja? Mitkä tekijät vaikuttivat päätökseen? Millaisena näet perheesi merkityksen sille, että päädyit ammatilliseen koulutukseen? Entä kavereidesi tai muun vertaisryhmän vaikutus? Millaista opiskelu ammatillisessa koulutuksessa oli? Viihdyitkö amiksessa / tuntuiko se sinulle sopivalta oppilaitokselta? Koitko ”kuuluvasi joukkoon”? Kuinka opinnot amiksessa sujuivat? (opintomenestys) Millaisia tulevaisuuden suunnitelmia sinulla oli ammatillisten opintojen aikana? Millaista opinto-ohjausta teille tarjottiin? Miten jatko-opintoja käsiteltiin? Kuinka niistä puhuttiin? Minne teitä ohjattiin? Millaisia ajatuksia korkeakoulutus herätti silloin? Miten opetushenkilöstö suhtautui mahdollisiin jatko-opintosuunnitelmiin/-pohdintoihin?

3. Ammattikoulun jälkeinen aika	Mitä amiksen suorittamisen jälkeen tapahtui? Olitko työelämässä? Miten muu elämä eteni? Suorititko joitain opintoja? Jos AMK: Miten päädyit sinne? Millasta opiskelu oli? Miten viihdyit siellä? Millaisia tulevaisuudensuunnitelmia silloin oli?
4. Yliopistoon hakeutuminen	Millaisen polun kautta päädyit hakemaan yliopistoon? Minkä tekijöiden koet vaikuttaneen hakupäätökseen? Oliko muita vaihtoehtoja – millaisia? Miten alan valinta tapahtui? Koetko ammatillisen taustasi vaikuttaneen jollain tapaa hakupäätökseen? Koetko ammatillisen taustasi vaikuttaneen jollain tapaa hakuprosessiin? Saitko jostain tukea hakemiseen? Miltä (mahdollinen) pääsykoeurakka tuntui? Koetko ammatillisen taustasi vaikuttaneen valmistautumiseen? Mahdolliset valmennuskurssikokemukset? Miten päätökseesi hakea yliopistoon suhtauduttiin? Perhe, läheiset, ystävät, muut vertaiset
5. Opiskelu yliopistossa	Millaiselta yliopisto-opintojen aloitus tuntui? Miltä hyväksyminen opiskelijaksi tuntui? Miltä siirtymä ammatillisesta koulutuksesta yliopistoon tuntui? Kohtasitko vaikeuksia siirtyessäsi amiksesta yliopistokoulutukseen? Koetko, että ammatillinen taustasi vaikutti kokemuksiisi opintojen

	alussa? Miten läheisesi/ystävät yms. suhtautuivat sisäänpääsyysi? Millaiseksi olet kokenut yliopisto-opiskelun? Koetko ammatillisen taustasi vaikuttaneen opiskelukokemuksiisi? Ovatko jotkin toiminta- tai työskentelytavat tuntuneet sinulle jollain tapaa sopivimmilta kuin toiset – mitkä? Opintomenestys? Koetko, että saat tukea opintoihin liittyvissä asioissa tarvittaessa? Koetko, että lukion käyneillä on ”jotain enemmän” kuin sinulla? Entä sinulla enemmän kuin lukion käyneillä? i. Onko yliopistossa opiskelu muokannut ystäväpiiriäsi ja suhdettasi lähimpiin ihmisiin? Kuinka koet sopeutuneesi yliopistoon? Koetko amistaustasi vaikuttaneen sopeutumiseen? Koetko amistaustasi vaikuttaneen suhteisiisi henkilöstön ja muiden opiskelijoiden kanssa? Koetko kuuluvasi korkeakouluyhteisöön? Onko muiden suhtautuminen sinuun muuttunut sen jälkeen, kun sinusta tuli yliopisto-opiskelija?
6. Tulevaisuus	Miltä tulevaisuutesi näyttää? Odotukset elämältä yleensä ja

Liite 2. Haastattelukutsu



**TURUN
YLIOPISTO**

Haastattelukutsu pro gradu -tutkielmaan

Hei. Teemme pro gradu -tutkielmaa ammattikoulutustaisista yliopisto-opiskelijoista ja kutsumme teidät haastatteluun. Olemme kaksi kasvatustieteiden maisteritutkinto-opiskelijaa ja olemme kiinnostuneita kuulemaan teidän polustanne yliopisto-opintojen pariin.

Terveisin

Roope ja Toni

1. Sukupuoli

☐ Nainen
 ☐ Mies
 ☐ Muu

2. Ikä

☐ 18-23
 ☐ 24-29
 ☐ 30-34
 ☐ 35-39
 ☐ 40-45
 ☐ Yli 45

3. Koulutustausta (voit valita useita)

☐ Ammatillinen perustutkinto
 ☐ Lukio
 ☐ Ylioppilas
 ☐ Alempi korkeakoulututkinto
 ☐ Ylempi korkeakoulututkinto
 ☐ Muu

5. Oletko käynyt peruskoulun jälkeen ammatillisen perustutkinnon ensimmäisenä toisen asteen tutkintona?

☐ Ei
 ☐ Kyllä

6. Minkä hakuväylän kautta hakeuduit ylio

☐ Päävalintaväylä
 ☐ Maisteriväylä
 ☐ Avoimen yliopiston väylä
 ☐ Muu

8. Yhteystiedot haastattelukutsua varten

Etunimi _____

 Sukunimi _____

 Matkapuhelin _____

 Sähköposti _____