

**Valmistuvien työläistaustaisten luokanopettajien koke-
muksia sopeutumisesta yliopistoon**

Juhani Karjala & Lauri Mäkelä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2019
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Karjala, Juhani & Mäkelä, Lauri. 2019. Valmistuvien työläistaustaisten luokanopettajien kokemuksia sopeutumisesta yliopistoon. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 58 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää valmistuvien luokanopettajien kokemuksia sopeutumisesta yliopistoon. Tarkastelun kohteena olivat opiskelijoiden käsitykset työläistaustaisuudesta, ja miten työläistausta vaikuttaa yliopistoon sopeutumiseen. Sopeutumista tarkasteltiin kuulumisen tunteen ja opiskelijaidentiteetin näkökulmasta. Aihe on tärkeä, jotta yhteiskuntaluokasta johtuvia eriarvoistavia tekijöitä pystytään tunnistamaan.

Aineisto kerättiin haastatteluilla. Haastatteluun osallistui viisi valmistuvaa luokanopettajaa Jyväskylän yliopistosta. Haastattelut analysoitiin laadullisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat määrittivät työläistaustaisuuden objektiivisesti koulutuksen ja varallisuuden sekä subjektiivisesti kasvuympäristöön liittyvien ilmiöiden mukaan. Opiskelijat kokivat kuuluvansa yliopistoon, vaikka yksittäiset yliopiston rakenteelliset käytännöt tuntuivat vierailta ja osa omista yksilöllistä ominaisuuksista nähtiin sopimattomina yliopistoon. Perheeltä saatu tuki vaikutti opiskelijoiden kokemukseen opiskelusta. Opiskelua motivoi luokanopettajan ammattiin valmistuminen sekä opiskelijat olivat kokeneet kasva-neensa akateemisissa taidoissa opiskelujen edetessä. Perheen tuki, opiskelumotiivit ja akateeminen kasvu olivat vaikuttaneet tutkimukseen osallistuneiden opiskelijaidentiteettiin.

Tutkimustulosten mukaan työläistausta ei ollut juurikaan vaikutusta yliopistoon sopeutumisessa. Kuitenkin opiskelijat olivat kokeneet yksittäisiä haasteita kuulumisen tunteen ja opiskelijaidentiteetin muodostumisessa. Yhteiskuntaluokasta johtuvien haasteiden tunnistaminen mahdollistaa koulutuksellisen tasa-arvon kehittämistä yliopistossa.

Asiasanat: koulutuksellinen tasa-arvo, kuulumisen tunne, opettajankoulutus, opiskelijaidentiteetti, työläistausta, yhteiskuntaluokat.

SISÄLTÖ	
TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	4
1 JOHDANTO.....	6
2 YHTEISKUNTALUOKKA.....	8
2.1 Yhteiskuntaluokan käsitteen määrittely	8
2.2 Luokkatutkimus ja luokkasamaistuminen Suomessa	10
2.3 Yhteiskuntaluokkien kritiikki	11
3 TYÖLÄISTAUSTA, OPISKELIJAI DENTITEETTI JA KUULUMISEN TUNNE YLIOPISTOSSA.....	13
3.1 Työläistäusta korkeakouluopiskelijalla	13
3.2 Työläistäustaisen opiskelijan kuulumisen tunne korkeakoulussa	15
3.3 Työläistaisen opiskelijaidentiteetti korkeakoulussa	17
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	21
4.1 Tutkimustehtävä	21
4.2 Tutkittavat ja aineiston keruu	21
4.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	23
4.4 Eettiset ratkaisut	28
5 TULOKSET	30
5.1 Opiskelijoiden käsityksiä työläistäustaisuudesta	30
5.1.1 Työläistäustaisuuden objektiivinen näkökulma	30
5.1.2 Työläistäustan subjektiivinen kokemus.....	32
5.2 Työläistäustaisten opiskelijoiden kuulumisen tunne.....	34
5.2.1 Rakenteelliset tekijät	34
5.2.2 Yksilölliset ominaisuudet.....	38
5.3 Opiskelijaidentiteetti	41
5.3.1 Perheen tuki	41

5.3.2	Opiskelumotiivit.....	43
5.3.3	Akateemisuuteen kasvu	44
6	POHDINTA	47
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	47
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	52
	LÄHTEET.....	54

1 JOHDANTO

Viime vuosikymmenten aikana on käyty aktiivista keskustelua yhteiskuntaluokista, yhteiskuntaluokkakäsitteen tarpeellisuudesta sekä eri yhteiskuntaluokkien jaottelusta. Yhteiskuntaluokkien todettiin jopa hävinneen Suomesta 1990-luvun laman jälkeisenä aikana, jolloin Suomi nähtiin keskiluokkaisena jälkiteollisessa yhteiskunnassa. (Kauranen & Lahikainen 2016, 46–47.) Samalla luokkajaottelu koettiin luokkateoretisoinnin näkökulmasta haasteellisena (Tolonen 2008, 8–10). Kuitenkin luokkajaottelun tärkeys on nostettu nykypäivän keskustelussa esiin muun muassa työttömyyden ja köyhyyden lisääntymisen seurauksena (Kivimäki 2012, 53–54). Lisäksi luokkien yhteys ihmisten arkeen on pystytty osoittamaan useissa tutkimuksissa (esim. Goldthorpe & McKnight 2006; Melin 2010).

Miten opiskelijan yhteiskuntaluokka vaikuttaa tieteenalan valintaan? Opiskelijan yhteiskuntaluokka on yhteydessä erittäin merkitsevästi ($p=0,000$) eri tieteenaloille valikoitumisessa ja työläistäustaiset opiskelijat näyttävät sijoittuvan erityisesti humanistisille, kasvatustieteellisille ja terveystieteellisille aloille (Mikkonen & Korhonen 2018, 22). On ylipäänsä harvinaista, että työläistäustainen opiskelija päätyy yliopistoon, sillä korkeasti koulutettujen vanhempien lasten todennäköisyys päätyä yliopistoon on 8-kertainen muihin nähden, ja jopa yliopistoon hakeneiden joukossa 1,5-kertainen (Rinne 2014).

Millaisena työläistäustaiset opiskelijat näkevät itsensä yliopistossa? Yliopisto ei näyttäydy työläistäustaisilla opiskelijoilla itsestään selvänä valintana, jonka lisäksi he saattavat epäillä soveltuvuuttaan yliopistoon verrattuna keskiluokkaiseihin opiskelijoihin (Mikkonen & Korhonen 2018, 29). Tämän vuoksi halusimme selvittää tutkimuksessamme, miten valmistuvat työläistäustaiset luokanopettajat ovat kokeneet sopeutuneensa yliopistoon.

Yhteiskuntaluokka jää monien muiden eriarvoisuusteemojen, kuten sukupuolen, seksuaalisen suuntautumisen ja etnisyyden varjoon, jolloin se jää helposti huomaamatta niin yliopiston henkilökunnalta kuin opiskelijalta itseltään (Soria & Stebleton 2013, 141). Suomalaisissa yliopistoissa ei ole tapana puhua yh-

teiskuntaluokista, sillä akateeminen maailma nähdään keskiluokkaisena (Mikkonen & Korhonen 2018, 31). Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta olisi tärkeää tuoda yhteiskuntaluokat esille, jotta esimerkiksi työläistäustaansa liittyvä erillaisuus ei kuormittaisi opiskelijaa (Käyhkö 2014, 14). Korkeakoulutus saattaa olla tulevaisuudessa suotuisasta sosioekonomisesta asemasta tuleville, sillä PISA-tutkimuksen mukaan yli 40 prosenttia alemmasta sosioekonomisesta asemasta ei näe itseään kolmannen asteen koulutuksessa (OECD 2019, 131). Tämänkin vuoksi tutkimus on ajankohtainen, sillä yksilöiden taustojen esille tuomisen ja ongelmien löytämisen avulla voidaan puuttua epäkohtiin ja muuttaa vallitsevaa trendiä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää valmistuvien työläistäustaisten luokanopettajien kokemuksia yliopistoon sopeutumisesta. Tarkastelemme opiskelijoiden sopeutumista yliopistoon kuulumisen tunteen sekä opiskelijaidentiteetin näkökulmista. Haluamme myös selvittää, millaisia käsityksiä tutkimukseen osallistuvilla opiskelijoilla on työläistäustaisuudesta.

Aluksi taustoitamme yhteiskuntaluokkien määritelmää, luokkatutkimusta sekä yhteiskuntaluokkiin liitettyä kritiikkiä. Tämän jälkeen tarkastelemme työläistäustaisia opiskelijoita yliopistossa sekä heidän kuulumisen tunteeseen, että opiskelijaidentiteettiin liittyviä näkökulmia. Taustaosuuden jälkeen olemme esitelleet tutkimuksen toteuttamisen vaiheet. Osuudessa käsitellään sekä tutkimuksen tehtävä että aiheen lähestymistapa. Näitä vaiheita seuraavat aineiston keruun ja analyysin kuvaus. Viimeisenä esittelemme tutkimustulokset ja pohdinnassa kokoamme tulokset sekä johtopäätökset. Lisäksi arvioimme tutkimuksen luotettavuutta ja ehdotamme jatkotutkimusaiheita.

2 YHTEISKUNTALUOKKA

2.1 Yhteiskuntaluokan käsitteen määrittely

Tässä tutkimuksessa käytetään työläistaustaisuuden käsitettä, joka on kytköksissä yksilön luokka-asemaan yhteiskunnassa. Koska työläistaustan ja työväenluokan käsitteet on nähty osana yhteiskunnallista luokkajaottelua esim. Erola 2010; Anttila ym. 2016; Melin & Blom 2012). Siksi näemme tarkoituksenmukaiseksi määrittellä yhteiskuntaluokkien käsitettä tässä tutkimuksessa. Lähestymme yhteiskuntaluokkien määrittelyä erityisesti nykypäivän luokkateoreettisoinnin näkökulmasta.

Yhteiskuntaluokat voidaan nähdä hyvin monitulkintaisena käsitteenä. Yhteiskuntaluokilla viitataan Erolan (2010) mukaan yhteiskunnallisiin ryhmittymiin, jotka perustuvat ammattien välisiin eroihin. Yhteiskuntaluokat koostuvat suurista ihmisryhmistä ja tiettyä yhteiskuntaluokkaa yhdistää sama asema suhteessa tuotantovälineisiin sekä tuotantoa koskevaan päätöksentekoon. Yhteiskuntaluokan käsite on ollut sosiologiassa keskeinen tutkittaessa yhteiskunnallista eriarvoisuutta. Tutkimustradition mukaan ammattien erottelu ja luokittelu yhteiskuntaluokkien suhteen vaihtelee. Myös tutkimustraditioiden sisällä luokkien erotteluiden tavat ovat ajan kuluessa muuttuneet. (Erola 2010, 27; Blom, Kankainen & Melin 2012, 24–25.)

Vaikka perinteinen näkemys yhteiskuntaluokista viittaa ammattien välisistä eroista johtuviin ryhmittymiin, voidaan käsitettä tarkastella myös eri merkityksissä. Wrightin (2005) mukaan yhteiskuntaluokan käsitettä voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta ja sitä voidaan käyttää sosiologiassa monessa eri merkityksessä. Luokkia voidaan lähestyä ensinnäkin yksilön subjektiivisen aseman ilmaisuna tai se saatetaan ymmärtää yksilön objektiivisena asemana. Subjektiivinen lähestymistapa ohjaa yhteiskuntaluokkien ymmärtämistä yhteisön tai yksilön sijoittumisena yhteiskunnallisessa rakenteessa, kun taas objektiivisessa lähestymistavassa luokat hahmottuvat materiaalisen epätasa-arvon sekä hyödykkeiden jakautumisena. Tarkastelun näkökulmat laajentuvat Wrightin kirjoituksissa henkilösuhteiden kautta rakentuvien taloudellisten olosuhteiden sekä

yhteiskuntien historiallisen epätasa-arvoisuuden tarkasteluun. (Wright 2005, 180–183.) Vaikka esitetyt näkökulmat laajentavat yhteiskuntaluokkien määrittelyä, yleensä luokkien väliset erot määritellään tulo- ja varallisuuserojen kautta. Tämän johdosta perusteena tiettyyn luokkaan kuulumiselle on pidetty useimpien yhteiskunnallisen kontrollin määrää tai varakkuutta. (Kahma 2011, 19.)

Yhteiskuntatieteellisessä tilastollisessa luokkatutkimuksessa sekä laadullisia aineistoja analysoivassa luokkatutkimuksessa on käytetty hyödyksi erilaisia luokkateoretisoinnin lähestymistapoja. Silvennoisen, Rinteen, Kosusen, Kalalahden ja Seppäsen (2015) mukaan valtaosa luokkateoretisoinnista pohjautuu kahden sosiologian klassikon Karl Marxin ja Max Weberin kirjoituksiin. Anttila ja kumppanit (2016) korostavat Marxin ja Weberin lisäksi myös ranskalaisen Pierre Bourdieun luomien luokkateorioiden merkitystä viime vuosikymmenten luokkatutkimuksessa. (Silvennoinen ym. 2015, 329 – 331; Anttila ym. 2016, 333– 334.)

Marxin kirjoitusten varaan rakentuvien teorioiden keskiössä ovat suhteet tuotantovälineiden omistamiseen, eli yhteiskuntaluokat sekä luokkaerot ovat Marxilaisessa perinteessä kytköksissä talouteen. Marxin omissa kirjoituksissa korostuu kriittisyys kapitalismia kohtaan ja luokat määrittyvät hänen mukaansa erityisesti tuotantosuhteen kautta. Weberin kirjoitukset nojaavat varallisuuden lisäksi koulutukseen ja kvalifikaatioihin. Toisin sanoen Weberin näkemys yhteiskuntaluokista laajentuu omistamisen ja vaurauden lisäksi myös muihin yksilön tekijöihin, kuten elämän mahdollisuuksiin. Nämä molemmat perinteet ovat olleet keskeisiä viimeisten vuosikymmenten luokkatutkijoille. (Silvennoinen ym. 2015, 329.)

Bourdieulainen luokkateoretisointi on pyrkinyt yhdistämään luokan objektiivisen (rakenteellisen) ja subjektiivisen (kokemuksellisen) ulottuvuuden yhteen. Bourdieun malli pohjautuu marxilaiseen perinteeseen sekä fenomenologiseen filosofiaan. Vaikka Bourdieu ottaa huomioon taloudellisen pääoman vaikutuksen omassa teoretisoinnissaan, hänen mukaansa luokkaerot näyttävät ennen kaikkea erilaisina yksilöllisinä tekijöinä yhteiskunnassa. (Anttila ym. 2016, 338–340.)

Viime vuosikymmeninä on käyty kiivasta keskustelua siitä, mikä edeltävistä lähestymistavoista on oikea yhteiskuntaluokkien määrittelyyn. Vuosikymmenten jälkeen keskustelussa on päädytty yhteisymmärrykseen, jonka mukaan lähestymistavat eivät sulje toisiaan pois, vaan molemmat menetelmät johtavat lopulta hyvin samankaltaiseen luokkajakoon. Eriksonin ja Goldthorpen luokittelevat ovat olleet kansainvälisesti tarkasteltuna laajimmin käytössä nykyisessä yhteiskuntaluokittelussa. Myös marxilaisen näkemyksen edustajat hyödyntävät tätä EG-luokittelutapaa yhä useammin, vaikka se on alkujaan weberiläinen suuntaus. (Erola 2010, 28–29.) EG-luokituksen laaja kansainvälinen suosio perustuu sen etuihin, joita ovat eri maiden vertaileminen sekä sosiaalisessa liikkuvuudessa tapahtuvien muutosten seuraaminen (Silvennoinen ym. 2015, 330).

2.2 Luokkatutkimus ja luokkasamaistuminen Suomessa

Erolan ja kumppaneiden (2005) kerätyn Suomi 2004 – kulutus ja elämäntapa uuden vuosituhannen alussa -aineiston tulosten mukaan vain noin joka seitsemäs suomalainen ei osannut asettaa itseään mihinkään yhteiskuntaluokkaan. Kysely on toteutettu vuosina 1999 ja 2004 ja siihen vastaajia oli yli 6000. Vastaajilta kysyttiin, mihin yhteiskuntaluokkaan he uskoivat kuuluvansa viidestä eri vaihtoehdosta: yläluokka, ylempi ja alempi keskiluokka, työväenluokka, jokin muu luokka tai ei mikään muu luokka. Tulosten perusteella suurin osa eli noin 30 prosenttia vastaajista koki kuuluvansa työväenluokkaan. Alempaan keskiluokkaan kuului 27,3 prosenttia ja puolestaan ylempään keskiluokkaan 20,1 prosenttia. Yläluokkaan vastaajista koki kuuluvansa 0,7 prosenttia ja 14,7 prosenttia ei osannut luokitella itseään mihinkään annetuista yhteiskuntaluokista. (Erola ym. 2005, 23–34; Erola 2010, 38–40.) Tämän tutkimuksen opiskelijat kokivat kuuluvansa työväenluokkaan, jonka pohjalta he määrittelivät oman työläistäustaisuutensa

Toisaalta Melinin ja Blomin (2011) mukaan Suomi on 2010-luvulla keskiluokkainen yhteiskunta. Heidän analyysinsä Suomen luokkarakenteesta perustuu ISSP:n 2009 tutkimukseen sosiaalisesta eriarvoisuudesta. ISSP (International Social Survey Programme) on kansainvälinen yhteiskuntatieteellinen vertailututkimusohjelma, jonka perustana on vuosittain osallistujamaista kerätty aineisto.

Suomi on ollut ISSP-tutkimusohjelmassa vuodesta 2000 lähtien. Tämän vuoden 2009 tutkimuksen mukaan työväenluokka on suuruudeltaan noin 60 prosenttia kaikista ammatissa työskentelevistä suomalaisista. Loput voidaan sijoittaa keskiluokkaan ja keskiluokan suuruus on kasvanut merkittävästi viimeisen 50 vuoden ajan. Vaikka työväenluokka muodostaa edelleen suurimman ryhmän, perustelevat he keskiluokkaista yhteiskuntaa muun muassa luokkien välisillä pienillä tuloeroilla ja keskiluokan kasvulla. (Melin & Blom 2011, 204–205; Blom, Kankainen & Melin 2012, 31.) Keskiluokan kasvun tulkintaa tukee luokkasamastumisen ajatus, sillä vuonna 2009 ammattitaitoisista työntekijöistä 60 prosenttia ajatteli kuuluvansa keskiluokkaan, mutta myös ammattitaidottomista työläistä alle puolet eli 43 prosenttia koki kuuluvansa työväenluokkaan (Blom, Kankainen & Melin 2012, 8).

2.3 Yhteiskuntaluokkien kritiikki

Kaurasen ja Lahikaisen (2016) mukaan yhteiskuntaluokkien käsitteen tarpeellisuudesta on käyty paljon keskustelua edeltävien vuosikymmenten aikana. Kritiikki käsitettä kohtaan oli kiivaimmillaan 1980- ja 1990-luvuilla, kun tutkijoiden keskuudessa ajateltiin, että yhteiskuntaluokat ovat kadonneet jälkiteollisesta yhteiskunnasta. Yhteiskuntaluokkien katoamista perusteltiin tämän ohella muun muassa alati keskiluokkaistuvalla yhteiskunnalla ja hyvinvointivaltion retorikalla, joka osaltaan kyseenalaistaa epäoikeudenmukaisuudesta puhumisen. (Kauranen & Lahikainen 2016, 46–47.) Joissakin maissa havaittiin, että luokan ja yhteiskunnallisen tietoisuuden kytkös oli häviämässä tutkimusten perusteella ja luokkasamaistuminen oli heikkoa (Melin 2010, 214). Tolonen (2008) puolestaan esittää, että yksilöiden sijoittaminen eri luokkiin nähtiin haastavana luokkateoretisoinnin näkökulmasta. Työelämän murroksissa esimerkiksi tulotaso ei aina vastannut yksilön luokka-asemaa. Hän esittää yhteiskunnallisessa keskustelussa vallinneen kliseen, jonka mukaan Suomi olisi ollut 'yhtä suurta keskiluokkaa', eikä yhteiskuntaluokkien välillä nähtäisi selkeitä eroja, kuten esimerkiksi Isossa-Britanniassa tai Ranskassa. (Tolonen 2008, 8–10.)

Perinteisen luokkatutkimuksen käsitys yhteiskuntaluokista on kohdannut kritiikkiä. Perinteinen luokkatutkimus on määritellyt luokkia ennalta talouden näkökulmasta, mikä on sivuuttanut luokan kulttuurisia tekijöitä (Kosonen 2016, 41–43). Nykypäivän luokkatutkimus on laajentunut taloudellisista näkökulmaa ottamalla huomioon kulttuurillisia tekijöitä, kuten kulttuurin muovaaman identiteetin. Tämä lähestymistapa luokkatutkimukseen painottaa luokan merkitystä yhteiskunnallisena ja kulttuurisena positiona, kulttuurisina käytäntöinä ja resursseina talouden sekä työmarkkinoiden ohessa (Tolonen 2008, 8–10).

Luokkien yhteyttä ihmisten arkeen on osoitettu useissa 2000-luvun tutkimuksissa kriittisen keskustelun hälvennyttyä. Goldthorpe ja McKnight (2006) osoittavat luokka-asemien yhteyden ihmisten kokemukseen taloudellisesta tilanteestaan. Heidän tutkimustuloksensa vahvistaa, että luokkaerojen väliset tuloerot ovat kasvaneet 1970-luvun ja 1990-luvun välillä Iso-Britanniassa (Goldthorpe & McKnight 2006). Melin (2010) osoittaa, että samoja havaintoja on tehty 1990-luvun laman jälkeen myös Suomessa. Köyhyys on ollut yleistymässä sekä tulo- ja varallisuuserot ovat olleet kasvussa. Luokan merkityksettömyyttä puoltavat teoreettiset kannanotot ovat perustuneet hyvin pelkistettyyn käsitykseen luokka-analysista. Nämä tekijät ovat olleet perusteina sille, että yhteiskuntaluokka määrittää vahvasti yksilön arjen ehtoja ja yhteiskuntaluokilla on paikansa sosiologisen tutkimuksen piirissä. (Melin 2010, 214–215.) Myös Kivimäen (2012) mukaan varallisuus on jakautunut viime vuosina epätasaisemmin Suomessa ja työttömyyden sekä köyhyyden merkitykset ovat korostuneet ihmisten elämää määrittävinä tekijöinä. Tästä syystä luokista puhuminen on Suomessa jopa aiempaa merkityksellisempää (Kivimäki 2012, 53–54).

3 TYÖLÄISTAUSTA, OPISKELIJAI DENTITEETTI JA KUULUMISEN TUNNE YLIOPISTOSSA

3.1 Työläistausta korkeakouluopiskelijalla

Mikkosen ja Korhosen (2018) mukaan työläistausta käsitteenä kuvaa, mistä yhteiskuntaluokasta ja taustoista opiskelija tulee. Korkeakoulutusta käsittelevissä tutkimuksissa käsite yhdistetään kotitaustaan, sosioekonomiseen asemaan ja identiteettiin assosioituvaksi tekijäksi. Monissa tutkimuksissa opiskelijoiden työläistausta on määritelty objektiivisesti vanhempien tulojen, ammatin ja koulutuksen perusteella. Objektiivisella määrittelyllä on kuitenkin omat heikkoutensa, sillä se ei tarkastele ollenkaan yksilön ikää, etnisyyttä tai elinympäristöä. Tämän vuoksi työläistaustaisuuden määrittelyssä tulisi luottaa opiskelijan omaan arvioon siitä, mihin yhteiskuntaluokkaan hän kuuluu. (Mikkonen & Korhonen 2018, 14.) Tässä tutkimuksessa työläistaustan määrittelyssä luotetaan opiskelijan omaan arvioon omasta yhteiskuntaluokastaan.

Mikkosen ja Korhosen (2018) tutkimuksesta huomataan, että työläistaustaiset opiskelijat ovat vähemmistöä jokaisella tieteenalalla yliopistossa. Työläistaustaiset opiskelijat valikoivat koulutuksen erityisesti humanistiselta, kasvatustieteelliseltä tai terveystieteiden aloilta. Työläistaustaisten opiskelijoilla on usein ammattikoulu- tai ammattikorkeakouluopintoja takanaan tai kokemusta ansioityötä ennen yliopisto-opintoja, mikä poikkeaa keskiluokan opiskelijoista. Työläistaustaiset opiskelijat vaikuttaisivat epäröivän muita useammin yliopisto-opiskelun aloittamista oman soveltuvuutensa takia. Yliopisto opiskelupaikkana ei ole niin selkeä vaihtoehto työläistaustaisille opiskelijoille kuin keskiluokkaisille. Yhteiskuntaluokka vaikuttaa opiskelujen aikaiseen taloudelliseen toimeentuloon sekä työssäkäyntiin, sillä työläistaustaiset opiskelijat kokevat työn teon ja opintolainan nostamisen välttämättömimmiksi kuin keskiluokkaiset opiskelijat. Työläistaustaiset kuvasivat useammin olevansa sivutoimisia opiskelijoita, jolloin työssäkäynti vaikuttaa kielteisesti opiskeluun käytettyyn aikaan. Koska opiskeluaktiiviteetit ovat yksi käytetyimmistä määrittelyistä akateemisiin opintoihin

kiinnittymisessä, työnteen ja taloudellisen toimeentulon varmistaminen vaikuttaa opintoihin kiinnittymiseen kielteisesti, kun työläistaustaiset opiskelijat osallistuvat vähemmän opiskeluaktiviteetteihin. Työläistaustaiset opiskelijat arvioivat sopivuuttaan yliopisto-opintoihin hieman alemmaksi kuin keskiluokkaiset opiskelijat. (Mikkonen & Korhonen 2018, 29–30.)

Rinne (2014) muistuttaa, että yhteiskuntaluokka ei vaikuta vasta korkeakouluun hakeutuessa, vaan koulutiet yhteiskuntaluokkien välillä eroavat jo varhaisessa vaiheessa. Hänen mukaansa alakouluikäisistä lapsista kiitettävällä keskiarvolla päätyy painotettuun opetukseen joka kolmas, kun taas ylemmän keskiluokan ja yläluokan lapsista joka toinen. Yläluokkaisuus näkyy jo lukio-opinnoissa, sillä 2000-luvun alussa täysin työläistaustaisia lukiolaisia oli ainoastaan kuusi prosenttia. Vielä 2000-luvulla korkeakoulutettu isä kolminkertaisti lapsen korkeakouluopiskelun todennäköisyyden. (Rinne 2014, 29–33.)

Eri yhteiskuntaluokista saapuvien lasten koulumenestystä ja myöhemmin heidän koulutukseensa valikoitumista on pyritty selvittämään muun muassa kulttuuripääoman käsitteellä. Kulttuuripääoma on Merenluodon (2009) mukaan alkuaan Bourdieun kehittämä käsite, jonka tarkoituksena on ollut selittää, miksi eri yhteiskuntaluokkien lapset menestyvät koulussa eri tavoin. Kulttuuripääomalla viitataan kulttuuriseen ja kielelliseen kyvykkyyteen, makutottumuksiin, asenteisiin ja kokonaisvaltaiseen tietoon kulttuurista. Yksilön kulttuuripääoma kehittyy ja välittyy ensisijaisesti perheen kautta. Kulttuuripääoma on näyttäytynyt alemmilla sosiaaliluokilla vähäisempänä piirteenä. Työläistaustaisilla korkeakouluopiskelijoiden yhdeksi piirteeksi on esitetty vähäisempi kulttuuripääoma keskiluokkaihin opiskelutovereihinsa verrattuna. (Merenluoto 2009, 59–61.)

Vanhempien merkitys ja perheen kulttuuripääoma korostuvat myös Mikosen ja Korhosen (2018) tutkimuksessa. Tutkimustulosten merkittävään asemaan näyttäisi nousevan vanhempien strateginen tieto. Työläistaustaisilla vanhemmilla ei ole omakohtaista kokemusta korkeakoulumaailmasta, jolloin edellytykset auttaa lapsia hakeutumaan korkeammille koulutuspoluille ovat mitättömät. Sen sijaan keskiluokkaisissa perheissä lapsia kasvatetaan epäsuorasti kohti korkeakouluopintoja, kun työläisperheissä ammatillisen tutkinnon suorittami-

nen on riittävä taso. Keskiluokkaiset opiskelijat olivat oppineet kotona tarpeellisia taitoja akateemisiin opintoihin, kuten lukemistottumuksia, keskustelu- ja väittelytaitoja sekä tavoitteellisiin harrastuksiin osallistumista ja opiskelutaitoja. (Mikkonen & Korhonen 2018, 30.)

3.2 Työläistaustaisen opiskelijan kuulumisen tunne korkeakoulussa

Yksilöllä on luonnollinen ja elinikäinen halu tuntea kuuluvuutta (Maslow 1962). Kuulumisen tunne on yksilölle tärkeää, sillä läheiset ihmissuhteet ja kuulumisen tunne edesauttavat henkistä ja fyysistä terveyttä sekä suorituskkyä (Juvonen 2006). Kuulumisen tunnetta (sense of belonging) pitäisi tarkastella Hagertyn, Lynch-Sauerin, Patuskyn, Bouwseman ja Collierin (1992) mukaan neljästä eri näkökulmasta: psykologisesta, sosiaalisesta, fyysisestä ja henkisestä. Psykologinen näkökulma huomioi ihmisen tunteen tai käsityksen itsestään tärkeänä tai arvostettuna suhteessa ympäristöön. Kuulumisen tunnetta tarkastellaan sosiaalisesta näkökulmasta ihmisen jäsenyytenä ryhmään tai organisaatioon. Fyysisestä näkökulmasta katsottuna kuulumisen tunnetta tarkastellaan kuulumisen tunteesta syntyvien tunteiden pohjalta kehittyvästä käyttäytymisestä sekä siihen liittyvistä kohteista, henkilöistä ja paikoista. Henkisestä näkökulmasta kuulumisen tunnetta kuvataan metafyyssisenä suhteena olemiseen ja paikkaan, jotka ovat olemassa universaalilla tasolla. (Hagerty ym. 1992, 174.)

Thomas (2012) taas luonnehtii opiskelijoiden kuuluvuuden tunteen koostuvan sekä vertaisten että opettajien hyväksynnästä ja arvostamisesta. Lisäksi kuuluvuuden tunteeseen liittyy kokemus, että yksilö tärkeässä osassa elämää ja luokan toimintaa (Thomas 2012, 13). Sen sijaan Mikkosen ja Korhosen (2018, 17) mukaan kuulumisen tunne ja identiteetti on yhdistetty kiinnittymiseen. He havainnollistavat sosiaalista kiinnittymistä Vincent Tinton (1975; 1997) tarkastelun avulla. Tinto on jakanut kiinnittymisen kahteen osaan: akateemiseen ja yhteisölliseen sosiaaliseen kiinnittymiseen. Akateeminen kiinnittyminen kehittyy, kun opiskelija osallistuu korkeakoulun älylliseen elämään akateemisissa opetus-op-

pimisyhteisöissä, kun taas sosiaalinen kiinnittyminen kehittyy kampusalueen ulkopuolella sosiaalisten suhteiden seurauksena. Opintoihin kiinnittyminen vaikuttaa oletettavasti opintojen sujumiseen ja parempiin oppimistuloksiin sekä tyytyväisyyteen opetuksen ja koulutuksen laatua kohtaan. (Mikkonen & Korhonen 2018, 16–17.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajaopiskelijoiden kuulumisen tunnetta sosiaalisen kiinnittymisen pohjalta eli kuinka hyvin opiskelija on kiinnittynyt sekä akateemisesti että yhteisöllisesti yliopisto-opintojen aikana.

Ostreven ja Longin (2007) tutkimuksen mukaan Yhdysvalloissa sosiaaliluokalla on vaikutusta opiskelijan kuulumisen tunteeseen ja sopeutumiseen korkeakoulussa. Sosiaaliluokka ennustaa sosiaalista ja akateemista sopeutumista korkeakouluun, kokemuksen laatuun korkeakoulusta ja akateemista suoriutumista (Ostrove & Long 2007, 380–384). Sorian ja Bultmannin tutkimuksen mukaan työväenluokan opiskelijat kokevat vähemmän kuulumisen tunnetta korkeakoulussa kuin keskiluokan opiskelijat (Soria & Bultmann 2014, 58). Lisäksi Ostrove ja Long (2007) esittävät Hagertyn, Williamsin ja Oen (2002) tutkimuksen tuloksia, joiden mukaan perheen taloudelliset ongelmat estivät muodostamaan kuulumisen tunnetta (Ostrove & Long 2007, 364). Tästä voidaan päätellä, että työläistäustalla on vaikutusta opiskelijan sosiaaliseen ja akateemiseen sopeutumiseen korkeakoulu maailmassa ja -opiskelussa.

Sorian ja Stebletonin (2013) tutkimustulosten mukaan Yhdysvalloissa työläistäustaiset opiskelijat tuntevat vähemmän kuuluvansa kampukselle verrattuna keski- ja yläluokan opiskelijoihin. Työläistäustaiset opiskelijat kokevat vaikeammaksi hankkia sosiaalista pääomaa verkostoitumalla laitoksen toimijoiden, kuten muiden opiskelijoiden, henkilökunnan ja tiedekunnan kanssa. Suhteen luominen laitoksen toimijoihin voi auttaa opiskelijaa menestymään opinnoissa ja valmistumaan yliopistosta. Sosiaalinen pääoma on tärkeä ennustava muuttuja työläistäustaisen opiskelijan kuuluvuuden tunteelle. (Soria & Stebleton 2013, 148.)

Ardoinin (2018) tutkimuksessa selvitettiin institutionaalisia keinoja, miten auttaa Yhdysvaltalaisia köyhiä ja työläistäustaisia opiskelijoita muodostamaan kuulu-

vuuden tunnetta korkeakoulussa. Monet opiskelijat näkevät kampusalueen paikana, missä on mahdollisuus tuntea kuuluvansa korkeakouluympäristöön. Kuitenkin samalla jotkut opiskelijat kamppailevat ylläpitääkseen kuuluvuuden tunnetta kotiympäristöön. Hän ehdottaa, että instituutiot voisivat saattaa yhteen työläistaustaisia opiskelijoita ja henkilökuntaa korkeakoulussa. (Ardoin 2018, 84.) Verkostoituminen korkeakouluympäristössä saattaa olla työläistaustaisella opiskelijalla haastavaa, mikä vaikeuttaa kuulumisen tunteen muodostumista opintojen aikana. Työläistaustaiset verkostoituvat huomattavasti vähemmän kuulumalla järjestöihin kuin hierarkian ylemmissä asemissa työskentelevät (Kouvo 2010, 177).

3.3 Työläistaisen opiskelijaidentiteetti korkeakoulussa

Tässä aluvussa määritellään ensin identiteetin käsite, jotta voidaan ymmärtää paremmin opiskelijaidentiteetin muotoutumista. Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006, 32–39) jakavat identiteetin rakentumisen George Herbert Meadin ja Margaret Archerin pohdintojen pohjalta persoonalliseen ja sosiaaliseen konstruktiin. Mead korostaa identiteetin rakentumisessa sosiaalista näkökulmaa ja Archer persoonallista näkökulmaa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 32–39.)

Eteläpellon ja Vähäsantasen (2006) mukaan Archer näkee identiteetin muodostuvan persoonallisesti. Se muodostuu ihmisen emotionaalisista suhteista häntä koskeviin asioihin. Archerin mukaan ihmisen emotiot ovat suhteessa luonnolliseen, praktiseen ja diskursiiviseen todellisuuteen. Ihmisen keho ja fyysinen hyvinvointi ovat huolenaiheina luonnollisessa todellisuussuhteessa. Huoli omista pätevyyksistä toiminnallisissa ja suorituskykyä vaativissa toiminnoissa ilmenevät praktisessa todellisuussuhteessa. Oma arvo ja arvostus näkyvät diskursiivisessa todellisuussuhteessa. Mead sen sijaan pitää tärkeänä kielen merkitystä ihmisen minän muodostumisprosessissa, mikä muodostuu ihmisen suhteessa muihin ihmisiin ja sosiaalisen kokemuksen myötä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 34–39.) Toisaalta Adams, Bezonsky ja Keating (2006) esittävät

pelkistetyimmän näkemyksen, jossa identiteetti muodostuu sosiaalisessa ympäristössä. Sosiaaliseen ympäristöön kuuluvat perhe, koulutus, työ, harrastukset ja yhteisö, jossa yksilö toimii (Adams, Bezonsky & Keating 2006, 88.)

Identiteettiä voidaan lähestyä myös muiden käsitteiden avulla. Saastamoinen (2006) tarkastelee identiteettiä minuuden kautta. Hän määrittelee minuuden yksilön heijastavaksi tietoisuudeksi itsestään. Identiteettiä hän kuvailee muiden tai ihmisen itsensä tekemäksi määrittelyksi ”kuka minä olen” tai ”keitä me olemme”. Hänen mukaansa minuus ja identiteetti ovat synonyymejä nykyään. Identiteetti antaa käsitteitä hahmottamaan yksityisen ja persoonallisen sekä kulttuurisen ja yhteisöllisen tasojen välisten relaatioiden pohdintaa silloin, kun ihminen ei oikein tiedä kuka hän on. (Saastamoinen 2006, 170–174.)

Edellä mainitut lähestymistavat identiteetin tarkasteluun näkevät yksilön omistavan vain yhden identiteetin. Hall (1999) mukaan subjekti koostuu monista identiteeteistä, jotka saattavat olla ristiriitaisia – jopa sopimattomia – toisiinsa nähden. Hän kuvailee postmodernin identiteetin olevan pirstoutunut yhtenäisen ja vakaan identiteetin sijaan. Tämä produsoi postmodernin subjektin, jolta puuttuu kiinteä, olemuksellinen tai pysyvä identiteetti. Hall käyttää identiteetistä käsitettä ”liikkuva juhla”, joka muotoutuu jatkuvasti vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Hall 1999, 22–23.)

Opiskelijaidentiteetin muodostumista yliopistossa on lähestytty aikaisemmissa tutkimuksissa erityisesti akateemisen ja ammatillisen identiteetin käsitteiden kautta (Kouvo, Lairio & Puukari 2009, 445). Akateeminen identiteetti yliopistossa rakentuu erityisesti omaan tieteenalaan sitoutumisesta, akateemisen vapauden kokemisesta sekä yksilön osallistumisesta akateemiseen yhteisöön (Henkel 2005, 166). Ammatillinen identiteetti muotoutuu yksilön omasta kokemuksesta samalla, kun hän arvioi suhdettaan yhteiskunnalliseen toimintaan. Tarkemmin määriteltynä ammatilliseen identiteettiin kytkeytyy ammattialaan liittyvä yhteiskunnallinen, kulttuurinen ja sosiaalinen käytäntö sekä yksilöllisesti jatkuvasti rakentuvat käsitykset työn asemasta, arvoista sekä eettisistä sitoumuksista. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26–29.) Ammatillisen identiteetin on nähty edistyvän, kun opiskelija samaistuu oman ammattialan edustajaan ja oppimis-

ympäristön toimintatapoihin (Dahan 2007, 348). Opiskeluun sitoutuminen, merkitykselliseksi kokeminen ja menestyminen vaikuttavat opiskelijaidentiteetin voimakkuuteen (Koivusalo, Aunola, Bertram & Ryba 2018, 81).

Käyhkön (2014) tutkimuksen mukaan naisilla työläistäusta on konkretisoitunut yliopistossa itsenäisyytenä, ulkopuolisuutena ja riittämättömyytenä. Vaikka naiset olisivatkin menestyneet opinnoissa, he kokivat, ettei heillä ollut tarpeeksi kulttuuripääomaa eivätkä he saavuttaneet akateemisia ideaaleja. Naisien kokemusten mukaan työläistäusta ei aiheuttanut syrjintää, vaan tietynlaisen vaatimuksen omaksua ja hallita kirjoittamattomat yliopiston kulttuuriset normit ja säännöt. Naisten kokemukset viittaavat yliopiston hienovaraisesti käyttämään symboliseen valtaan. Yliopiston käytännöt, resurssit ja arvostukset on määritelty keski- ja yläluokan toimesta. Tästä johtuen työläistäustaiset naiset rakentavat vähitellen identiteettiään yliopistossa, joka on ollut keski- ja yläluokan opiskelijoille annettua ja tuttua jo lapsuudesta. (Käyhkö 2014, 15–17.)

Kun opiskelija aloittaa opiskelut yliopistossa, hän siirtyy uuteen toimintaympäristöön. Tämä edellyttää usein oman identiteetin ja toimintatapojen reflektointia (Kouvo, Lairio & Puukari 2009, 444). Kaikille avointa ja maksutonta korkeakoulutusta pidetään yhtenä koulutuspolitiikan onnistumisen aiheista (Keski-Petäjä & Witting 2016). Käyhkö (2014) puolestaan kritisoi tutkimuksessaan suomalaisen koulutusjärjestelmän tasa-arvoajattelua. Hänen mukaansa rakenteellisten esteiden poistaminen työläisnuorten kouluttautumisen tieltä ei poissulje kasvuympäristön tai yhteiskuntaluokan merkitystä yliopisto-opiskelujen aikana. Opiskelijoilla on yksilöinä sosiaalinen alkuperä. Kun suomalainen koulutusjärjestelmä keskittyy toistamaan mantraa luokkaneutraaliudesta ja mahdollisuuksien tasa-arvosta, luokan tunnistaminen kouluttautumisen arjessa vaikeutuu. (Käyhkö 2014, 4–5.)

Käyhkö (2014) pitää yksilöä ja valinnanmahdollisuuksia korostavaa aikaa problemaattisena, koska keuhut tai soimaukset liitetään yksilön ominaisuuksiksi. Kun arvostelut eivät kohdistu toimintaa sääteleviin ja eriarvoistaviin sosiaalisiin ja kulttuurisiin rakenteisiin, mielletään ne yksilöllisinä epäonnistumisen tai epävarmuuden kokemuksina. Kyse ei välttämättä ole yksilön ominaisuuksista, vaan se voi johtua sosiaalisesta eriarvoisuudesta. Tämän vuoksi olisi tärkeää puhua

esimerkiksi työläistaustasta, jotta yksilö voisi olla armollisempi itselleen sen sijaan että näkisi toiminnan ja tunteiden johtuvan vain yksilöllisistä ominaisuuksista. (Käyhkö 2014, 15–18.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten valmistuvat työläistäustaiset luokanopettajat ovat sopeutuneet yliopisto-opiskeluun. Tässä tutkimuksessa sopeutumista yliopisto-opiskeluun tarkastellaan identiteetin ja kuulumisen tunteen näkökulmasta. Tutkimustehtävä on rajattu tarkastelemaan valmistuvien luokanopettajien kokemuksia. Lisäksi tavoitteena on selvittää, miten valmistuvat luokanopettajat määrittelevät työläistäistaisuuden.

1. Miten työläistäistaisina itseään pitävät luokanopettajaopiskelijat määrittelevät työläistäistautaan?
2. Millaisia kokemuksia liittyy työläistäistautisten luokanopettajaopiskelijoiden kuulumisen tunteeseen opintojen aikana?
3. Millaisia kokemuksia liittyy työläistäistautisten luokanopettajaopiskelijoiden opiskelijaidentiteettiin opintojen aikana?

4.2 Tutkittavat ja aineiston keruu

Tutkimukseemme valikoitui viisi luokanopettajaopiskelijaa, joista kaksi oli naisia ja kolme miehiä. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan tarkastella sukupuolesta johtuvia eroja, vaan keskitytään työläistäistaisuuteen liittyviin tekijöihin. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ilmaisivat kiinnostuksensa osallistua tutkimukseen, kun keskustelimme muiden opiskelijoiden kanssa tämän tutkimuksen aiheesta kasvatustieteen syventävillä kursseilla. Osallistuneet opiskelijat tunnistiivat itsensä tutkimuksen aiheesta, joten pyysimme heiltä yhteystiedot. Otimme myöhemmin yhteyttä opiskelijoihin ja selvitimme heidän halukkuuttaan osallistua tähän tutkimukseen.

Kaikkia haastateltavia yhdisti työläistäista, jonka he määrittivät omien kokemustensa kautta. He olivat työläistäistaisuuden ohella opinnoissaan valmistumisen kynnyksellä. Kaikki tutkimukseen valikoituneet opiskelijat olivat

suorittaneet monialaiset opinnot, jotka oikeuttavat luokanopettajan kelpoisuuteen. Lisäksi jokaisella tutkimuksen osallistujalla oli takanaan vähintään neljä opiskeluvuotta yliopistossa.

Tutkimuksessa haluttiin selvittää työläistaustaisten opiskelijoiden omia kokemuksia ilman, että tutkijoiden kokemukset vaikuttaisivat vastauksiin tai niiden tulkintaan. Lehtomaan (2009) mukaan tutkijan on tärkeä säilyttää merkitysyhteys ja sivuuttaa omia ennakko-oletuksiaan, jotta merkitysyhteys ei muutu tutkijan merkitysyhteydeksi. Koska tämän tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää ja kuvata tutkimushenkilöiden kokemuksellinen ilmiö sellaisena kuin se on, mukailee se fenomenologista tutkimusmenetelmää. (Lehtomaa 2009, 163.)

Aineiston keräämiseen käytettiin haastatteluja. Haastattelu oli avoin haastattelu, jotta tutkimukseen saataisiin mahdollisimman yksilökohtaisia kokemuksia. Kokemusten tutkija pyrkii olemaan etukäteen tietämättä, minkälaisia asioita tutkittavat tuovat esille (Lehtomaa 2009, 163). Haastattelun teemoja ei pyritä rajaamaan ahtaasti, vaan sen pitäisi edetä keskustelun tavoin. Kuitenkin ennen haastattelua haastateltavalla tulisi olla tiedossa tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset. Haastateltaville annettiin ennen haastattelua tietosuojalomake, josta selvisi tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset. Tietosuojalomake käytiin läpi kohta kohdalta haastateltavien kanssa. Haastattelulle muodostuu omanlaiset teema-alueet haastattelujen kuluessa, eivätkä avoimet haastattelut noudata mitään strukturoitua kaavaa. (Lehtomaa 2009, 170.)

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina syksyllä 2019. Haastattelut olivat kestoltaan 20–40 minuuttia. Kokemusten tutkimiseen kuuluu, että tutkittavalle kerrotaan rehellisesti, mistä haastattelussa on kysymys (Lehtomaa 2009, 169). Haastattelut etenivät Tuomen ja Sarajärven (2009) avoimen haastattelun ohjeiden mukaan. Haastatteluissa tutkittaville esitettiin avoimia kysymyksiä, joiden vastauksista muodostettiin jatkokysymyksiä. Tutkittavia pyydettiin kuvailemaan mahdollisimman perusteellisesti ilmiöitä, jotka liittyivät tämän tutkimuksen tutkimusongelmiin. Haastattelu rakentui kolmen kysymyksen ympärille. Ensimmäiseksi kysyttiin, miten opiskelija kokee oman työläistaustaisuutensa. Toisena pääkysymyksenä oli, miten opiskelija kuvailee itseään opiskeli-

jana. Viimeisenä kysymyksenä pyydettiin kuvailemaan yliopisto-aikaa. Opiskelijoiden vastauksista nousi esille tähän tutkimukseen liittyviä ilmiöitä, jolloin tutkijat pyysivät heitä kuvailemaan niitä tarkemmin. Opiskelijoille annettiin mahdollisuus kuvailla omia kokemuksiaan aiheista, joista muodostettiin lisää jatkokysymyksiä. Avoimessa haastattelussa kaikkia haastattelukysymyksiä ei voida etukäteen päättää, sillä haastattelun suuntaa ja kulkua ei voida ennalta tietää. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75–77.)

4.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Aineiston analyysin tehtävänä on selkeyttää tutkimuksen aineistoa ja samalla luoda tutkittavasta ilmiöstä sanallinen kuvaus. Sisällönanalyysin avulla aineiston informaatio jäsennetään selkeään ja tiiviiseen muotoon. Tämän jäsentämisen pyrkimyksenä on, että aineistosta pystyttäisiin tekemään selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tässä aineiston laadullisessa käsittelyssä kulkee mukana looginen päättely sekä tulkinta, jossa aineistoa pilkotaan osiin, käsitteellistetään sekä kootaan uudelleen johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.)

Aineisto analysoitiin Tuomen ja Sarajärven (2009) aineistolähtöisen sisällönanalyysin ohjeiden mukaan. Nauhoitetut haastattelut kuunneltiin ja litteroitiin sana sanalta. Tämän jälkeen haastattelujen sisällöt luettiin ja niihin perehdyttiin. Aineiston analyysi oli kolmivaiheinen, joka koostui (1) aineiston pelkistämisestä eli redusoinnista, (2) aineiston ryhmittelystä eli klusteroinnista ja (3) teoreettisten käsitteiden luomisesta eli abstrahoinnista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Seuraavaksi esitellään aineiston analysointi, jossa esitellään analyysi pääpiirteittäin vaihe vaiheelta.

Aineiston redusointia ohjasi tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset. Haastatteluaineistosta alleviivattiin eri väreillä tutkimuskysymyksiin liittyvät alkuperäisilmaukset. Tällä tavalla aineisto pilkottiin osiin ja karsittiin epäolennaiset asiat pois. Alkuperäisistä ilmauksista kirjoitettiin pelkistetyt ilmaukset haastattelupaperin marginaaliin. Taulukot 1 ja 2 esittelevät mallin, miten redusointi

ja klusterointi tapahtuivat tässä analyysissä jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Esimerkkinä käytetään työläistäistaisuuden käsitteen määrittämistä, mutta myös kuulumisen tunteen ja opiskelijaidentiteetin käsitteet redusoitiin ja klusterointiin samalla tavalla. Seuraavassa taulukossa (ks. Taulukko 1) on esiteltyä esimerkki tämän tutkimuksen työläistäistaisuuden määrittelyn redusoinnista. Pelkistetyt ilmaukset listattiin erilliseen taulukkoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109–110.)

TAULUKKO 1. Esimerkki työläistäistaisuuden määrittelyn redusoinnista.

ALKUPERÄISILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
"Mä ehkä koen sen ite niin, että mä oon työläistäistainen, koska mun vanhemmat on käynyt toisen asteen tutkinon."	Vanhempien toisen asteen tutkinto
"Siihen vaikuttaa myös tulo- ja palkkatasot."	Palkkataso
"Mä koen työläistäistustan niin, että työläinen on semmonen ihminen, joka on toisen palkkalistoilla. Ei oo ite ikään kuin semmosessa johtoasemassa tai omistajana. Ettei oo työnantaja, vaan työntekijänä."	Työnteko toiselle
"Mut en mä sit taas kotoo oo saanu semmosta hirveetä kulttuurista pääomaa siinä mielessä, et me ei olla puhuttu mistään kirjallisuudesta kotona. Tai niin kuin tämmösestä kulttuurista, vaan se on ollu enemmänki hyvin arkista ja arkipäivästä juttua."	Kodin vallitseva kulttuuri ja vuorovaikutus
"Toki voi olla työläistäistainen niin kun ihan johtotehtävissä ja yrittäjänä ja näin."	Jaottelun ristiriitaisuus
"Porukatkaan ei oo missään vaiheessa opetellu minkälaista kriittisyyttä ajattelussa"	Kriittisen ajattelun puute

Kuten yllä olevasta Taulukosta 1 näkyy, alkuperäisistä ilmauksista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia. Listauksen jälkeen useista pelkistetyistä ilmauksista etsittiin samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia aineiston klusterointia varten. Samaa asiaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaukset klusterointiin yhdeksi alaluokaksi, jonka nimesimme luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Seuraavassa taulukossa (ks. Taulukko 2) on esiteltyä, miten työläistäistaisuuden määrittelyn alaluokat muodostuivat.

TAULUKKO 2. Esimerkki työläistäistaisuuden määrittelyn klusteroinnista.

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Vanhempien toisen asteen tutkinto Koulutuksena peruskoulu tai ammattikoulu Ei korkeakoulutusta	Koulutus
Palkkataso Varallisuus Taloudellisen tuen puute	Taloudelliset tekijät
Työnteko toiselle Työ määrittävänä tekijänä	Suorittava työ
Kodin vallitseva kulttuuri ja vuorovaikutus Tieto kokemuksen kautta Polveutunut tieto	Kulttuurinen pääoma
Luokkajaottelun ristiriitaisuus Luokkajaottelun hankaluus	Luokkajaottelu
Kriittisen ajattelun puute Argumentoinnin puute	Ajattelun taidot

Useat pelkistetyt ilmaukset muodostivat alaluokkia, kuten esimerkiksi alaluokka koulutus muodostui kolmesta samaa asiaa tarkoittavasta pelkistetyistä ilmauksesta. Alaluokka nimettiin pelkistetyistä ilmauksista muodostetun ryhmän piirteen mukaan. Klusteroinnin tarkoituksena on tiivistää aineistoa lisää ja muodostaa yksittäisistä tekijöistä yleisempiä käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.)

Seuraavaksi aineisto abstrahoitettiin eli samaan ilmiöön liittyvät alaluokan käsitteet yhdistettiin yläluokiksi, jotka nimettiin niiden piirteitä kuvaavilla teoreettisilla käsitteillä. Tarkoituksena on valikoida tutkimuksen kannalta olennainen tieto, joista muodostetaan teoreettiset käsitteet, ja joista on mahdollista muodostaa tutkimuskysymyksiin vastaavat pääluokat. (Tuomi & Sarajärvi 111–112.) Taulukoissa 3, 4 ja 5 on esiteltyä, miten abstrahointi tapahtui määriteltäessä työläistäistaisuuden, kuulumisen tunteen ja opiskelijaidentiteetin käsitteitä.

TAULUKKO 3. Työläistaustaisuuden abstrahointi.

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Koulutus Taloudelliset tekijät Suorittava työ	Objektiivinen näkökulma	Työläistaustaisuus
Luokkajaottelu Kulttuurinen pääoma Ajattelun taidot	Subjektiivinen kokemus	

Koulutus, taloudelliset tekijät ja suorittava työ muodostivat yläluokaksi objektiivisen näkökulman työläistaustaisuuden määrittelyssä. Subjektiivisen kokemuksen työläistaustan määrittelyssä muodostivat luokkajaottelu, kulttuurinen pääoma ja ajattelun taidot. Näiden kahden yläluokan avulla muodostettiin teoreettiseksi käsitteeksi eli pääluokaksi työläistaustaisuus (ks. Taulukko 3).

Seuraavaksi esitellään kuulumisen tunteen abstrahointi, jota on edeltänyt samanlainen redusointi ja klusterointi kuin työläistaustaisuuden käsitteen muodostusprosessissa (ks. Taulukko 4).

TAULUKKO 4. Kuulumisen tunteen abstrahointi.

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Yliopistokulttuuriin kiinnittyminen Yliopisto-opetukseen kiinnittyminen	Rakenteelliset tekijät	Kuulumisen tunne
Kasvuympäristö Persoonallisuus	Yksilölliset ominaisuudet	

Yliopistokulttuuriin ja yliopisto-opetukseen kiinnittyminen muodostavat yläluokaksi rakenteelliset tekijät. Yksilölliset ominaisuudet tulevat alaluokan käsitteistä kasvuympäristö ja persoonallisuus. Yläluokiksi muodostuivat siis rakenteelliset ja yksilölliset ominaisuudet, joiden näkökulmasta kuulumisen tunnetta käsitellään tässä tutkimuksessa. Rakenteelliset tekijät ja yksilölliset ominaisuudet muodostavat tämän tutkimuksen toiseksi pääluokaksi kuulumisen tunteen käsitteen, jonka näkökulmasta tässä tutkimuksessa tarkastellaan työläistaustaisten sopeutumista yliopistoon.

Alla on esitelty kolmannen pääluokan eli opiskelijaidentiteetin abstrahointi (ks. Taulukko 5).

TAULUKKO 5. Opiskelijaidentiteetin abstrahointi.

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Perheen tuki Koulutuksen arvostus Kommunikointi	Läheisten merkitys	Opiskelijaidentiteetti
Ammattikeskeisyys Opiskelua ohjaavat tekijät	Opiskelumotiivit	
Epävarmuus Kehittyminen	Akateemisuuden kasvu	

Perheen tuki, koulutuksen arvostus ja kommunikointi muodostavat yhdeksi yläluokan käsitteeksi läheisten merkityksen. Toisena yläluokkana on opiskelumotiivit, jotka tulevat ammattikeskeisyydestä ja opiskelua ohjaavista tekijöistä. Kolmas yläluokka on akateemisuuden kasvu, joka muodostuu epävarmuudesta ja kehitymisestä. Yläluokat läheisten merkitys, opiskelumotiivit ja akateemisuuden kasvu muodostavat viimeiseksi pääluokaksi opiskelijaidentiteetin, jonka näkökulmasta tarkastellaan työläistäustaisten opiskelijoiden sopeutumista yliopistoon.

Seuraavaksi esitellään (ks. Taulukko 6), miten pääluokista muodostettiin yhdistävä luokka, joka nivoo tutkimuskysymykset yhteen. Vastaamalla tutkimuskysymyksiin saadaan vastaus tutkimustehtävään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112).

TAULUKKO 6. Aineiston abstrahoinnissa muodostetut ylä- ja pääluokat sekä niitä yhdistävä luokka.

YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA	YHDISTÄVÄ LUOKKA
Objektiivinen näkökulma Subjektiiivinen kokemus	Työläistäustaisuus	Valmistuvien työläistäustaisten luokanopettajien kokemuksia sopeutumisesta yliopistoon
Rakenteelliset tekijät Yksilölliset ominaisuudet	Kuulumisen tunne	
Läheisten merkitys Opiskelumotiivit Akateemisuuden kasvu	Opiskelijaidentiteetti	

Tutkimuksemme aineiston analyysin pääluokiksi muodostuivat työläistaustaisuus, kuulumisen tunne ja opiskelijaidentiteetti. Pääluokista muodostettiin yhdistävä luokka, joka on valmistuvien työläistaustaisten luokanopettajien kokemuksia sopeutumisesta yliopistoon. Tulososiossa tarkastellaan tarkemmin käsitteiden sisältöjä tämän tutkimuksen kontekstissa ja verrataan niitä aikaisempiin tutkimustuloksiin.

4.4 Eettiset ratkaisut

Tutkittaville annettiin ennen haastatteluja tietosuojailmoitus, jossa oli kuvattuna tutkimuksen aihe, ja mihin tarkoitukseen aineistoa tullaan käyttämään. Lisäksi ilmoituksessa kerrottiin, millaisia oikeuksia tutkittavalla on tutkimukseen liittyen. Tässä tutkimuksessa huolehditaan, ettei tutkittavalle koidu minkäänlaisia haittoja (Kuula 2011, 24). Tutkittavalla on mahdollisuus lopettaa tutkimus milloin tahansa ja kieltää haastattelun käyttö tutkimuksessa. Ilmoituksessa tehtiin selväksi, että tutkittavaa ei voida tunnistaa aineistosta. Tietosuojailmoituksen lisäksi tutkittavalle annettiin erillinen tutkimuslupalomake allekirjoitettavaksi. Haastattelut ja aineisto säilytetään yliopiston tarjoamalla suojatulla asemalla, ja ne poistetaan välittömästi tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimuksen eettisyyttä lisää se, ettei haastatteluaineistoa ole annettu kenellekään ulkopuoliselle luettavaksi. Eettisyys korostuu erityisesti aineiston käsittelyvaiheessa. Tulostetussa haastatteluaineistossa ei käytetty tutkittavien nimiä, vaan pseudonyymeja. Tässä tutkimuksessa pidettiin tärkeänä, ettei tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyyttä voida tunnistaa tutkimuksesta. Tutkimuslupalomakkeissa on käytetty tutkittavien nimiä, mutta ne tuhotaan välittömästi tutkimuksen valmistuttua asianmukaisella tavalla. Tutkittavien opiskelujen aloitusajankohtaa ei ole paljastettu tutkimuksessa, joten ainoastaan tutkittavat itse saattavat tunnistaa itsensä tuloksista. Tutkimusta on jatkuvasti ohjannut eettinen sitoutuneisuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127).

Tutkittavat olivat tutkijoille entuudestaan tuttuja opiskelujen kautta. He ilmaisivat itse kiinnostuksensa osallistua tutkimukseen kuullessaan aiheen. Tutkittavat saivat itse määritellä työläistaustaisuutensa, eikä tutkijat määritelleet sitä

heidän puolestaan objektiivisesti. Tällä tavalla pyrittiin välttämään tutkittavien leimaamista tiettyyn yhteiskuntaluokkaan.

5 TULOKSET

5.1 Opiskelijoiden käsityksiä työläistäistaisuudesta

Tämän tutkimuksen kohdejoukkona ovat työläistäistaiset ja valmistumisen kynnyksellä olevat luokanopettajaopiskelijat. Koska työläistäistaisuus ei ole määriteltävissä yksiselitteisesti nykypäivän luokkatutkimuksen valossa, tutkimuksen yhtenä tehtävänä on selvittää opiskelijoiden määritelmiä omasta työläistäistastaan (ks. Tolonen 2008; Kauranen & Lahikainen 2016; Kosonen 2016). Tulosten ensimmäisessä osiossa perehdytään ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, eli miten opiskelijat itse määrittelevät työläistäistan.

Tulosten mukaan opiskelijat määrittivät työläistäistan objektiivisen näkökulman kautta, mutta he liittivät siihen myös subjektiivisen kokemuksen. Työläistäista määritettiin objektiivisesti koulutuksen, taloudellisten tekijöiden sekä työn tekemisen näkökulmasta. Luokan subjektiivinen kokemus näyttäytyi vastauksissa erityisesti luokkajaottelun hankaluutena, kulttuurisen pääoman huomioimisessa sekä ajattelun taidoissa.

5.1.1 Työläistäistaisuuden objektiivinen näkökulma

Opiskelijat kokivat työläistäistaisuuden kytkeytyvän vahvasti vanhempien koulutukseen. Koulutus ilmeni luokkajaottelua ohjaavana tekijänä jokaisessa viidessä haastattelussa. Opiskelija 1 ja Opiskelija 2 määrittivät työläistäistan toisen asteen tutkinnon kautta.

”Mä ehkä koen sen ite niin, että mä oon työläistäistainen, koska mun vanhemmat on käynyt toisen asteen tutkinnon.” Opiskelija 1.

”Mä jotenkin aattelen, että työläiset on usein semmosia, jotka menee peruskoulun jälkeen – jos menee edes – tekeen jonkin ammatillisen tutkinnon, että ammatikoulun pohjalta.” Opiskelija 2.

Kummankaan opiskelijan vanhemmat ei ollut käynyt korkeakoulua, vaan toisen asteen koulutuksen, mikä määritti oman työläistäistaisuuden. Opiskelijoiden vanhemmista kenelläkään ei ollut korkeakoulututkintoa. Tämä näyttäytyi vas-

tauksissa ensisijaisena opiskelijoiden omaa työläistaustaisuutta määrittävänä tekijänä perheen taloudellisten tekijöiden ohella. Opiskelija 3 tiivisti, että työläistaustainen on henkilö, joka ei ole korkeakoulutettu.

”Työläistaustan? No, että ei ole korkeakoulutettu.” Opiskelija 3.

Koulutus työläistaustaa määrittävänä tekijänä voidaan nähdä objektiivisena näkökulmana, jolloin ulkopuolinen voi määrittellä toisen ihmisen yhteiskuntaluokan ottamatta subjektiivista kokemusta huomioon. Koulutuksen lisäksi perheen taloudelliset tekijät olivat keskeisessä osassa työläistaustaisuuden määrittelyssä. Perheen vähäinen tulotaso ja varallisuus – myös henkinen varallisuus – nähtiin ominaisena työläistaustan piirteenä.

”Siihen vaikuttaa myös tulo- ja palkkatasot.” Opiskelija 2.

”Sillain, että kun tietää, ettei niillä itelläkään oo sitä, niin varmaan ite tienaa opiskelujen ohella enemmän ku ne. Ei oo tiedollisesti, eikä rahallisesti pystynyt tukemaan.” Opiskelija 5.

Vaikka opiskelijat kokivat varallisuuden vaikuttavan työläistaustaisuuden määrittelyyn, ei se näyttäytynyt ensisijaisena tekijänä. Opiskelija 5 viittaa vanhempien tiedollisen tuen puutteella henkiseen varallisuuteen, jolloin he eivät ole pystyneet tukemaan tiedollisilla taidoilla opiskelujen aikana. Opiskelija 4 näki työläistaustan henkisen varallisuuden olevan riippuvainen tietyllä tapaa tulotasosta.

”Mut se pääasiallinen juttu, mitä mä ajattelin nii on se tulotaso. Koska se sitten mahdollistaa monenlaiset asiat. Että pystyy kerryttämään sitä muutakin resursseja, kun sulla on rahaa.” Opiskelija 4.

Muut resurssit, kuten koulutus tai kulttuurinen pääoma linkittyvät Opiskelija 4:n mukaan varallisuuden ympärille. Tätä kautta työläistaustan keskeiseksi piirteeksi hän koki perheen vähäisemmän varallisuuden. Yksi opiskelijoista nosti vastauksissaan esiin suorittavan työn merkityksen työläistaustaisuudessa.

”Mä koen työläistaustan niin, että työläinen on semmonen ihminen, joka on toisen palkkalisella. Ei oo ite ikään kuin semmosessa johtoasemassa tai omistajana. Ettei oo työnantaja, vaan työntekijänä.” Opiskelija 2.

Hänen mukaansa työläistäistaisuudessa on olennaista tehdä työtä toiselle, eikä olla työnantajan roolissa. Opiskelijoiden työläistäistaisuuden määritelmässä näkyi objektiivinen näkökulma, kuinka ihmisen asema työmarkkinoilla määrittää, mihin yhteiskuntaluokkaan yksilö kuuluu. Yksilön koulutustaso ja työtehtävä vaikuttavat siihen, kuinka paljon ihmiselle maksetaan palkkaa ja millaista henkistä varallisuutta hän pystyy sen avulla hankkimaan.

5.1.2 Työläistäistan subjektiivinen kokemus

Työläistäistaisuuden määrittelyyn liittyy myös subjektiivinen kokemus, sillä yksilöt tulevat erilaisista taustoista ja perheiden kulttuurit ovat erilaisia. Vaikka opiskelijat mainitsivat haastatteluissa selkeitä luokkajaottelun sekä työläistäistaisuuden piirteitä, heidän mielestään työläistäistaisuus ei ollut helposti määriteltävissä. He näkivät osittain ongelmallisena koulutuksen liittymisen työläistäistaan. Opiskelija 2 ja Opiskelija 3 kuvailivat mahdollisuuksia menestyä ilman koulutustakin.

”Ehkä en ajattele sitä niin yksiselitteisesti. Ilman koulutusta voit päätyä yrittäjäksi ja johtoiseen.” Opiskelija 2.

”Tai toki voi olla työläistäistainen niin kun ihan johtotehtävissä ja yrittäjänä ja näin.” Opiskelija 3.

Opiskelijoiden mukaan esimerkiksi ilman korkeakoulutusta voi menestyä työelämässä ja päätyä yritysten johtotehtäviin. Myös korkeakoulutuksen omaavat työntekijät saattavat olla pätkätöissä tai alhaisesti palkatuissa työasemissa. Alhainen tai korkea koulutustaso ei tästä syystä tarkoita automaattisesti työläistäistaisuutta. Kuten Opiskelija 4 kertoi, ei korkeakoulutus välttämättä tarkoita vakituista työpaikkaa hyvässä asemassa.

”Mutta nykyään tai silloin tuollasen ei ne tulo- ja koulutustaso oo välttämättä yhtälössä nykyään enää. Et on paljon akateemisia pätkäduunareita ja tämmösiä, et mihin ne sitten asettuu siinä luokkajaottelussa, et se on ehkä vaikeempi kysymys.” Opiskelija 4.

Tämän vuoksi työläistäistaisuuden objektiivinen määrittely pelkästään koulutuksen ja työnteon luonteen mukaan on ongelmallista, sillä koulutus ja työ eivät aina ole toisiinsa yhteydessä. Työläistäistaisuus nähdään moniulotteisena sisältäen objektiivisen ja subjektiivisen näkökulman (Tolonen 2008, 8–10).

Kaksi opiskelijaa laajensi työläistäustaisuuden käsitettä perheen kulttuuriinseen pääomaan sekä ajattelun taitoihin. Opiskelija 4 kuvaili, miten perheen arjessa tapahtuva vuorovaikutus sekä puheenaiheet ovat kytköksissä työläistäustaisuuteen. Kulttuurista, tai esimerkiksi kirjallisuudesta puhuminen on näyttäytynyt vähäisenä hänen perheessään.

”Mut en mä sit taas kotoo oo saanu semmosta hirveetä kulttuurista pääomaa siinä mielessä, et me ei olla puhuttu mistään kirjallisuudesta kotona. Tai niin kuin tämmösestä kulttuurista, vaan se on ollu enemmänki hyvin arkista ja arkipäivästä juttua.” Opiskelija 4.

Opiskelija 4 käytti tässä yhteydessä kulttuurisen pääoman käsitettä. Hänen mukaansa työläistäustaisuus kytkeytyy vähäisempään kulttuuriseen pääomaan. Opiskelija 4:n kokemus on hyvä esimerkki subjektiivisen kokemuksen vaikutuksesta työläistäustan määrittelyyn. Kulttuurisen pääoman puute on henkilökohtainen kokemus, sillä joissain työläistäustaisissa perheissä voidaan puhua paljonkin kirjallisuudesta.

Opiskelija 5 kertoi subjektiivisen kokemuksen työläistäustan yhteydestä kriittisyyden vähäisyyteen. Tieto oli polveutunut isovanhemmilta vanhemmille, eikä sitä oltu kyseenalaistettu.

”Porukatkaan ei oo missään vaiheessa opetellu minkäänlaista semmosta kriittisyyttä ajattelussa.” Opiskelija 5.

Opiskelijalla 5 oli käsitys, että hänen vanhemmillaan asioiden kriittinen tarkastelu ei ole näyttäytynyt arjessa samalla tavalla, kuin se on näkynyt erilaisen taustan omaavissa perheissä. Tieto oli tullut kokemuksen kautta, jolloin syntyi ajatus siitä, että on olemassa vain yksi totuus. Tämä aiheutti myös argumentoinnin puutteen, jolloin kyseenalaistettuja asioita oli perusteltu löyhästi.

Opiskelijoiden kokemukset työläistäustasta näyttäytyivät Bourdieun ajatusten mukaisesti objektiivisina ja subjektiivisina ulottuvuuksina, vaikka taloudelliset tekijät määrittävätkin ensisijaisesti työläistäustaa (Anttila ym. 2016, 338–339). Opiskelijat määrittelivät työläistäustan mukailleen nykypäivän luokkatutkimusta. He liittivät määrittelynsä vahvasti taloudellisen ulottuvuuden, kuitenkin sivuuttamatta luokan kulttuurisia tekijöitä (Kosonen 2016, 41–43).

5.2 Työläistaustaisten opiskelijoiden kuulumisen tunne

Tulosten toinen osa käsittelee opiskelijoiden sopeutumista yliopistoon kuulumisen tunteen näkökulmasta. Opiskelijoiden kokemusten mukaan yliopistomaailman rakenteelliset tekijät vaikuttavat siihen, kuinka opiskelija tuntee kuuluvansa yliopistomaailmaan. Lisäksi opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat opiskelijoiden kuulumisen tunteen muodostumiseen opintojen aikana. Seuraavaksi tarkastelemme yksityiskohtaisemmin, millaisia rakenteellisia ja yksilöllisiä ominaisuuksia liittyy työläistaustaisten luokanopettajaopiskelijoiden kuulumisen tunteen muodostumiseen yliopistoaikana.

5.2.1 Rakenteelliset tekijät

Opiskelijan tausta vaikuttaa siihen, kuinka hyvin hän kokee sopeutuvansa yliopistoon. Normeiltaan ja käyttäytymistavoiltaan erilainen tausta voi vaikeuttaa opiskelijan sopeutumista yliopistoympäristöön. Korkeakoulutetusta perheestä tulevien opiskelijoiden on helpompi sopeutua yliopistoon kuin työläistaustasta tulevien. (Tinto 1988, 445.) Kaikki tämän tutkimuksen opiskelijat kuvasivat vastauksissaan sopeutumisen haasteita yliopisto-opiskelun alussa. Yliopiston mukana tulleet uudet käytännöt vaikuttivat alun haasteisiin.

”Aluks oli hirveesti uusia asioita, kuten kaikki tehtävät ja tentit ja tämmöset.” Opiskelija 3.

Opiskelija 3 koki, että opintojen suorittaminen oli aluksi haastavaa. Uudet akateemiset käytännöt, kuten esimerkiksi uudet kirjalliset tehtävät ja tentit vaativat totuttelua. Tentit ja oppimistehtävät ovat ennalta määrättyjä ja liittyvät yliopiston rakenteellisiin tekijöihin. Opiskelija ei voi vaikuttaa siihen, miten kurseja voi suorittaa tai millaisena akateemisten tekstien kirjoitusasu näyttäytyy. Kuitenkaan ei voida todeta, että alun haasteet ovat pelkästään työläistaustasta johtuvaa, vaan siihen voi liittyä myös muita tekijöitä.

Työläistausta voi vaikuttaa opiskelijan kokemukseen toiseudesta. Toiseus näyttäytyi yhdellä opiskelijalla pienryhmäkeskusteluissa esille tulleissa taustieroissa. Opiskelija 2 koki kuuluvansa vähemmistöön luokanopettajan koulutusohjelmassa.

”Jos miettii perhetaustaa, mistä tulen, niin siinä ekana vuonna tuli eroja, että vähän yllätti. Ainakin omassa pienryhmässä oli tosi paljon vanhempia, mitkä oli akateemisesti koulutautuneita. Et oli niinku siinä porukassa vähemmistö. Ensimmäiset viikot saatto olla semmonen shokki, että onkohan tää sittenkään se paikka mulle.” Opiskelija 2.

Opiskelija 2 oli yllätynyt siitä, kuinka akateemisesti koulutautuneita muiden pienryhmäläisten vanhemmat olivat. Hän koki kuuluvansa vähemmistöön ryhmässä, minkä seurauksena hän pohti kuulumistaan yliopistoon. Vähemmistöön kuulumisen kokemukset ovat ymmärrettäviä, sillä yliopisto on keskiluokkainen instituutio (Mikkonen & Korhonen 2018, 22). Opiskelija 4 koki aluksi vierauden tunnetta, joka on linjassa aikaisemman tutkimustuloksen kanssa. Käyhkön (2014) tutkimuksen mukaan työläistäustaiset naiset kokivat vasta yliopistossa vierauden ja alemmuuden tunteita (Käyhkö 2014, 9).

”Aluks oli semmonen vierauden tuntu.” Opiskelija 4.

Koska luokkaerot eivät ole Suomessa yleinen keskustelunaihe ja yliopisto-opiskelijat nähdään homogeenisena keskiluokkana, voi yliopistossa työläistäustaiselle opiskelijalle tulla yllätyksenä oma poikkeavuus. Suomalaisiin on iskostettu mantraa koulutuksen tasa-arvoisuudesta, vaikka yliopisto on keskiluokkainen. Tämän vuoksi vähemmistöön kuuluva työläistäustainen opiskelija voi helposti kokea vierauden tunnetta aloittaessaan yliopisto-opiskelut.

Kuitenkin työläistäustaiset luokanopettajaopiskelijat kokivat myös kuuluvansa yliopistoon. Tämä tutkimustulos ei ole aikaisempien tutkimustulosten kanssa samassa linjassa, sillä tutkimusten mukaan sosiaaliluokalla on vaikutusta siihen, kuinka opiskelija kokee kuuluvansa ja sopeutuvansa korkeakouluun (Ostreve & Long 2007, 380–384; Käyhkö 2014, 16; Soria & Bultmann 2014, 58). Kuulumisen tunnetta perusteltiin esimerkiksi mielekkään aineen opiskelulla.

”No mä oon hirveesti tykänny koko yliopistoajasta. Tää on ollut semmosta tosi hienoo aikaa ja mä oon tutustunut hyviin ystäviin ja saanu opiskella mitä mä haluan ja miksikä mä haluan valmistua.” Opiskelija 1.

Opiskeija 1 oli pitänyt koko yliopistoajasta, sillä hän oli saanut paljon uusia ystäviä. Tämän lisäksi luokanopettajan ammattiin opiskelulla oli iso painoarvo opintojen mielekkyydessä, joka on yhteydessä kuulumisen tunteeseen. Opiskelija 2:n mielestä oma ammatti-identiteetti ja samojen arvojen jakaminen muiden opiskelijoiden kanssa ovat vaikuttaneet kuulumisen tunteeseen myönteisesti.

”Kyl mä jotenkin koen, että identifioin itteni luokanopettajaks tai ylipäätään opettajaks. Tai kasvatustieteen... no kai voi sanoa ammattilaiseksi. Tunnen kuuluvani ja jaan samoja arvoja kuin muut, ketkä täällä opiskelee.” Opiskelija 2.

Luokanopettajakoulutuksesta valmistutaan tiettyyn ammattiin, mikä poikkeaa monista yliopiston koulutusohjelmista. Tästä syystä opiskelijat jakavat helposti samoja ammattiin ja koulutukseen liittyviä arvoja. Opiskelijoiden on helppo identifioida itsensä opettajiksi, mikä voi lisätä kuulumisen tunnetta. Kukaan haastatelluista opiskelijoista ei siis ollut sitä mieltä valmistumisen kynnyksellä, että olisi ollut ulkopuolinen opiskelujen aikana.

”Ei oo kyllä ollut missään vaiheessa ulkopuolinen olo.” Opiskelija 3.

”Kyllä mää koen, että siis hyvin. Ei sillain mitään valittamista.” Opiskelija 5.

Silti opiskelijoilla oli yksittäisiä huomioita yliopistokulttuurin vieraudesta. Opiskelija 1 ei ollut kiinnostunut ainejärjestötoiminnasta, sillä koki ne vieraana itselleen.

”Emmä oo kokenut, että en voisi tai en kuuluis johonkin. Ehkä johonkin ainejärjestöjutuihin. On ehkä vähän ollut sellaista, että ei, mutta se on vähän tuntunut sisäsiittoaikaiselta.” Opiskelija 1.

Opiskelija 1 kuvaili ainejärjestötoimintaa ”sisäsiittoaikaiseksi”, jolla hän viittaa ainejärjestötoiminnan kuuluvan vain tietyille ihmisille. Ainejärjestöllä on oma sisäpiirinsä, johon hän ei kokenut kuuluvansa. Opiskelija 4 taas koki ainakin yhden opiskelijajuhlatradition yläluokkaisena ja vieraana itselleen.

”Siellä oli illallinen ja sitsityyppiset lauleskelut, niin semmonen tuntu tosi teennäiseltä ja se ärsytti mua. Se tuntu jotenkin itelle vieraalta ja semmoselta yläluokkaiselta. Yläluokka kuulostaa joltain brittimeiningiltä, mut silleen et tää ei jotenkin oo minun kokemusmaailmasta yhtään.” Opiskelija 4.

Opiskelija 4 oli osallistunut ainejärjestön tapahtumaan, joka oli tuntunut teennäiseltä ja ärsyttävältä. Hän kuvaili tapahtumaa yläluokkaiseksi, jolloin se ei vastannut hänen kokemusmaailmaansa. Hänen mielestään oma työläistäusta vaikutti myös siihen, että yliopiston kieli kuulosti teennäiseltä.

”Kieli on myös yks iso osa et se on tosi semmosta jargonista ja se on varmaan teennäistä kenen tahaansa korviin, jos se menee tosi jargoniksi, mut varsinkin itelle kun oli tullut työväenluokasta.” Opiskelija 4.

Opiskelija 4 nosti esiin kokemuksen yliopistokielen erilaisuudesta verrattuna työläistaustan kieleen. Kokemus kielen teennäisyydestä on saanut opiskelijan tuntemaan, ettei kuulu yliopistoon. Yliopistossa käytettävä kieli on rakenteellinen tekijä, johon yksilöllä ei ole juurikaan mahdollisuutta vaikuttaa. Akateemiseen kieleen sopeutuminen voi vaatia aikaa. Opiskelija 5 koki, ettei ollut täysin läsnä yliopistomaailmassa.

”Sit samaan aikaan aika irti revitty tosta maailmasta, kun on käynyt sit koko ajan töissä.”
Opiskelija 5.

Opiskelija 5 on ollut opiskelujen ohella töissä, joka on haitannut kuulumisen tunteen muodostumista yliopistomaailmaan. Opiskelijaelämään osallistuminen hankaloituu, jos opetuksesta vapaa aika käytetään työntekoon. Työläistaustaisille opiskelijoille työssäkäynti on välttämättömämpää kuin keskiluokkaisille (Mikkonen & Korhonen 2018, 25). Opiskelija 4 koki, että alun vieraus yliopistoa kohtaan oli muuttunut myöhemmin sen kriittiseksi tarkasteluksi.

”Et jotenkin se on menny vähän siitä semmosen vierauden tunteen ja pelonsekaisen kunnioitukseen instituutio kohtaan ja sitten se on sosialisoinut aika vahvasti siihen ja nyt loppua kohti on semmonen kriittisempi suhtautuminen.” Opiskelija 4

Opiskelija arvosti edelleen yliopistokoulutusta, mutta hänen mielestään yliopisto voisi toimia paremminkin. Alun vierauden tunteen takia hän oli kokenut kunnioitusta yliopistoa kohtaan, mutta monta vuotta opiskeltuaan ja sopeuduttuaan paremmin kokemukset muuttuivat kriittisemmiksi. Vaikka opiskelijoilla oli näkemyksiä yliopistokulttuurin rakenteellisten tekijöiden aiheuttamista kielteisistä kuulumisen tunteen kokemuksista, tunsivat he silti kuuluvansa yliopistoon. Koska opiskelijat tunsivat pääsääntöisesti kuulumisen tunnetta yliopistoon ja opinnot tuntuivat mielekkäiltä, myös opiskelu tuntui helpolta.

”Mä en oo koskaan ollut silleen hyvä lukija tai erityisen hyvä tuottaa tekstiä, mutta sitten huomaa, ettei se oookkaan niin vaikeeta ja saa hyviä arvosanoja niin sitten se on koko ajan muuttunut helpommaks.” Opiskelija 1.

”Tuolla meillähän on huonoin numero mitä voit saada niin kolmonen, ja sit vaikka teet paskasti, niin tulee nelosta ja vitosta.” Opiskelija 5.

Tutkimustulos mukaillee aikaisempaa tutkimustulosta, sillä opintoihin kiinnittyminen vaikuttaa oletettavasti opintojen sujumiseen ja parempiin oppimistuloksiin (Mikkonen & Korhonen 2018, 16–17). Opiskelijoiden kokemusten mukaan

kasvatustieteiden opintoja ei koettu mitenkään erityisen haastavina. Vaikka opiskelijat eivät nähneet itseään erityisen akateemisina, kertoivat he silti saaneensa hyviä arvosanoja. Opiskelija 3 kuvasi, kuinka yliopistotyöntekijöiden kanssa vuorovaikutus on ollut helppoa.

”Kaikki yliopistotyöntekijät kenen kans oon ollut tekemisissä niin ei oo ollut mitään ongelmaa. Perus sosiaalisilla taidoilla ja kanssakäymisen osaamisella on pärjänny hyvin.”
Opiskelija 3.

Vuorovaikutuksen helppous poikkeaa aiemmasta tutkimustuloksesta, sillä työläistäustaiset opiskelijat kokevat vaikeammaksi hankkia sosiaalista pääomaa verkostoitumalla laitoksen toimijoiden, kuten muiden opiskelijoiden, henkilökunnan ja tiedekunnan kanssa (Soria & Stepleton 2013, 148). Opiskelija 3:n mukaan työläistäusta ei vaikuta siihen, miten yhteistyö yliopiston työntekijöiden kanssa sujuu, vaan riittäväillä sosiaalisilla taidoilla pärjää. Yksi opiskelijoista suhtautui opintoihin melko kriittisesti. Opiskelija 5 koki OKL:n opinnot merkityksettömiksi, sillä se ei vastannut hänen kokemusmaailmaansa perinteisestä yliopistosta.

”OKL:n opinnot koin monesti jotenkin merkityksettömiksi. En muista lukeneeni yhtään kirjaa OKL:n puolelta, kun olisin kaivannut vanhaa kunnon tenttimistä. Demot tuntuivat välillä aika tekopyhiltä.” Opiskelija 5.

Hän olisi kaivannut kirjallisuuteen perehtymistä ja tenttimistä enemmän opintojen aikana. Lisäksi demot tuntuivat hänestä epäaidoilta. Hän oli käynyt töissä opintojen aikana ja kokenut olevansa revittynä irti yliopistomaailmasta, jolloin kiinnittyminen opintoihin on voinut olla haastavaa. Tämä tutkimustulos on linjassa aikaisemman tutkimustuloksen kanssa, sillä opintoihin kiinnittyminen on havaittu vaikuttavan tyytyväisyyteen opetuksen ja koulutuksen laatua kohtaan (Mikkonen & Korhonen 2018, 16–17). Opiskelija 2 oli kokenut eriarvoisuutta opintojen aikana, sillä jotkut olivat joutuneet panostamaan kurssitöihin huomattavasti enemmän.

5.2.2 Yksilölliset ominaisuudet

Tämän tutkimusten tulosten mukaan opiskelijan yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat kuulumisen tunteen muodostumiseen joko heikentävästi tai vahvistavasti. Kuulumisen tunnetta vahvistavia kokemuksia oli kahdella opiskelijalla.

Opiskelija 3 koki olevansa sosiaalinen, jonka avulla oli helppo päästä mukaan toimintaan ja tutustua uusiin ihmisiin.

”Tuntuu et heti alusta pääsi hyvin mukaan ja tutustu uusiin ihmisiin. Ehkä se johtuu siitä, et on ite sosiaalinen.” Opiskelija 3.

Opiskeija 3:n mielestä työläistaustalla ei ole vaikutusta siihen, miten yliopisto-opintojen alussa tutustuu ihmisiin ja pääsee mukaan akateemiseen toimintaan. Opiskelija 1 puolestaan koki olevansa ylpeä siitä, että on päässyt opiskelemaan haluamaansa alaa.

”Musta tuntuu aika ylpeeltä ja hienolta. Silleen, että must on siistiä, että mä oon tiennyt, mitä mä haluan tehdä ja hakenut sinne ja päässyt sinne ja pärjännyt ja mulla on tosi monta eri pätevyyttä ja musta se tuntuu siistiltä.” Opiskelija 1.

Ylpeys omista oman alan opinnoista sai yliopiston tuntumaan merkitykselliseltä. Toisaalta kielteisiä yksilöllisiä tekijöitä oli myös kahdella opiskelijalla. Opiskelija 4 ihmetteli opintojen alussa, miten hän on tullut valituksi luokanopettajakoulutukseen.

”Ei nyt väärässä paikassa, vaan jotenkin, että miten mä oon oikeen päässy tänne. Tuntu vähän sellaiselle, että on epätodellinen olo ja sitten ajatteli, että oonkohan mä niinku huijannu.” Opiskelija 4.

Hän ajatteli luokanopettajakoulutukseen pääsyn olevan epätodennäköistä itselleen ja tämän seurauksena tunsu itsensä huijariksi. Työläistaustan on havaittu aikaisemminkin aiheuttavan alemmuuden, ulkopuolisuuden sekä riittämättömyyden tunteita, jotka voivat saada opiskelijan epäröimään omaa kuulumista ja oikeutta opiskella yliopistossa (Käyhkö 2014, 13). Opiskelija 5 ei kokenut identifioinut itseään luokanopettajaopiskelijaksi verratessaan itseään muihin opiskelijoihin.

”Ollaanhan me tässä aina naureskeltu välillä, et miten mä en ihan samalla tavalla tohon porukkaan mee. En ihan samanlainen kansankynttilä oo ollut.” Opiskelija 5.

Hän koki sen vaikuttavan siihen, ettei kokenut kuuluvansa luokanopettajaopiskelijoiden ryhmään samalla tavalla kuin muut opiskelijat. Luokanopettajaopiskelijoihin voi myös liittyä vahvat stereotypiat siitä, millainen luokanopettajan kuuluisi olla. Kaksi opiskelijoista kuvasi kasvuympäristön merkitystä kuulumisen tunteelle.

”Jossain vaiheessa oli tosi vahva et oli kotiin ja vanhoihin kavereihin sellaisia jännitteitä, kun siellä oli taas semmosia et monet niistä jutuista alko myös näyttäytyä vieraina.” Opiskelija 4.

”Voi olla välillä jopa turhauttavaa, et ite joutuu taantumaan takas vähän siihen aikaan. Siihen omaan itseensä, mikä oli ennen opiskeluaikoja.” Opiskelija 2.

Vaikka opiskelija tuntisi kuuluvansa akateemiseen maailmaan, voi aikaisempi ympäristö alkaa näyttäytyä vieraampana. Opiskelija 2 on jopa tuntenut ahdistuneisuutta palata vanhaan identiteettiinsä. Tulos mukailee tutkimustulosta, jonka mukaan kuulumisen tunteen säilyttäminen voi vaatia työläistäustaiselta opiskelijalta kamppailua aikaisempaan elinympäristöön (Ardoin 2018, 84). Opiskelija 4 koki, ettei halua sosiaalistua kaikkeen yliopistomaailmassa, vaikka hän olikin sopeutunut siihen.

”Kyl tähän on silleen sopeutunut tähän maailmaan, mutta jotenkin huomaa, että on silleen käsivarren mitan päässä joitain asioita. Ehkä se on jotenkin, ettei tiettyihin asioihin haluakaan sosiaalistua. Mää oon tullut kyllä tietosemmaks omasta luokkataustasta yliopistossa.” Opiskelija 4.

Hän oli tullut tietoisemmaksi omasta luokkataustastaan opintojen aikana, jolloin hän halusi pitää etäisyyttä tiettyihin akateemisiin asioihin. Opiskelija 4 halusi pitää kiinni omasta luokkataustastaan. Yliopisto nähtiin myös mahdollisuutena rakentaa kokonaan uusi identiteetti, sillä kaupunki ja ihmiset ympärillä vaihtuivat.

”Opintojen alussa kaupunki ja ihmiset ympärillä vaihtu. Pääs ikään kuin puhtaalta pöydältä rakentaa sitä omaa identiteettiä. Kai sitä kautta se on mahdollistanutkin sen, että kokee aika voimakasta kuuluvuutta tiettyyn ammattiryhmään tai kouluporukkaan tai mikä ikinä se onkaan.” Opiskelija 2.

Kun opiskelija käy läpi ero- ja siirtymävaiheen, hän päästää irti aiemmasta yhteisöstään ja alkaa opiskella uuden yhteisön normeja – yliopistoyhteisön normeja. Tämä on välttämätöntä yliopistoon sopeutumisen kannalta. (Tinto 1988, 446–448.) Opiskelija 2 koki, että uuden identiteetin rakentaminen on mahdollistanut voimakkaan kuulumisen tunteen omaan ammattiryhmään ja opiskelijayhteisöön.

Työläistäustaiset opiskelijat kokivat kuulumisen tunnetta yliopistoon, mikä poikkeaa aikaisemmista tutkimustuloksista (Ostreve & Long 2007, 380–384; Käyhkö 2014, 16; Soria & Bultmann 2014, 58). Kuulumisen tunne on ristiriidassa opiskelijoiden yksittäisiin kokemuksiin yliopistokulttuurin rakenteellisten tekijöiden vieraudesta ja omien yksilöllisten ominaisuuksien sopimattomuudesta

yliopistoon. Yksittäiset kokemukset vieraudesta ja sopimattomuudesta ovat linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa (Tinto 1988, 445; Käyhkö 2014, 9).

5.3 Opiskelijaidentiteetti

Tässä tutkimuksessa valmistuvien työläistäustaisten luokanopettajien sopeutumista yliopistoon tarkasteltiin myös opiskelijaidentiteetin näkökulmasta. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, millaiseksi valmistuvat työläistäustaiset luokanopettajat ovat kokeneet opiskelijaidentiteettinsä yliopistomaailmassa. Tutkimustulosten mukaan opiskelijoiden kokemukset perheen tuesta, opiskelumotiiveista ja akateemisesta kasvusta olivat vaikuttaneet opiskelijaidentiteettiin.

Perheen tuki näkyi opiskelijoiden koulutuksen arvostamisessa, ja millaista tukea he olivat kokeneet saaneensa opiskelujen aikana. Toiseksi opiskelijaidentiteettiin vaikuttivat opiskelijoiden kokemukset opiskelumotiiveista, joissa painotuitivat ammattikeskeisyys ja erilaiset opiskelua ohjaavat tekijät. Kolmanneksi opiskelijat kokivat kasvaneensa akateemiseen maailmaan yliopiston aikana. Opiskelijat olivat kokemustensa perusteella alun vaikeuksien ja epävarmuuden jälkeen löytäneet tavat opiskella ja ajatella asioita yliopistossa.

5.3.1 Perheen tuki

Opiskelijat kokivat, että oma perhe oli aina pitänyt kouluttautumista tärkeänä arvona. He korostivat, että perheen kesken on puhuttu kouluttautumisen merkittävydestä.

”Aina siitä on sanottu, että se on merkittävää ja tärkeää, et siihen kannattaa ja pitääkin panostaa.” Opiskelija 2.

”Koulutus ja koulunkäynti on ollut semmonen arvo meidän perheessä.” Opiskelija 5.

Perheen merkitystä voidaan pitää siis yhtenä tekijänä, että opiskelijat olivat pitäneet kouluttautumista tärkeänä ja hakeutuneet yliopistoon. Perheeltä opitut arvot ovat vaikuttaneet työläistäustaisten opiskelijoiden opiskelijaidentiteettiin myös yliopisto-opiskelun aikana, sillä kouluttautumista pidettiin edelleen tärkeänä. Opiskelija 4 ja Opiskelija 1 kuvailivat, että perhe oli kannustanut opiskelemaan.

”Joo no meil on sillee, et äiti kannusti aina tai se piti sitä tärkeenä sillä tavalla. Se on ollut itelle ainakin iso tekijä. Se siis kannusti aina opiskelemaan ja toisti sitä opiskelun tärkeyttä.” Opiskelija 4.

”Aina jotenkin hirveen hyvä ja kannustava. Ikinä ei oo dissattu koulunkäyntiä tai oltu jotenkin et toi nyt vaan on tollasta, vaan kannustettu siihen kouluun ja opiskeluun.” Opiskelija 1.

Perheissä oli vallinnut ilmapiiri, jossa opiskelijoita oli kannustettu opiskelemaan. Vaikka kouluttautumisen tärkeyttä korostettiin ja opinnoista oltiin kiinnostuneita, lähes kaikki opiskelijat kokivat perheiltä saatavan tuen olevan enemmänkin kuulumisten vaihtoa ja kuuntelua kuin luokanopettajaopintoihin liittyvää tukea.

”Etenkin nyt yliopistossa he eivät tiiä yhtään, mitä täällä opiskellaan. Kyllä he kiinnostuneita ovat ja kyselee, mut ei ne täysin ymmärrä ja en oo oikeen saanu semmosta ohjausta kotoo. Tosi paljon joutunu ite tekeen.” Opiskelija 2.

Opiskelija 2:n mukaan tukea on vaikea saada, jos perheet eivät tiedä yliopistomaailmasta tai -koulutuksesta juuri mitään. Sen takia työläistäustaiset opiskelijat joutuvat selviämään yksin ilman ohjausta sopeutuessaan akateemiseen maailmaan. Sen lisäksi, ettei vanhemmat tiedä akateemisesta maailmasta mitään, Opiskelija 5 nosti esiin myös rahallisen tuen puutteen opiskelujen aikana.

”Kotoa ei kauheasti tukea tule opiskeluihin. Semmosiin aiheisiin ei oo kauheesti saanu, jos on tarvinnu jotain mielipidettä, niin ne ei kyselekään, kun ne ei ymmärrä mistään mitään. Mitä oon tässä kattellu ja ollut kateellisenakin välillä, että ei oo kyllä opiskelujen aikana saanu mitään rahallista tukea.” Opiskelija 5.

Rahallinen ja tiedollinen tuki on ollut vähäistä opiskelun aikana. Opiskelija 5 oli kateellinen muille opiskelijoille, sillä he olivat saaneet vanhemmiltaan tukea opiskeluun. Luokanopettajan työstä on helpompi puhua kotona kuin akateemisesta maailmasta ja ilmiöistä.

”Siitä ite työstä helpompi puhua. Kaikki tietää suunnilleen, mitä se on, kun äitikin on kasvatusalalla. Siitä semmosesta akateemisesta maailmasta, ilmiöistä ja muusta on hankalampi puhua kotona.” Opiskelija 4.

Opiskelija 4:n mukaan kasvatustieteestä on vaikea puhua kotona, vaikka olisikin vanhemman kanssa heitä yhdistävällä kasvatusalalla. Työelämässä tapahtuvista ilmiöistä voi olla helpompi puhua akateemisten ilmiöiden sijaan. Vuorovaikutuksen vaikeus voi johtaa siihen, että opiskelija joutuu muuttamaan identiteettiään kodin ja yliopiston välillä, jolloin opiskelijan on vaikea olla omana itsenään.

Opiskelija 3 oli kokenut vanhempien tuen tärkeäksi, kun elämässä tai opinnoissa oli huolia ja murheita.

”Sieltä saa edelleen kyllä hyvää tukea, jos on jossain huolia tai murheita tai ilosia juttuja, niin aina voi soittaa ja laittaa viestiä. Se on säilyny tosi hyvänä toi suhde vanhempiin.”
Opiskelija 3.

Hän ei kuitenkaan tuonut esille vanhempien tukea opintoihin liittyvissä asioissa. Opiskelijoiden kokemukset perheen tuesta ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa, sillä työläistaustaisten vanhemmat eivät pysty auttamaan opiskelijoita sisällöissä tai opiskelujen suunnittelussa, toisin kuin korkeakoulutetut vanhemmat (Käyhkö 2014, 10). Toisaalta Opiskelija 1 kertoi saavansa perheeltään tukea opintoihin.

”Kyllä me jutellaan näistä ja iskä kysyy aina kun mä tuun et oonks mä tehny graduu, ja kuinka se etenee. Kyllä me niistä jutellaan ja kyllä mä saatan välillä soittaa meidän äidille, jos mä tarvin apua jossain koulutehtävässä.” Opiskelija 1.

Hän keskusteli isänsä kanssa gradusta ja sen sisällöistä. Hän myös kertoi soittavansa äidilleen, jos tarvitsee apua koulutehtävissä. Muut opiskelijat eivät tuoneet esille tällaisia kokemuksia.

5.3.2 Opiskelumotiivit

Tässä tutkimuksessa opiskelijaidentiteettiin liitetään opiskelijoiden opiskelumotiivit. Opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan hakeutumisesta luokanopettajan koulutukseen sekä luokanopettajan opinnoista. Työläistaustaisten opiskelumotiiviksi tämän tutkimuksen perusteella nousi luokanopettajan ammatti. Opiskelijoiden yliopistoon hakeutumista ohjasi luokanopettajan ammatti sen sijaan, että valintaa olisi ohjannut yliopisto itsessään. Tutkimustulos eroaa valtavirran koulutusmotiivista, sillä hakiessaan koulutukseen, opiskelijat ovat viime vuosikymmeninä valinneet useammin koulutuksen, eivätkä selkeästi ammattia (Ahola & Nurmi 1995, 95). Opintoja edisti ajatus valmistumisesta luokanopettajan ammattiin. Opiskelija 2 ja Opiskelija 3 kertoivat, että hakeutuivat yliopistoon luokanopettajan ammatin takia.

”Eritoten just yliopistoon opiskeleen sillä, et mulla oli siinä vaiheessa selvää, et haluu opiskella luokanopettajaks. Se ei muualla Suomessa oo mahdollista.” Opiskelija 2.

”Tein töitä koulunkäynnin avustajana, niin siinä tuli semmonen ajatus, et tää vois olla ehkä se oma juttu. Niinku tää opetusala. No sehän on yliopistokoulutus. Jos se olis joku muu koulutus, oisin hakenu sinne missä se koulutus on.” Opiskelija 3.

Opiskelijat eivät välttämättä olisi hakeutuneet yliopistoon, jos luokanopettajaksi olisi voinut kouluttautua jossain muussa instituutiossa. Opiskelija 1 ja Opiskelija 3 kertoivat, että opintojen pitää auttaa etenemään kohti luokanopettajan ammattia. Kurssien suorittamista motivoi luokanopettajan ammatti.

”Jotkut kurssit on ollut sillee, et ei nappaa tai tuntuu työläiltä, niin tavallaan, kun tietää sen, että tekee tätä nyt sen takia, että valmistuu siihen ammattiin, miksikä haluaa tulla ja haluaa oppia niitä asioita, että pärjäis siinä ammatissa.” Opiskelija 1.

”Osa on ollu semmosia kursseja, et ei tiedä miks siellä on ja miks ne pitää käydä. Sit siin on ollu se ulkonen motivaatio, et tää pitää käydä, et pääsen siihen tavoitteeseen, et valmistun sitten opettajaks.” Opiskelija 3.

Opiskelijoiden mukaan hyödyllisiä kursseja olivat juuri sellaiset kurssit, joista koettiin olevan hyötyä luokanopettajan ammattia varten. Turhalta tuntuvat kurssit opiskeltiin sillä perusteella, että niiden avulla valmistutaan ammattiin. Kaksi opiskelijaa kuvailivat yhdeksi opiskelumotiiviksi auktoriteettien vaikutuksen.

”En halunnut laittaa mitään sellaista, et se on huono tai halusin et se opettaja voi aatella, et täähän on hyvä vastaus.” Opiskelija 1.

”Meillä on aina ollut semmonen, et opettajaa ja auktoriteetteja kunnioitetaan.” Opiskelija 5.

Toinen opiskelijoista kuvasi, kuinka tehtävää palautettaessa häntä kiinnosti, mitä mieltä opettaja on vastauksesta oman oppimisen sijaan. Toinen opiskelijoista taas kuvasi, kuinka työläistäustaisessa perheessä oli opetettu, että auktoriteetteja ja opettajia tulee kunnioittaa. Auktoriteettien kunnioitus oli alkanut jo peruskoulussa, mutta se on jatkunut aina yliopistoon. Koska omat vanhemmat eivät ole olleet korkeassa asemassa työelämässä, korkeakoulutetut henkilöt nähdään ylempi arvoisina.

5.3.3 Akateemisuuteen kasvu

Tässä tutkimuksessa opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan akateemisuuteen kasvusta, mikä on vaikuttanut opiskelijaidentiteetin muodostumiseen. Opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan alun hankaluuksista sekä oman itseluottamuksen puutteesta.

”Mä oon ollut hyvä puhuja ja esiintyjä, mut mä en oo koskaan ollut silleen hyvä lukja tai erityisen hyvä tuottaja tekstiä. Niin sitä mä mietin silloin alkuaikoina.” Opiskelija 1.

Opiskelija 1 ei pitänyt itseään kovin hyvänä lukijana tai tekstien tuottajana. Opiskelija 3 kuvaili kokemuksiaan hyvistä arvosanoista yllättävinä, vaikka hän oli tehnyt vain vähän töitä niiden eteen.

”Siitä omasta kiinnostuksesta riippuen tekee hommia ja sitten yllätynyt välillä et saanu tosi hyviä arvosanoja ja tuntuu et on tehny aika vähän töitä.” Opiskelija 3.

Hyvät arvosanat koettiin yllättävinä ja Opiskelija 4 koki huijaavansa opettajan-koulutuslaitoksen henkilökuntaa menestyttyään opinnoissa.

”Jos menesty opinnoissa, niin tuntu että mä oon jotenkin harhauttanut niitä. Tommosia ajatuksia nousi paljon, et jos sää koit, että joissain opinnoissa meni hyvin, niin sitten ajatteli, et se ei sillä tavalla oo todellista. Et siinä oli semmonen et ne ei vielä tajua, et mä oon huijari ja on vaikee kuvailla semmosta tunnetta, mut semmonen fiilis siinä oli paljon.” Opiskelija 4.

Opiskelija 4 ei pystynyt ajattelemaan, että hän olisi oikeasti akateemisesti pätevä opiskelija, vaan hän koki itsensä huijariksi. Vajavaisuuden kokemukset ovat ihan tavallisia työläistäustaisilla opiskelijoilla, sillä menestyksestä huolimatta heidän on vaikea ymmärtää täyttävänsä akateemisia ihanteita (Käyhkö 2014, 16). Opiskelija 5 oli puolestaan kokenut, että opinnoissa annettiin liikaa luottamusta opiskelijoiden omaan kykyyn selvittää asioita.

”Mä olisin halunnut enemmän asiantuntijoita ja ammattilaisia. Semmosia et aika moni kurssi vedettiin sillä, että ota itse selvää.” Opiskelija 5.

Hän olisi kaivannut enemmän asiantuntijoiden ja ammattilaisten kertomia ajatuksia siitä, miten opettajan ammattia kuuluu hoitaa. Hän ei luottanut siihen, että opiskelijat itse pystyisivät ottamaan asioista selvää. Alun vaikeudet ja itseluottamuksen puute saivat kuitenkin lohdullisen päätöksen.

”Nyt ehkä sit kun opinnot on menny eteenpäin, se oma identiteetti opiskelijana on vahvistunut ja tietää tavallaan ne tavat oppia, ja miten niistä suoriutuu ja miten pärjää.” Opiskelija 1.

Opiskelija 1 kuvaili kasvaneensa akateemisessa maailmassa ja löytäneensä oman opiskelijaidentiteettinsä. Opiskelijat myös kokivat, että opiskelutaidot olivat kehittyneet opintojen aikana.

”Siinä meni hetki tietysti opetella ja kyl sitä sit oppi sitäkin tieteellistä kirjottamista ja tenttiin lukemista, et ei tarvi lukee sanasta sanaan, vaan selailee pääkohdat, ja miten lue-taan artikkeleita. Senkin sit oppi ja nyt väittäisin, että oon jo ihan hyvä kirjottamaan.”
Opiskelija 3.

On toki luonnollista ajatella, että opiskelija kehittyisi opiskelujen aikana opiske-lijana. He kokivat myös pärjäävänsä yliopistossa. Kukaan tutkimukseen osallis-tuneista opiskelijoista ei kokenut, ettei olisi pärjännyt opinnoissa. Opiskelija 2 kuvaili kehittymistään opiskelijana.

”Ehkä semmosen ajatuksen ymmärtäminen, et se ei oo ainut tapa olla, vaan on paljon muita, eikä yksikään oo huonompi tai väärempi tapa. On avannut silmät, kun juttelee vanhojen ja sen aikasten ystävien kanssa, niin huomaa sen oman muutoksen ja kasvun.”
Opiskelija 2.

Opiskelijaidentiteetti on selkeytynyt vuorovaikutuksessa aikaisempaan ympä-ristöön. Opiskelija 2 kertoi, että oman opiskelijaidentiteetin muutoksen ja kasvun huomaa, kun keskustelee vanhojen ystävien kanssa. Vanhat ystävät näkevät asiat yksinkertaisina, kun taas Opiskelija 2 osaa ajatella asioita monipuolisesti eri nä-kökulmista.

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten valmistuvat työläistäustaiset luokanopettajat ovat kokeneet sopeutuneensa yliopistoon. Lisäksi tutkimus tarkasteli opiskelijoiden käsityksiä työläistäustaisuudesta. Tutkimuksessa tarkasteltiin kolmea eri teemaa: valmistuvien työläistäustaisten opettajien käsityksiä työläistäustaisuudesta, kokemuksia kuulumisen tunteesta yliopistoon sekä omasta opiskelijaidentiteetistä yliopistossa.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijat määrittivät kokemuksensa työläistäustaisuuden ensisijaisesti perheen varallisuuden sekä vanhempien koulutuksen näkökulmasta. Heidän mukaansa varallisuus ja koulutus määrittivät vahvasti omaa työläistäustaa. Tämä luokittelutapa määrittää yhteiskuntaluokkia objektiivisesti talouden ja koulutuksen mukaan, ottamatta huomioon yksilön kokemusta omasta yhteiskuntaluokastaan. Kuitenkaan opiskelijat eivät kokeneet työläistäustaisuuden määrittelyä helpoksi. He liittyivät siihen subjektiivisen kokemuksen esimerkiksi perheen kulttuurisesta pääomasta sekä tukemisesta.

Työläistäustan määrittely on haastavaa, sillä sitä ei voida määrittellä toisen ihmisen puolesta vaan siihen liittyy subjektiivinen kokemus. Huomion kiinnittäminen ainoastaan työläistäustaan sulkee pois muita yksilön ominaisuuksia, kuten iän, sukupuolen tai etnisyyden. Vaikka työläistäusta määriteltäisiin pelkästään objektiivisesti koulutuksen ja varallisuuden kautta, yksilön tutkinto tai tulotaso ei aina vastaa hänen luokka-asemaansa (Tolonen 2008, 8–10). Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat toivat esille vastauksissaan samanlaisia huomioita työläistäustaisuudessa. Tämän perusteella työläistäustaisuutta ei voida määrittellä toisen puolesta ulkoisin perustein, vaan siinä pitää ottaa huomioon aina yksilön oma kokemus.

Yhteiskuntaluokista puhuminen on tärkeää, sillä luokanopettajaopiskelijoiden näkeminen keskiluokkaisena homogeenisena ryhmänä voi jättää huomiotta yhteiskuntaluokkaan liittyviä tekijöitä. PISA-tutkimuksessa selvisi, että yli

40 prosenttia huonommassa sosioekonomisessa asemassa olevista oppilaista ei näe itseään kolmannen asteen tutkinnon suorittajina (OECD 2019, 131). Miten voidaan puhua koulutuksellisesta tasa-arvosta, jos korkeakouluun hakeutuvat henkilöt tulevat suotuisammasta sosioekonomisesta asemasta? Mikäli opettajan-koulutukseen hakeutuu jatkossa vain ylempien luokkien henkilöitä, ei se ainakaan edistä koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Koulu ei ole yhteiskunnasta erillään oleva instituutio, joten eri taustoista tuleva koulun henkilökunta voisi mahdollistaa koulutuksellista tasa-arvoa.

Tämän tutkimuksen opiskelijat olivat tietoisia omasta työläistäustastaan. Vaikka opiskelijat kuvailivat taustasta johtuvia alun haasteita, he eivät arvostelleet – ainakaan huomattavasti – yliopiston keskiluokkaisuutta. Tämä voi johtua osittain siitä, että opiskelijat ovat sosiaalistuneet ajatukseen koulutuksen tasa-arvoisuudesta. Toisaalta se voi johtua myös luokanopettajakoulutuksen luonteesta, kuten esimerkiksi sen ammattikeskeisyydestä. Tänä aikana korostetaan yksilön vastuuta omassa toiminnassaan, jolloin opinnoissa menestyminen tai yliopistoon integroituminen nähdään yksilöstä riippuvana tekijänä. Tällaiseen ajatukseen sosiaalistuminen voi olla ongelmallinen ilmiö, sillä koulutuksellisen tasa-arvon epäkohdat saattavat jäädä piiloon yliopistossa.

Tutkimuksen toisena teemana oli valmistuvien työläistäustaisten luokanopettajien kokemukset kuulumisen tunteesta yliopistossa. Opiskelijoiden kokemusten mukaan yliopiston rakenteelliset tekijät ja opiskelijan yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat kuulumisen tunteeseen yliopistossa. Rakenteellisten tekijöiden teemoiksi nousivat sopeutuminen yliopistoympäristöön ja -kulttuuriin opiskelujen aikana. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan työläistäustaiset opiskelijat kokivat vieraantumisen tunteita ja vaikeuksia yliopiston alussa. Tutkimustulos on linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa, sillä työläistäustaisten opiskelijoiden on vaikeampi sopeutua yliopistoon kuin ylempien luokkien opiskelijoiden (Tinto 1988, 445; Käyhkö 2014, 9). Toisaalta kyseessä saattaa olla yleinen ilmiö, sillä yliopiston kriittisin vaihe uusilla opiskelijoilla on opintojen aloittamisen jälkeiset ensimmäiset kuukaudet (Grayson 2003, 413). Voidaan siis päätellä, että työläistäustaisuus saattaa vaikuttaa kuulumisen tunteen muodostumiseen

yliopisto-opintojen alussa, mutta toisaalta kyseessä voi olla tavallinen ilmiö, joka on riippumaton opiskelijan yhteiskuntaluokasta.

Vaikka opiskelijat kokivat aluksi vieraantumisen tunteita, opiskelijoilla oli kuitenkin pääsääntöisesti kokemus kuulumisesta yliopistoon opiskelujen lähestyessä loppua. Tämä havainto ei tue aikaisempaa tutkimusta työläistaustaisten opiskelijoiden sopeutumisesta korkeakouluun, sillä tutkimusten mukaan sosiaaliluokalla on vaikutusta siihen, kuinka opiskelija kokee kuuluvansa ja sopeutuvansa korkeakouluun (Ostreve & Long 2007, 380–384; Käyhkö 2014, 16; Soria & Bultmann 2014, 58). Tästä voidaan päätellä, että ainakin opettajankoulutuksessa on mahdollista kokea kuulumisen tunnetta yhteiskuntaluokasta huolimatta. Kuulumisen tunne voi johtua muiden luokanopettajaopiskelijoiden kanssa yhteisesti jaetuista arvoista, joita ohjaa luokanopettajan ammattiin valmistuminen. Luokanopettajakoulutus voi olla turvallinen paikka aloittaa akateeminen ura eiakateemisille opiskelijoille, sillä se on käytännönläheinen ja ammattiin valmistava koulutus. Jotkin yksittäiset tekijät, kuten työssäkäynti, saattavat aiheuttaa ulkopuolisuuden tunnetta yliopistoympäristössä ja -kulttuurissa.

Opiskelijoiden kokemukset yliopisto-opinnoista olivat pääosin myönteisiä tässä tutkimuksessa, sillä opinnot olivat tuntuneet helpoilta. Lisäksi opiskelijat kokivat kuulumisen tunnetta yliopistoon, mikä auttaa kiinnittymään opintoihin. Opintoihin kiinnittyminen taas vaikuttaa oletettavasti opintojen sujumiseen ja parempiin oppimistuloksiin (Mikkonen & Korhonen 2018, 16–17). Työläistausta ei siis välttämättä vaikuta suoraan opinnoissa menestymiseen, mikäli opiskelija on kiinnittynyt opintoihin. Opettajankoulutuksessa opiskelu tapahtuu usein ryhmässä, jolloin taustaerot saattavat hälventyä mahdollisen vertaistuen ansiosta. Opiskelijoiden kokemus opintojen helppoudesta voi johtua juuri ryhmän vertaistuesta, jolloin opintojen suorittaminen ei jää ainoastaan yksilön vastuulle. Kokeemukset opintojen vaativuudesta voivat liittyä myös tähän samaan teemaan, sillä haastavia opintoja ei välttämättä tarvitse miettiä yksin, vaan niihin voi saada vertaistukea muilta ryhmäläisiltä.

Tämän tutkimuksen opiskelijat kuvailivat kokemuksissaan yksilöllisiä tekijöitä, jotka olivat vaikuttaneet kuulumisen tunteen muodostumiseen yliopistossa. Kaksi opiskelijoista kuvaili myönteisiä ominaisuuksia, jotka ovat auttaneet

kokemaan kuulumisen tunnetta. Toinen opiskelijoista koki, että oma sosiaalisuus on auttanut vuorovaikutukseen opiskelutovereiden kanssa. Opiskelutovereiden välisen vuorovaikutuksen on todettu edistävän kuulumisen tunnetta yliopistomaailmaan etenkin opiskelujen alkuvaiheessa (Lähteenoja 2010, 181). Toinen opiskelijoista koki opinnot merkitykselliseksi, ja hän oli ylpeä saavutuksistaan yliopistossa. Opintojen kokeminen merkitykselliseksi suhteessa tavoitteisiin vahvistavat kuulumisen tunnetta ja kokemusta (Tinto 2000).

Kaksi opiskelijoista kuvaili kielteisiä kuulumisen tunteen kokemuksia. Toinen opiskelijoista oli kokenut alemmuutta ja toinen ulkopuolisuutta, mitkä ovat linjassa aikaisemman tutkimustuloksen kanssa, sillä työläistäusta saattaa saada opiskelijan epäröimään omaa kuulumista ja oikeutta opiskella yliopistossa (Käyhkö 2014, 13). Näin ollen opiskelijan yhteiskuntaluokalla ei välttämättä ole merkitystä, jos yliopisto pystyy tarjoamaan opiskelijoille mahdollisuuden sosiaaliseen vuorovaikutukseen opiskelujen alkuvaiheessa. Vaikka yliopisto tarjoaisi mahdollisuuden sosiaaliseen vuorovaikutukseen, saattaa työläistäusta vaikuttaa opiskelijan kokemukseen kuulumisen tunteesta. Tämän vuoksi kaikkien opiskelijoiden näkeminen ja kokeminen homogeenisena joukkona voi heikentää yksittäisen opiskelijan tietoisuutta syistä, minkä takia hän on epävarma yliopistoon kuulumisesta.

Yliopisto on edelleen keskiluokkainen, mutta sen ovet ovat auneet myös muiden yhteiskuntaluokkien jäsenille, jolloin siitä on tullut heterogeenisempi (Mikkonen & Korhonen 2018, 11). Vaikka yliopistosta on tullut heterogeenisempi, siellä vallitsee edelleen keski- ja yläluokkaisia tapoja, joihin alemmista yhteiskuntaluokista tulevien voi olla vaikeampi sopeutua. Kun yhteiskuntaluokista ei puhuta, pystytään huomaamatta ylläpitämään illuusiota koulutuksellisesta tasa-arvosta. Sen sijaan, että pidetään illuusiota koulutuksellisesta tasa-arvosta, voitaisiinko ajatella, että esimerkiksi työläistäustaisilla tai muista keskiluokasta poikkeavilla ryhmillä voisi olla myös jotain annettavaa korkeakouluihin?

Kolmantena tutkimuksen teemana oli selvittää työläistäustaisten valmistuvien luokanopettajien kokemuksia opiskelijaidentiteetistään. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella opiskelijat kokivat, että opiskelijaidentiteettiin vaikuttivat perheen tuki, opiskelumotiivit ja akateemisuuuteen kasvu kokemuksen

myötä. Perheeltä saatu tuki näyttäytyi lähes kaikilla opiskelijoilla koulutuksen arvostamisena ja kuulumisten vaihtona. Ainoastaan yksi opiskelijoista oli kysynyt vanhemmiltaan apua opintoihin liittyvissä asioissa. Muut opiskelijat kuvailivat, ettei perheeltä saanut tukea opintoihin. Työläistaustaiset vanhemmat eivät pysty auttamaan opiskelijoita sisällöissä tai opiskelujen suunnittelussa toisin kuin korkeakoulutetut vanhemmat (Käyhkö 2014, 10). Tästä voidaan päätellä, että työläistaustainen opiskelija joutuu pärjäämään opinnoissa luultavasti yksin. Ei siis voida automaattisesti ajatella, että kaikki opiskelijat olisivat tasa-arvoisessa asemassa tehtävien suorittamisessa ja opiskelujen suunnittelussa. Vertaistuki saattaa auttaa opiskelijaa suoriutumaan opinnoista, jos opiskelija on vaikeuksissa opintojensa kanssa, ystävät voivat auttaa selviytymään opintotehtävistä (Wilcox, Winn & Fyvie-Gauldt 2005, 717–718).

Opiskelijoiden keskeinen opiskelumotiivi oli tämän tutkimuksen tulosten mukaan opettajan ammattiin valmistuminen. Tutkimustulos eroaa valtavirran koulutusmotiivista, sillä hakiessaan koulutukseen, opiskelijat ovat viime vuosikymmeninä valinneet useammin koulutuksen ammatin sijaan (Ahola & Nurmi 1995, 95). Tämän tutkimuksen perusteella työläistaustaiset opiskelijat ovat hakeutuneet opiskelemaan – ainakin luokanopettajakoulutukseen – ammatin takia, eivätkä koulutuksen sisältöjen vuoksi.

Viimeinen opiskelijaidentiteettiin vaikuttava tekijä oli tämän tutkimuksen tutkimustulosten mukaan akateemisuuteen kasvu kokemuksen myötä. Etenkin opintojen alussa opiskelijat olivat kokeneet taitonsa yliopistoa varten vajavai-siksi, vaikka he olivatkin menestyneet opinnoissa. Vajavaisuuden kokemukset ovat ihan tavallisia työläistaustaisilla opiskelijoilla, sillä menestyksestä huolimatta heidän on vaikea ymmärtää täyttävänsä akateemisia ihanteita (Käyhkö 2014, 16). Myös muillakin opiskelijoilla yhteiskuntaluokasta riippumatta on nähty olevan vaikeuksia yliopiston ensimmäisinä päivinä, sillä opiskelijat kokevat usein epävarmuutta opintojen alussa (Mäkinen-Streng 2012, 64). Lopulta opiskelijat kuitenkin kokivat kasvaneensa akateemisiin vaatimuksiin opintojen aikana. Työläistaustalla saattaa olla vaikutusta akateemiseen kasvuun, jos vaja-

vaisuuden kokemukset eivät muutu opintojen aikana. Kaikkia yhteiskuntaluokan opiskelijoita tulee toki tukea opintojen alussa ja auttaa ymmärtämään, että kyseessä on ohimenevä vaihe.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen kulku ja siinä käytetyt metodit pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti. Tuloksissa käytettiin opiskelijoiden suoria lainauksia tulkintojen todentamiseen, jotta tutkimuksessa voitaisiin kuvata mahdollisimman tarkasti opiskelijoiden kokemuksia tutkittavasta aiheesta. (Aaltio & Puusa 2011, 157.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerejä ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus (Eskola & Suoranta 1998, 212–213). Tämän tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan Eskolan ja Suorannan (1998) kriteerien pohjalta. Tämän lisäksi pohditaan, mitkä tekijät ovat tuoneet rajoituksia tälle tutkimukselle.

Tutkimuksen *uskottavuus* luonnehtii, miten tutkijan luomat käsitteet ja tulkinnot vastaavat tutkittavien käsityksiä (Eskola & Suoranta 1998, 212). Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti, jolloin sitä ei pyritty saamaan vastaamaan aikaisempia tutkimustuloksia aiheesta. Tutkijat eivät pyrkineet johdattelemaan opiskelijoiden vastauksia strukturoidulla haastattelulla, vaan avoimella haastattelulla, joten aineisto sisälsi opiskelijoiden omia kokemuksia.

Vaikka yleistyksset eivät välttämättä olekaan mahdollisia laadullisen tutkimuksen kontekstissa, *siirrettävyydellä* tarkoitetaan tutkimustulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin (Eskola & Suoranta 1998, 212). Tutkimuksessa pyrittiin tekemään mahdollisimman tarkka kuvaus tutkittavasta kohteesta, jotta seuraavat aiheen tutkijat voisivat toteuttaa mahdollisimman samanlaisen tutkimuksen. Tutkimuskohde on kuvatta niin hyvin, että se on mahdollista toteuttaa myös toisessa kontekstissa.

Tutkimuksen *varmuus* saadaan tarkastelemalla tutkimukseen vaikuttavia ennakkoehtoja (Eskola & Suoranta 1998, 212). Tutkijoilla oli tietoisuus työläis- taustaisten hakeutumisesta kasvatusalalle tutkimustiedon pohjalta ja lisäksi yh-

teiskuntaluokkaan liittyvistä ilmiöistä akateemisessa maailmassa. Toinen tutkijoista koki omaavansa työläistaustan, mutta haastattelutilanteissa taustaa ei tuotu millään tavalla esille. Näin pyrittiin varmistamaan, että tutkimukseen saataisiin haastateltavien kokemukset. Aineistoa tutkittiin ja tulkittiin yhdessä, jotta toisen tutkijan kokeman työläistaustaisuuden vaikutus aineiston analyysiin olisi mahdollisimman pieni. Tutkimuksessa käytettävät käsitteet olivat tutkimukseen osallistuneille entuudestaan tutut, joten he tiesivät tutkimuksen tarkoituksen.

Vahvistuvuus ilmentää, että tehdyt tulkinnat ovat linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa (Eskola & Suoranta 1998, 213). Tulos- ja pohdintaosioissa on peilattu tämän tutkimuksen tuloksia aikaisempiin tutkimustuloksiin, joita ollaan esitetty tämän tutkimuksen taustaosuudessa. Aikaisemmat tutkimustulokset mukailevat suurimmaksi osaksi tämän tutkimuksen tuloksia, vaikka joitakin poikkeavuuksia löytyy.

Tutkimuksen rajoitteet liittyvät tutkijoiden kokemattomuuteen haastattelijoina. Kumpikaan tutkijoista ei ollut tehnyt avointa haastattelua ennen tätä tutkimusta, joten se saattaa rajoittaa tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden vastausten syvällisyyttä. Tutkijat tekivät tulkintoja tutkittavien vastauksista, jolloin tulkintaan saattaa liittyä riski tutkijan oman merkitysyhteyden vaikutuksesta (Lehtomaa 2009, 163). Aikaisempien tutkimusten tutkimustuloksia ei välttämättä voida ihan suoraan yhdistää tämän tutkimuksen tuloksiin, sillä osa tutkimuksista sijoittuivat muualle kuin ilmiön suomalaiseen kontekstiin. Lisäksi tutkimuksen rajoitteet liittyvät tutkimustulosten tulkintaan erityisesti työläistaustaan liittyvien tekijöiden osalta. Tutkijoiden oli vaikea tehdä tulkintoja, mitkä tekijät liittyvät suoraan opiskelijoiden työläistaustaan, ja mitkä tekijät johtuvat muista tekijöistä, kuten esimerkiksi luokanopettajakoulutuksen luonteesta.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin valmistuvien työläistaustaisten luokanopettajien kokemuksia sopeutumisesta yliopistoon. Aihetta olisi kiinnostavaa tutkia lisää, millaisia kokemuksia muiden tiedekuntien valmistuvilla työläistaustaisilla opiskelijoilla on. Lisäksi olisi mielenkiintoista vertailla myös työläistaustaisten ja korkeakouluttautuneiden vanhempien lasten kokemuksia sopeutumisesta yliopistoon.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO.
- Adams, G. R., Bezonsky, M. D. & Keating, L. 2006. Psychosocial resources in first-year university students: The role of identity processes and social relationships. *Journal of Youth and Adolescence* 35 (1), 81–91.
- Ahola, S. & Nurmi, J. 1995. Kilpahaku korkeakoulutukseen. Turun Yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportteja 31.
- Anttila, H. Bergroth, H. Kauranen, R. Lahikainen, L. Lamberg, E. Launis, K. Mäkinen, K. & Ojajärvi. 2016. Liite 1: Luokkatutkimuksen tavoista. Teoksessa A, Anttila, R, Kauranen, K, Launis, & J, Ojajärvi (toim.) 2016. Luokan ääni ja hiljaisuus: Yhteiskunnallinen luokkajärjestys 2000-luvun alun Suomessa. Tampere: Vastapaino. 333–344.
- Ardoin, S. 2018. Helping poor- and Working-Class students create their own sense of belonging. *New Directions for Student Services* 2018(162), 75–86.
- Blom, R. Kankainen, T. & Melin, H. 2012. Jakaantunut Suomi. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellisen tietoaarkiston julkaisuja, 24–25.
- Dahan, A. 2007. Supervision and schizophrenia: the professional identity of Ph.D. supervisors and the mission of students professionalization. *European Journal of Education* 42 (3), 348.
- Erola, J. 2010. Luokkarakenne ja luokkiin samaistuminen Suomessa. Teoksessa J. Erola (toim.) 2010. Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 27–44.
- Erola, J. Räsänen, P. Halenius, L. Vasunta, V. & Haapanen, T. Suomi. 2004. Aineistonkeruu ja tutkimusseloste sekä yhteiskunnan ja kulutuksen muutos 1999-2004. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja, 23–34.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto. & J.

- Onnismaa (toim.). 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Goldthorpe, J. & McKnight, A. 2006. The Economic Basis of Social Class. Teoksessa S, Morgan. D, Grusky. & G, Fields (toim.). 2006. Mobility and Inequality: Frontiers of Research in Sociology and Economics. Palo Alto: Stanford University Press, 109–136.
- Grayson, J.P. 2003. The consequences of early adjustment to university. Higher Education 46 (4), 411–429.
- Hagerty, B.M.K., Lynch-Sauer, J., Patusky, K.L., Bouwsema, M. & Collier, P. 1992. Sense of Belonging: A Vital Mental Health Concept. Archives of Psychiatric Nursing 6 (3), 172–177.
- Hall, S. 1999. Identiteetti. Tampere: Vastapaino, 22–23.
- Henkel, M. 2005. Academic identity and autonomy in a changing policy environment. Higher Education 49 (1–2), 155–176.
- Juvonen, J. 2006. Sense of belonging, social bonds, and school functioning. Teoksessa P.A., Alexander. ym. Handbook of educational psychology (2nd ed.). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates. 655–674.
- Kahma, N. 2011. Yhteiskuntaluokka ja maku. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. 19.
- Kauranen, R. & Lahikainen, L. 2016. Luokan äänen ja hiljaisuuden muodostuminen rakenteellisesti ja kokemuksellisesti. Teoksessa A, Anttila. R, Kauranen. K, Launis. & J, Ojajärvi (toim.). 2016. Luokan ääni ja hiljaisuus: Yhteiskunnallinen luokkajärjestys 2000-luvun alun Suomessa. Tampere: Vastapaino, 46–87.
- Keski-Petäjä, M. & Witting, M. 2016. Vanhempien koulutus vaikuttaa lasten valintoihin. Tilastokeskus. Luettu 1.11.2019 osoitteessa <https://www.tilastokeskus.fi/tietotrendit/artikkelit/2016/vanhempien-koulutus-vaikuttaa-lasten-valintoihin/>

- Kivimäki, S. 2012. Kuinka tämän tuntisi omaksi maakseen. Suomalaisuuden kulttuurisia järjestyksiä. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Viestinnän, median ja teatterin yksikkö, 53–54.
- Koivusalo L., Aunola K., Bertram R. & Ryba T. V. 2018. Urheilija vai opiskelija? Urheilulukiolaisten identiteettiprofiilit. *Liikunta & Tiede*, 55 (2–3), 80–87.
- Kosonen, T. 2016. Opiskeleva ammattimies, yhteiskuntaluokka ja sukupuoli: tutkimus ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuvista työläismiehistä. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta, 41–43.
- Kouvo, A., Lairio, M., & Puukari, S. 2009. Yliopisto-opiskelu osana opiskelijan elämän ja identiteetin rakentumista. *Kasvatus: Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja* 40(5), 443–453.
- Käyhkö, M. 2014. Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko? Työläistaustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia* 51(1), 4–20.
- Lähteenoja, S. 2010. Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon. Sosiaalipsykologinen näkökulma. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian oppiaine. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia* 23.
- Maslow, A. H. 1962. *Toward a psychology of being*. Princeton, N.J.: Van Nostrand.
- Melin, H. & Blom, R. 2011. Yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Tampere University Press, 204–205.
- Melin, H. 2010. Tarvitaanko vielä luokkatutkimusta? Teoksessa J, Erola (toim.). 2010. *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 211–226.
- Merenluoto, S. 2009. Menestyksekkäät yliopistopelin pelaajat? Tutkimus nopeasti ja nuorena valmistumisesta. Väitöskirja. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos, 59–61.
- Mikkonen, S. & Korhonen, V. 2018. Työläistaustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:4. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 14–17.
- Mäkinen-Streng, M. 2012. Päämääriä, ajelehtimistä, tietämättömyyttä, etsintää: Koulutusvalinnat, opinnot ja koulutuksen vaihtaminen yliopisto-

- opiskelijoiden kokemana 2000-luvun taitteessa. Väitöskirja. Turun yliopisto: Kasvatustieteiden laitos. 64.
- OECD. 2019. PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, Paris: OECD Publishing. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>. Viitattu 18.12.2019.
- Ostrove, J. & Long, S.M. 2007. Social class and belonging: Implications for college adjustment. *Review of Higher Education*, 30(4), 363–389.
- Rinne, R. 2014. Kulttuurinen pääoma ja koulutuksen periytyvyys. Teoksessa S, Pulkkinen. & J, Roihuvuo (toim.). *Erkanevat koulutuspolut – Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla*. SYL-Julkaisu 2014:1. Helsinki: Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry, 22–50.
- Saastamoinen, M. 2006. Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Teoksessa P, Rautio. & M, Saastamoinen (toim.). *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere: Tampere University Press, 170–182.
- 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: perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 325–362.
- Soria, K. & Bultmann, M. 2014. Supporting Working-Class Students in Higher Education. *NACADA Journal*, 34(2), 51–62.
- Soria, K. & Stebleton, M.J. 2013. Social capital, academic engagement, and sense of belonging among working-class college students. *College Student Affairs Journal*, 31(2), 13–169.
- Tinto, V. 1988. Stages of Student Departure: Reflections on the Longitudinal Character of Student Leaving. *The Journal of Higher Education*, 59(4), 438–455.
- Tinto, V. 2000. Taking retention seriously: Rethinking the first year of college. *NACADA Journal* 19 (2), 5–10.
- Thomas, Liz. 2012. *Building Student Engagement and Belonging in Higher Education at a Time of Change*. London: Paul Hamlyn Foundation, 12–14.

Tolonen, T. 2008. Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli. Tampere: Vastapaino, 8–10.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys.

Tampere: Vastapaino. 24.

Wilcox, P., Winn, S. & Fyvie-Gauldt, M. 2005. 'It was nothing to do with the university, it was just the people: the role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education* 30 (6), 707–722.

Wright, E. 2005. *Approaches to class analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 180–183.