

”Opin itsestäni enemmän kuin koskaan aiemmin.”

Lukion jälkeisen väli vuoden merkitys opiskelijan identiteetin
muotoutumiselle

Pro gradu -tutkielma

Iida Pudas

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yleinen kasvatustiede

Lapin yliopisto

Kevät 2020

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Opin itsestäni enemmän kuin koskaan aiemmin” – Lukion jälkeisen välivuoden merkitys opiskelijan identiteetin muotoutumiselle

Tekijä: Iida Pudas

Koulutusohjelma/oppiaine: Yleinen kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ x Laudaturtyö __ Lisensiaatintyö __

Sivumäärä: 72 + 3 liitettä

Vuosi: 2020

Tiivistelmä

Lukion jälkeinen välivuosi on ilmiö, jonka voidaan viime vuosina nähdä yleistyneen. Samaan aikaan, kun yhä useampi tuore ylioppilas pitää vapaaehtoisesti välivuoden, ovat myös keinot välivuosien syntymisen ehkäisemiseksi maassamme yleistyneet. Suomessa ei välivuotta ole kuitenkaan toistaiseksi juurikaan tutkittu. Kansainvälisesti aiheesta on enemmän tutkimustietoa, ja näissä tutkimuksissa on muun muassa saatu viitteitä siitä, että välivuosi on jollain tapaa suhteessa identiteettiin. Tutkimuksissa ei ole kuitenkaan selvitetty tarkemmin sitä, minkälainen välivuoden ja identiteetin suhde käytännössä on. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on syventyä tarkastelemaan tuota yhteyttä.

Tutkielman tavoitteena on selvittää, minkälainen merkitys lukion jälkeisellä välivuodella on ollut nykyisten korkeakouluopiskelijoiden identiteetin muotoutumisen kannalta. Lisäksi tavoitteena on selvittää, mitkä välivuoden aikaiset tekijät ovat olleet opiskelijan identiteetin muotoutumisen kannalta merkityksellisimpiä. Kyseessä on narratiivinen tutkimus, jonka aineistona toimivat 27:n välivuotia pitäneiden nykyisten korkeakouluopiskelijoiden kirjoittamat kertomukset. Aineisto on analysoitu sekä narratiivien että narratiivisen analyysin keinoin.

Tutkimuksen mukaan välivuosi vaikutti opiskelijan identiteetin muotoutumiseen neljällä eri tavalla – välivuoden seurauksena opiskelijan identiteetti joko selkiytyi, löytyi, muuttui tai vahvistui. Merkittävimmiksi välivuoden aikaisiksi, identiteettiä muotoileviksi tekijöiksi opiskelijat nostivat esiin työnteon, avoimen yliopisto-opiskelun, matkustelun sekä muuton omilleen. Suurin vaikutus välivuodella oli opiskelijoiden ammatti-identiteettiin, mutta se vaikutti positiivisesti myös muihin identiteetin osa-alueisiin, kuten persoonalliseen ja sosiaaliseen identiteettiin. Tutkimukseni osoitti, että nuorelle itselleen välivuosi voi olla hyvinkin merkittävä ja opettavainen kokemus – sen aikana nuorella on aikaa oppia paljon lisää itsestään, etenkin omista ominaisuuksistaan ja kiinnostuksen kohteistaan.

Avainsanat: välivuosi, koulutuspolitiikka, identiteetti, kertomus, narratiivinen tutkimus

Sisällys

1 JOHDANTO	4
2 VÄLIVUOSI	7
2.1 Välivuosi meillä ja maailmalla.....	7
2.2 Välivuoden edut ja haitat	9
2.3 Suomen hallituksen toimet välivuosien vähentämiseksi	12
3 IDENTITEETTI JA SEN KEHITYS.....	17
3.1 Identiteetin moninaisuus	17
3.2 Näkökulmia identiteetin kehitykseen	19
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	26
4.2 Narratiivinen lähestymistapa.....	27
4.3 Aineiston hankinta	29
4.4 Aineiston analyysi	31
5 TUTKIMUSTULOKSET.....	36
5.1 Välivuosi identiteetin selkiyttäjänä	36
5.2 Välivuosi identiteetin löytämisen mahdollistajana.....	41
5.3 Välivuosi identiteetin muuttajana.....	45
5.4 Välivuosi identiteetin vahvistajana.....	50
6 POHDINTA.....	55
6.1 Tutkimustulosten yhteenveto ja johtopäätökset	55
6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	60
6.3 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusmahdollisuudet	63
LÄHTEET	66
LIITTEET.....	73

1 JOHDANTO

Perinteisesti ajatellaan, että ihmisen koulutuspolku etenee sujuvasti ja ilman katkoksia asteelta toiselle – peruskoulusta ammattikouluun tai lukioon ja sieltä edelleen korkeakouluun. Aina näin ei kuitenkaan ole, vaan koulutuspolkuun voi etenkin lukion ja korkeakouluun siirtymisen välissä tulla katkos, joka voi kestää yhden tai useampia vuosia. Näitä vuosia kutsutaan yleisesti välivuosiksi.

Välivuoden syntyyn voi vaikuttaa useita tekijöitä, kuten se, että nuori ei saa heti lukiosta valmistuttuaan haluamaansa opiskelupaikkaa korkeakoulussa. Tilastokeskuksen (2019) mukaan kevään 2018 uusista ylioppilaista jopa 70 % jäi samana keväänä ilman tutkintoon johtavaa jatkokoulutuspaikkaa. Vaikka moni ylioppilas pitääkin välivuoden ikään kuin ”pakosta”, voi välivuoden pitäminen olla myös suunniteltua. Selvitysten mukaan Suomessa noin kolmasosa uusista ylioppilaista pitääkin suunnitellusti välivuoden. Tämä on käynyt ilmi muun muassa Talous ja nuoret ry:n viimeisimmäksi julkaisemassa Nuorten tulevaisuusraportissa (TAT 2019), jonka mukaan lukionsa päättävistä abiturienteista jopa 30 % suunnitteli pitävänsä ylioppilaaksi valmistumisen jälkeen välivuoden. Välivuoden suosion voidaan nähdä vuosien saatossa kasvaneen, sillä vielä vuonna 2014 uusista ylioppilaista vain 20 % suunnitteli pitävänsä välivuoden (TAT 2014).

Mediassa välivuosi näyttäytyy nuorten kertomana ennen kaikkea ”hengähdystaukona”. Sen lisäksi, että nuori saa taukoa opiskelusta, välivuosi tarjoaa myös lisää aikaa oman alan valintaan sekä ennen kaikkea aikaa itselle. (Yle 2019.) Välivuoden voi viettää monin eri tavoin, kuten töissä, matkustaen tai armeijassa. (TAT 2015.) Välivuoden aikana nuorella on mahdollisuus keskittyä vapaasti niihin asioihin, jotka kokee itsensä kannalta merkityksellisiksi.

Välivuotta lähestytään usein myös koulutuspoliittisena ilmiönä, jolloin siihen suhtaudutaan pääasiassa negatiivisesti. Välivuodet nähdään ongelmallisina etenkin taloudellisesta näkökulmasta, sillä ne viivästyttävät korkeakoulutetun työvoiman siirtymistä työmarkkinoille. Välivuodet nähdään myös ”tarpeettomina”, ja Suomen hallituksen linjaamien korkeakoulu-uudistusten tavoitteena onkin jo pitkään ollut

”vähentää tarpeettomia välivuotia ja aikaistaa korkeakouluopintojen aloitusta” (VNK 2015b, 32). Tällaisessa keskustelussa välivuotta suunnittelevien, sitä parhaillaan viettävien tai sen jo aiemmin pitäneiden nuorten oma ääni helposti sivuutetaan – välivuodet nähdään yhteiskunnan kannalta automaattisesti tarpeettomina, mutta missään ei käy ilmi, kokeeko nuori välivuoden itselleen tarpeelliseksi vai tarpeettomaksi. Tutkimukseni pyrkiikin tuomaan esiin välivuotia pitäneiden nykyisten korkeakouluopiskelijoiden omaa ääntä, heidän omia kokemuksia koskien välivuotiaan.

Välivuotta (engl. *gap year*) on kansainvälisellä tasolla tutkittu jonkin verran (esim. Crawford & Cribb 2012; O’Shea 2013). Sen sijaan Suomessa tutkimus on toistaiseksi ollut vähäistä, ja aihe on ollut tutkimuksen kohteena lähinnä pro gradu -tutkielmissa (esim. Haarala 2018; Myllynen 2010; Määttä 2007). Välivuoden ja identiteetin välisiä yhteyksiä ei aiemmissa tutkimuksissa – niin kotimaisissa kuin kansainvälisissäkään – ole tietääkseni tutkittu. Kuitenkin esimerkiksi O’Shean (2013) tutkimuksen tuloksissa kävi ilmi, että välivuosi toimi nuorille mahdollisuutena etsiä ja testata omaa identiteettiä (O’Shea 2013, 26). Myös Whiten (2009, 12) mukaan välivuosi tarjoaa nuorelle mahdollisuuden tutkiskella omia kiinnostuksen kohteitaan ja vahvuuksiaan. Tutkimushavainnot antavat siis viitteitä siitä, että välivuosi ja identiteetti ovat jollain tapaa suhteessa toisiinsa, vaikkakaan tutkimuksissa ei ole tarkemmin selvitetty, minkälainen tuo suhde käytännössä on. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on paikata tätä aukkoa eli selvittää tarkemmin sitä, minkälainen merkitys välivuodella on identiteetille ja sen muotoutumiselle.

Identiteettiä ja sen kehitystä on tutkittu aiemmissa tutkimuksissa paljon ja monista eri näkökulmista. Tutkijat ovat yksimielisiä siitä, että identiteetin kehitys on läpi elämän kestävä prosessi – se alkaa jo varhain lapsuudessa ja kestää pitkälle vanhuuteen asti. Nuoruus ja varhaisaikuisuus ovat kuitenkin aikaa, jolloin identiteetin kehitys on kiivaimmillaan. (Erikson 1980, 122; Kroger 1989, 3.) Välivuosi ajoittuu juuri tähän ajanjaksoon, joten voidaan ajatella, että identiteetti kehittyy ja muotoutuu ainakin osittain sen aikana. Heikkisen (2002b, 101–102) mukaan merkittävät oppimiskokemukset muokkaavat väistämättä identiteettiä. Näen välivuoden tällaisena merkittävänä oppimiskokemuksena, jonka aikana nuorella on mahdollisuus oppia lisää paitsi itsestään, myös muista ihmisistä ja maailmasta hänen ympärillään.

Suosittu näkökulma identiteettiin on etenkin kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ollut ammatillinen identiteetti ja sen kehitys. Esimerkiksi Heikkinen (2002b) on ollut kiinnostunut opiskeluvaiheen merkityksestä ammatillisen identiteetin kehitykselle tutkiessaan opettajaksi kehittymistä opettajankoulutuksessa. Hänen mukaansa opettajankoulutus on jotain paljon perustavampaa kuin vain tietojen ja taitojen omaksumista tai kehittymistä oppimisprosessien ohjaajaksi. Se on opettajaksi opiskelevien voimallinen itsensä löytämisen matka, oman minuuden rakentumista ihmisenä ja opettajana (Heikkinen 2002b, 101). Vaikka pohja ammatilliselle identiteetille rakennetaan yleensä jo opiskeluaikana, muotoutuu ammatillinen identiteetti vielä merkittävästi työelämässä. Muotoutumiseen voivat vaikuttaa monet tekijät, kuten yhteiskunnalliset muutokset, joiden merkitystä aikuisopettajan identiteetille on tutkinut esimerkiksi Jokinen (2002). Ammatillinen identiteetti siis näyttäytyy tutkimusten perusteella kehittyvän pääasiassa opiskeluaikana ja työelämässä. Itse kuitenkin uskon, että sen kehitys voi lähteä liikkeelle jo näitä vaiheita aikaisemmin, kuten välivuoden aikana. Uskon myös, että välivuosi tarjoaa ammatillisen identiteetin lisäksi myös muille identiteetin osa-alueille otolliset kehittymisen edellytykset.

Olen tutkimuksessani siis kiinnostunut siitä, minkälainen merkitys välivuodella on ollut nykyisen korkeakouluopiskelijan identiteetin muotoutumiselle sekä mitkä tekijät tähän muotoutumiseen ovat erityisesti olleet yhteydessä. Kyseessä on narratiivinen tutkimus, jonka aineistona toimii nykyisten korkeakouluopiskelijoiden kirjoittamat kertomukset. Koen, että välivuodesta tai välivuosista kirjoittaminen antaa opiskelijoille mahdollisuuden pohtia laajasti ja syvällisesti omia välivuosiaan sekä niiden merkitystä heidän elämässään. Toivon löytäväni tutkielmassani vastauksia siihen, minkälainen merkitys vietetyillä välivuosilla on ollut muun muassa opiskelijoiden tekemien valintojen, omien ominaisuuksien sekä näitä koskevan itsetuntemuksen kannalta.

Tutkielmani etenee niin, että ensin avaan tutkielmani keskeisimpiä käsitteitä, välivuotta ja identiteettiä erikseen omissa luvuissaan. Tämän jälkeen siirryn kuvaamaan tutkimukseni toteutusprosessia, jonka jälkeen esittelen tutkimustulokset. Lopuksi tiivistän keskeisimmät tutkimustulokset vielä yhteen sekä peilaan niitä teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin. Tutkielman lopussa pohdin myös tutkimukseni eettisyyttä, luotettavuutta ja hyödynnettävyyttä sekä jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 VÄLIVUOSI

2.1 Välivuosi meillä ja maailmalla

Välivuodella tarkoitetaan formaalista opiskelusta pidettyä taukoa. Välivuoden voi viettää monin eri tavoin, kuten matkustelemalla, töitä tekemällä tai valmistautumalla etukäteen tulevia jatko-opintoja varten. (White 2009, 7.) Välivuosi on yleinen ilmiö erityisesti koulutuksen nivelvaiheissa, kuten toisen asteen koulutuksen ja korkeakoulutuksen välissä. Välivuoden pitäminen voi olla ennalta harkittu tai harkitsematon päätös. Harkitsemattomia välivuosia syntyy lähinnä siksi, että kilpailu korkeakoulupaikoista on Suomessa kovaa eikä aloituspaikkoja yksinkertaisesti riitä kaikille halukkaille (OKM 2016, 8). Vaikka Suomessa suurin osa – noin kaksi kolmasosaa – hakee jatko-opiskelupaikkaa heti ylioppilastutkinnon suorittamisen jälkeen, yhä useampi hakeutuu jatkokoulutuksen piiriin suosiolla vasta myöhemmin, yhden tai useamman välivuoden jälkeen. (OKM 2013, 22; 2019, 15.)

Välivuosi on yleinen ilmiö paitsi Suomessa, myös muualla maailmassa. Välivuosien pitäminen on kasvattanut vuosien saatossa suosiotaan muun muassa Yhdysvalloissa (White 2009), Isossa-Britanniassa, Australiassa sekä Japanissa (O’Shea 2013, 3). Myös Kanadassa välivuosi on melko yleinen ilmiö, joskaan ei niin yleinen kuin esimerkiksi Isossa-Britanniassa tai Australiassa (Canadian Council on Learning 2008, 2).

Myös välivuoden viettotavat eroavat jonkin verran maakohtaisesti. Esimerkiksi Yhdysvalloissa suurin osa välivuoden viettävistä nuorista osallistuu johonkin ennalta määrättyyn ohjelmaan, jossa työskennellään tai tehdään vapaaehtoistyötä kotimaassa tai ulkomailla yhdessä muiden nuorten kanssa. Nuoret voivat myös viettää välivuotensa itsenäisesti, jolloin he voivat vapaasti matkustella tai tehdä haluamaansa työtä tai vapaaehtoistyötä. Olennaisinta on, että nuorella on etukäteen laadittuna selkeä suunnitelma siitä, miten välivuotensa aikoo viettää. Tärkeää on myös, että nuori löytää välivuoden aikana mahdollisuuksia, jotka hyödyttävät sekä häntä itseään että muita ihmisiä hänen ympärillään. Keskeisimpiä välivuoden viettotapoja Yhdysvalloissa ovatkin muun muassa vapaaehtoistyön tai muun työn tekeminen, ympäristön suojeleminen osallistuminen tai siihen liittyvien asioiden opiskelu, matkustelu ja tätä kautta toisiin

kulttuureihin tutustuminen sekä omien akateemisten taitojen parantaminen jatko-opintoja varten. (White 2009, 10–11.)

Ulkomailla, etenkin Yhdysvalloissa, välivuotta tunnutaan myös arvostavan aivan eri tavalla kuin Suomessa. Yhdysvalloissa välivuodesta voi oikein vietettynä olla parhaassa tapauksessa jopa etua nuoren hakiessa korkeakoulupaikkaa, sillä siellä yliopistoon pääsystä vastaavat henkilöt odottavat, että nuori on tehnyt välivuoden aikana jotain älyllisesti edistyksellistä, joka on auttanut häntä kasvamaan ihmisenä (White 2009, 9). Myös Isossa-Britanniassa välivuodesta voi yliopistoon hakiessa joissain tapauksissa olla etua. Isossa-Britanniassa välivuosi voidaan ottaa yliopistovalinnoissa huomioon sellaisissa tapauksissa, joissa välivuoden aikainen toiminta kytkeytyy jollain tapaa suoraan alaan, jolle hakija on hakeutumassa. (O'Shea 2013, 6.)

Välivuoden erilainen arvostus eri maiden välillä voi olla syynä siihen, että myös motiivit välivuoden pitämiseen vaihtelevat hieman maakohtaisesti. Esimerkiksi Yhdysvalloissa välivuoden pitoon voi osaltaan vaikuttaa se, että ”oikein” vietettynä välivuosi voi näyttää hyvältä nuoren ansioluettelossa. Täten välivuosi voi olla nuorille eräänlainen kilpailuvaltti opiskelu- ja työpaikkoja haettaessa. (O'Shea 2013, 4; White 2009, 16.) Kanadassa puolestaan korostuu työnteko, sillä siellä välivuosi nähdään ensisijaisesti nuoren keinona tienata säästöjä tulevaisuuden opintojen rahoittamista varten (Canadian Council on Learning 2008, 2). Myös Suomessa nuoria näyttäisi välivuodessa houkuttelevan pääasiassa työnteko, sillä esimerkiksi Talous ja nuoret ry:n vuonna 2015 tekemässä selvityksessä (TAT 2015) suurin osa välivuotta suunnittelevista nuorista mainitsi syyksi sen, että haluaa välivuoden aikana tehdä töitä ja näin tienata rahaa. Seuraavaksi yleisin syy välivuodelle oli se, että nuori halusi levätä ja pitää taukoa opiskelusta. Myös matkustelu oli selvityksen mukaan suosittu houkutin välivuodelle, sillä kyselyyn vastanneista nuorista puolet halusi viettää välivuotenaan aikaa ulkomailla. Myös armeijaan meno nousi vastauksissa esille. (TAT 2015.)

Keskeisin ero verrattaessa esimerkiksi Suomen ja Yhdysvaltojen ”välivuosi politiikkaa” on se, että Yhdysvalloissa välivuosiin jopa kannustetaan, kun taas Suomessa niistä halutaan päästä eroon. Suomessa hallitus on tehnyt ratkaisuja, joiden avulla halutaan nopeuttaa nuorten siirtymistä lukioista korkeakouluihin (ks. luku 2.3). Sen sijaan Yhdysvalloissa sekä hallitus että yliopistot omilla toimillaan edesauttavat nuorten

välivuosien pitämistä. Esimerkiksi joissain yliopistoissa välivuoden viettänyt opiskelija saa välivuodesta 30 ylimääräistä opintopistettä ja voi aloittaa opinnot suoraan toisen vuoden opiskelijana. Yhdysvaltain hallitus puolestaan tukee vapaaehtoisjärjestöä, joka tarjoaa nuorille vapaaehtoistyötä välivuoden ajaksi. Myös eri organisaatiot edesauttavat välivuosien pitämistä tarjoamalla välivuosia pitävälle nuorille valmiita ohjelmia, joihin nuoret voivat osallistua. (O’Shea 2013, 3; White 2009, 19.) Yhdysvaltojen lisäksi myös esimerkiksi Japanissa välivuosien pitämiseen kannustetaan yliopistojen toimesta (O’Shea 2013, 3).

Eri maiden välivuosipolitiikassa on siis sekä eroja että yhteneväisyyksiä. Yhteistä ainakin on se, että olipa nuori minkä maalainen tahansa, näyttäisi välivuosi tarjoavan hänelle ainutlaatuisen tilaisuuden astua hetkeksi pois opiskelun ja sen synnyttämän kilpailun, standardien ja mittaamisen parista. Se antaa nuorelle mahdollisuuden oppia asioita koulutusjärjestelmän ulkopuolella, ilman alituista painetta ja valvontaa. Samalla nuorella on aikaa miettiä muun muassa elämänsä tarkoitusta ja tulevaisuuden suuntaa. (White 2009, 12.)

2.2 Välivuoden edut ja haitat

Välivuosi voi parhaimmassa tapauksessa olla nuorelle itselleen merkittävä oppimiskokemus (O’Shea 2013, 2). Nuori voi tänä aikana oppia paljon lisää itsestään, toisista ja häntä ympäröivästä maailmasta. Välivuosi tarjoaa nuorelle mahdollisuuden itsenäistyä ja muutenkin kasvaa ja kypsyä. Nuori saa myös lisää aikaa miettiä, mitä hän tulevaisuudessa haluaa tehdä ja näin hänen alan valintansa voi selkiytyä. Ennen kaikkea välivuosi tarjoaa nuorelle mahdollisuuden hetkeksi hengähtää opiskelusta ja keskittyä muihin, häntä itseään kiinnostaviin asioihin. (O’Shea 2013, 2, 5; White 2009, 12–13.)

Välivuoden mahdollistama pieni hengähdystauko opiskelusta voi kasvattaa nuoren intoa palata takaisin koulunpenkille ja lisätä hänen opiskelumotivaatiotaan. Välivuoden yhteyttä opiskelumotivaatioon on tutkittu esimerkiksi Australiassa, jossa eräässä tutkimuksessa (Martin 2010) selvisi, että välivuoden pitäneiden opiskelijoiden akateeminen motivaatio oli korkeampi kuin niiden opiskelijoiden, jotka olivat siirtyneet jatko-opintoihin suoraan, pitämättä välivuotta. Toisaalta Yhdysvalloissa on tutkittu, että

välivuoden pitäneet opiskelijat jättivät yliopisto-opintonsa kesken todennäköisemmin kuin ne opiskelijat, jotka eivät välivuotta olleet pitäneet (Bozick & DeLuca 2005). Näin välivuoden yhteys opiskelumotivaatioon voi olla todellisuudessa ristiriitaisempi ilmiö kuin mitä yleensä ajatellaan.

Opiskelumotivaation lisäksi välivuodella on tutkimuksissa havaittu olevan yhteys myös akateemiseen suoriutumiseen. Esimerkiksi Isossa-Britanniassa on tutkittu, että välivuodella on merkittävä positiivinen vaikutus opiskelijoiden akateemiseen suoriutumiseen. Isossa-Britanniassa on jopa havaittu, että välivuoden pitäneet opiskelijat valmistuisivat yliopistosta hieman paremmin arvosanoin kuin ne opiskelijat, jotka eivät välivuotta ole pitäneet. (Crawford & Cribb 2012.) Jotta asioista voitaisiin kuitenkin tehdä suoria johtopäätöksiä, pitäisi välivuodesta ja sen vaikutuksista tehdä enemmän systemaattista tutkimusta (O’Shea 2013, 8). Välivuoden yhteys hyvään akateemiseen suoriutumiseen tuntuu kuitenkin luonnolliselta siinä mielessä, että välivuoden viettäneet opiskelijat ovat välivuotensa aikana voineet jo ennalta valmistautua tuleviin opintoihin harjoittamalla omia akateemisia opiskelutaitojaan. Näin he kenties sopeutuvat yliopisto-opintoihin paremmin kuin sellaiset opiskelijat, jotka ovat siirtyneet yliopistoon suoraan lukiosta, valmistautumatta etukäteen akateemisen opiskelun maailmaan. (O’Shea 2013, 5; White 2009, 12.)

Välivuoden yhteyttä valmistumisen jälkeiseen työelämään ei ole tutkittu yhtä paljon kuin sen yhteyttä akateemiseen suoriutumiseen, mutta kuitenkin esimerkiksi Kanadassa välivuoden ja työelämän välisestä yhteydestä on saatu selville mielenkiintoinen havainto. Tutkimuksessa, jossa kohteena olivat 22–24-vuotiaat kanadalaiset yliopistosta valmistuneet nuoret, selvisi, että välivuoden pitäneet nuoret tienasivat valmistuttuaan vähemmän palkkaa suhteessa niihin, jotka eivät välivuotta olleet pitäneet, vaikkakin heidän työllisyysasteensa oli välivuoden pitämättömiä hieman korkeampi (Hango 2007). Tämä selittynee sillä, että koska henkilöt, jotka ovat siirtyneet jatkokoulutuksen pariin aikaisemmin, myös valmistuvat yliopistosta välivuotia pitäneitä henkilöitä aikaisemmin ja näin ollen ehtivät olla työelämässä heitä kauemmin ja tienata enemmän palkkaa. Työelämässä välivuotia viettäneet nuoret kenties saavat kuitenkin nopeammin töitä valmistumisensa jälkeen kuin jatkokoulutukseen suoraan siirtyneet, koska voivat olla työnantajien silmissä ominaisuuksiltaan valmiimpia työelämään. Ominaisuuksia, joita työnantajat erityisesti arvostavat ovat vuorovaikutus-, johtamis- ja kommunikaatiotaidot,

joiden kehittämiseen välivuosi tarjoaa oivan mahdollisuuden. Voi siis olla, että aikoinaan välivuoden viettänyt työnhakija on osittain tästä syystä etulyöntiasemassa sellaiseen työnhakijaan nähden, joka ei välivuotta ole viettänyt ja täten päässyt työnantajien arvostamia ominaisuuksia kunnolla vielä harjoittamaan. (Canadian Council on Learning 2008, 3.)

Kuten edellä mainituista tutkimuksista käy ilmi, voi välivuosi olla nuorelle monin tavoin hyödyllinen. Suomessa välivuodesta koituvaa hyötyä tai haittaa on selvitetty kysymällä asiaa nuorilta suoraan korkeakouluun hakeneille suunnatun kyselyn yhteydessä. Kyselyyn vastanneista kaksi kolmasosaa koki välivuoden pitämisestä olleen hyötyä, ja vain noin 13 % oli sitä mieltä, että välivuosi oli mennyt täysin hukkaan. Suurin osa kyselyyn vastanneista koki välivuoden tarpeelliseksi lähinnä siksi, että se selkiytti heidän alavalintaansa. (Sajavaara ym. 2002, 96–97.)

Vaikka välivuodella katsotaan olevan etenkin nuoren itsensä kannalta lukuisia hyötyjä, on välivuosi kerännyt osakseen myös kritiikkiä (O’Shea 2013, 5). Yleensä välivuotta ei katsota haitalliseksi, kunhan nuori viettää sen niin sanotusti yleisesti hyväksyttävällä tavalla. Välivuoden vähemmän hyväksyttäviksi viettotavoiksi White (2009, 17–18) nimeää esimerkiksi sen, jos nuori viettää kaiken aikansa kotona laiskotellen tai kavereiden kanssa aikansa viettäen, miettimättä lainkaan, mitä tulevaisuudessa haluaisi tehdä. Välivuoden aikaista matkustelua voidaan puolestaan pitää hyväksyttömänä silloin, kun nuori tekee ainoastaan lomamatkoja toisensa perään tai matkustaa täysin vailla ennalta mietittyä suunnitelmaa tai aikomusta perehtyä eri maiden kulttuureihin ja tutustumatta niiden ihmisiin. Toisin sanoen välivuotta voidaan pitää hyväksyttävänä, jos nuori tekee sen aikana asioita, jotka ovat jollain tapaa merkityksellisiä hänen oman itsensä ja tulevaisuutensa kannalta.

Välivuosien erääksi haittapuoleksi voidaan lukea se, että ne hidastuttavat korkeakoulutetun väestön määrän kasvua ja työmarkkinoille siirtymistä, varsinkin jos välivuosia muodostuu yksilölle useampi peräjälkeen. Tämä huoli on havaittu etenkin Suomessa, jossa työelämään siirtymisen nopeuttaminen onkin mainittu erääksi keskeisimmistä koulutuksen kehittämisen tavoitteista. (OKM 2016, 7; 2019, 9.)

2.3 Suomen hallituksen toimet väli vuosien vähentämiseksi

Väli vuosien pitäminen vaikuttaa luonnollisesti siihen, että nuoren siirtymä toiselta asteelta korkeakouluun ja korkeakoulusta edelleen työmarkkinoille hidastuu. Tästä syystä väli vuodet onkin nähty maassamme ongelmallisina, ja niiden vähentäminen on ollut jo pitkään hallituksen eräänä tavoitteena. Esimerkiksi Jyrki Kataisen hallituksen (2011–2014) korkeakoulun kehittämissuunnitelman tavoitteissa mainitaan, että korkeakoulutukseen pääsyn tulisi olla nopeaa ja sujuvaa, ja tavoitteena olisi parantaa korkeakoulutukseen pääsyä välittömästi toisen asteen koulutuksen jälkeen. Tavoitetilassa lukion tai ammatillisen koulutuksen suorittaneiden koulutusura voi jatkua katkeamatta. Opinnot myös suoritettaisiin nykyistä nopeammin ja joustavammin samalla työuria pidentäen. (OKM 2013, 35.) Myös Juha Sipilän hallituksen (2015–2019) hallitusohjelman eräänä tavoitteena oli tehdä opintopoluista entistä joustavimmat eri koulutusasteiden sisällä ja välillä. Näin tuettaisiin nopeaa valmistumista sekä siirtymää työelämään. (VNK 2015a, 18.)

Sipilän hallituksen aikana Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti yhdessä korkeakoulujen kanssa prosessin, jossa korkeakoulut uudistavat valintakoemenettelyjään tavoitteena vähentää tarpeettomia väli vuosia ja aikaistaa korkeakouluopintojen aloitusta (VNK 2015b, 32). Prosessin tuloksena korkeakoulujen opiskelijavalinnat ovatkin viime vuosien aikana merkittävästi uudistuneet. Keskeisimmät uudistukset ovat niin kutsuttu ensikertalaisuuskiintiö sekä toisen asteen päättötodistuksen painottaminen opiskelijavalinnoissa perinteisten pääsykokeiden sijaan.

Ensikertalaisuuskiintiö

Uusia ylioppilaita valmistuu vuosittain runsaat 30 000 ja ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa aloittaa yli 45 000 opiskelijaa (Vipunen 2020a; 2020b). Aloituspaikkoja on siis runsaasti uusiin ylioppilaisiin nähden, mutta ainakin vielä 2010-luvun alussa valtaosa uusista korkeakouluopiskelijoista oli kuitenkin aiempien vuosien ylioppilaita tai sellaisia, joilla oli jo korkeakoulututkinto tai opiskelupaikka korkeakoulussa. Näiden

opiskelijoiden katsottiin käytännössä vievän paikan osalta ensi kertaa opiskelijaksi pyrkiviltä (Opetusministeriö 2010, 35).

Jotta mahdollisimman monelle uudelle ylioppilaalle voidaan taata opiskelupaikka korkeakoulusta, on korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa otettu sittemmin käyttöön niin sanottu ensikertalaisuuskiintiö. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että korkeakoulujen on kevään 2016 yhteishausta alkaen ollut varattava osa opiskelupaikoista niille, jotka eivät ole aikaisemmin suorittaneet Suomen koulutusjärjestelmän mukaista korkeakoulututkintoa eivätkä ole vastaanottaneet korkeakoulututkintoon johtavaa opiskelupaikkaa syksyllä 2014 tai sen jälkeen alkaneesta koulutuksesta. Paikkojen varaaminen on ollut mahdollista jo vuodesta 2014 alkaen, mutta käytännössä se alkoi vasta sen tultua pakolliseksi keväällä 2016. (OKM 2016, 18.)

Kevään 2016 korkeakoulu-uudistuksen ansiosta hakijat, jotka hakevat suorittamaan ensimmäistä korkeakoulututkintoa otetaan opiskelijavalinnoissa huomioon omana ryhmänään (Opetusministeriö 2010, 35). Korkeakouluhaussa on siis erilliset kiintiöt ensikertalaisille ja ei-ensikertalaisille hakijoille. Kukin korkeakoulu päättää kiintiöiden koosta erikseen. Esimerkiksi kevään 2016 yhteishaussa ensikertalaisille varattujen paikkojen määrä vaihteli hakukohteittain niin, että pienissä hakukohteissa paikkoja ei varattu ollenkaan, kun taas muissa hakukohteissa varattujen paikkojen määrä vaihteli 50 %:n ja 80 %:n välillä. (OKM 2016, 19.)

Kevään 2016 yhteishaussa yliopistosta opiskelupaikan vastaanottaneista noin 70 % oli aidosti ensimmäistä paikkaansa hakevia eli sellaisia, jotka eivät ole ottaneet vastaan opiskelupaikkaa ennen vuotta 2014 tai suorittaneet aiempaa korkeakoulututkintoa. Ensikertalaisille varattujen paikkojen osuus oli kuitenkin niin pieni, että paikkojen varaaminen vaikutti mekaanisesti valintojen lopputulokseen vain hyvin vähän. Mekaanisella vaikutuksella tarkoitetaan tapauksia, jossa ensimmäistä paikkaansa hakeva nousi valinnassa ei-ensikertalaisen ohi. Valinnan lopputulos oli siis valtaosassa hakukohteita sama kuin se olisi ollut ilman paikkojen varaamista. Mekaanisen vaikutuksen voidaan kuitenkin olettaa kasvavan, kun etäisyys vuoteen 2014 kasvaa ja kun korkeakoulut asettavat ensikertalaisuuskiintiöt vaikuttavalle tasolle. (OKM 2016, 19.) Ensikertalaisuuskiintiön mekaaninen vaikutus onkin viime vuosien kuluessa alkanut ainakin tietyillä aloilla, kuten hammas- ja yleislääketieteissä merkittävästi näkymään.

Esimerkiksi vuonna 2019 Helsinkiin hammaslääketiedettä opiskelemaan hakenut ensikertalainen hakija sai jopa 14 raakapisteen edun ei-ensikertalaiseen hakijaan nähden. (ks. Lääkisvalmennus 2019.)

Vaikka ensikertalaisuus ei suoraan tuottaisikaan konkreettista hyötyä hakukohteen pisteissä, hakijoiden hakukäyttäytyminen kuitenkin muuttuu, kun paikan vastaanottamista vähemmän mieluisista hakukohteista harkitaan tarkemmin (OKM 2016, 19). Täten ensikertalaisuuskiintiö ei välttämättä vähennä väli vuosia, vaan päinvastoin voi jopa lisätä niitä. Paikkoja ei todennäköisesti oteta vastaan koulutuksista, joissa hakijat eivät aio opiskella tutkintoon asti (OKM 2019, 18). Tällaisessa tilanteessa väli vuoden viettäminen voi olla uudelle ylioppilaalle houkuttelevampi vaihtoehto kuin ensikertalaisuus-statusen menettäminen vähemmän houkuttelevan opiskelupaikan vuoksi.

Todistusvalinta ja pääsykokeen toissijaisuus opiskelijavalinnoissa

Viime vuosina etenkin ylioppilastodistuksen painoarvoa korkeakouluvalinnoissa on jatkuvasti lisätty, kun taas pitkää valmistautumista vaadittavista pääsykokeista on haluttu päästä eroon. Ylioppilastutkinnon puolestapuhujat näkevät tutkinnon alueellisesti kattavasti järjestettyine kokeineen ja yhdenmukaisine arvostelujärjestelmineen tasa-arvon ja korkeakoulutuksen saavutettavuuden näkökulmasta selkeästi parhaana lähtökohtana opiskelijavalinnoille (OKM 2016, 9). Myös pääsykokeiden puolesta on esitetty useita argumentteja, kuten se, että ne mittaavat hakijan motivaatiota ja soveltuvuutta hakemalleen alalle, mitä taas pelkkä ylioppilastutkinto ei mittaa. Pääsykoe myös erottelee hakijoita paremmin kuin ylioppilastutkinto. Pääsykokeet, jotka edellyttävät pitkää valmistautumista, ja jotka eivät ole useille koulutuksille yhteisiä, ovat kuitenkin ongelmallisia hakeutumismahdollisuuksien kokonaisuuden kannalta. Varsinkin kilpailluissa koulutuksissa, joissa valtaosa hakijoista ei tule valituiksi, on ongelmallista edellyttää opiskelua, josta ei ole jatkossa hyötyä, tai saavutettua osaamista ei mitenkään tunnusteta. Mikäli hakija hakee useampaan kuin yhteen koulutukseen, yhteen pääsykokeeseen investoitu aika on toisesta pois. (OKM 2016, 9, 48.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti vuonna 2016 työryhmän, jonka tavoitteena oli miettiä ratkaisuja muun muassa toisen asteen tutkinnon entistä parempaan hyödyntämiseen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Työryhmän näkemyksen mukaan korkeakoulujen tulee kehittää opiskelijavalintoja kohti yhtä valintojen päätapaa: valtaosa opiskelijoista tulisi valita toisen asteen todistuksien perusteella, ja lisäksi toissijaisina valintatapoina korkeakoulut tarjoaisivat riittävästi muita osaamisen näyttömahdollisuuksia esimerkiksi korkeakoulujen järjestämiin avoimiin kursseihin perustuen. Työryhmän mukaan ylioppilastutkinto olisi paljon paremmin hyödynnettävissä korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa kuin perinteiset pääsykokeet. Ylioppilastutkintoa voitaisiin kehittää jatkossa entisestään, jotta se palvelisi paremmin myös opiskelijavalintoja. (OKM 2016, 9–10.)

Työryhmän näkemyksiä on myöhemmin alettu soveltaa korkeakoulujen opiskelijavalinnan käytäntöön. Esimerkiksi kevästä 2018 alkaen pitkää valmentautumista vaativista pääsykokeista on luovuttu suurimmassa osassa yhteishaun koulutuksia. Niin sanottuja todistusvalintoja korkeakoulut ovat myöskin lisänneet niin, että kevääseen 2020 mennessä yli puolet paikoista täytetään ylioppilastutkintotodistuksen arvosanojen ja ammattikorkeakoulujen osalta myös ammatillisen perustutkinnon arvosanojen perusteella. (OKM 2016, 11; 2019, 14.) Lisättäessä todistusvalintoja korkeakoulut uudistavat myös toissijaisia valintamenettelyjä hakeutumismahdollisuuksien varmistamiseksi erilaisissa elämäntilanteissa oleville ihmisille (OKM 2016, 11). Tämän takaamiseksi on esimerkiksi laadittu Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama Toinen reitti yliopistoon (TRY) -hanke, jonka tarkoituksena on kehittää korkeakoulujen vaihtoehtoisia opiskelijavalintareittejä, kuten avoimen yliopiston väylää hakutapana todistusvalinnan ja valintakokeiden rinnalla. (Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto 2020.) Osana Toinen reitti yliopistoon -hanketta on kehitelty esimerkiksi niin kutsuttu näyttöreitivalinta, jota pitkin Helsingin ja Tampereen yliopistojen tiettyyn koulutusohjelmaan voi keväällä 2020 ensimmäistä kertaa hakea opiskelemaan (ks. Tampereen yliopisto 2019).

Ylioppilastutkinnon aseman vahvistaminen opiskelijavalinnoissa on kerännyt osakseen myös kritiikkiä; joidenkin arvioiden mukaan se siirtäisi kilpailun lukioon ja pidentäisi lukion suorittamisaikaa. Pelkona on myös ollut se, että aseman vahvistamisesta käynnistyisi ylioppilastutkintoarvosanojen korotuskierre. Huolena on myös, että

todistusvalinta luo lisää paineita nuorille. Nuori ei välttämättä tiedä peruskoulua päättäessään tai vielä toisella asteellakaan, millä aloilla hän kokisi opiskelun ja työskentelyn motivoivaksi. (Opetusministeriö 2010, 33, 48.) Todistusvalinta vaatii lukiolaiset kuitenkin tähtäämään entistä määrätietoemmin ylioppilaskirjoituksiin ja satsaamaan vain niihin aineisiin, joita pitävät oman korkeakoulutukseen hakeutumisensa kannalta tarpeellisina (Ahola ym. 2020, 106). Täten lukiolaisella on jo hyvin opintojen alussa oltava edes jokin aavistus siitä, mitä hän haluaisi mahdollisesti lukion jälkeen lähteä opiskelemaan ja mitä aineita kirjoittamalla opiskelupaikka hänelle varmimmin avautuisi. Koska tästedes vain pieni osa tulevista korkeakouluopiskelijoista valitaan pääsykokeiden perusteella, hyvä koulumenestys voi olla hyvinkin merkittävä nuoren korkeakouluun pääsyä määrittävä tekijä. Mikäli nuori ei menesty riittävän hyvin ylioppilaskirjoituksissa, hänen pääsynsä jatko-opintoihin voi vaikeutua ja näin ollen tarkoituksettomia välivuosia voi syntyä.

3 IDENTITEETTI JA SEN KEHITYS

3.1 Identiteetin moninaisuus

Identiteetti on laaja ja moniulotteinen käsite. Yksinkertaisimmillaan identiteetillä tarkoitetaan ihmisen käsitystä omasta yksilöllisyydestä, omista arvoista ja niistä päämääristä, joihin elämässä pyrkii. Se antaa pohjan sitoutumiselle erilaisiin asioihin, kuten ammatilliseen valintaan, parisuhteeseen, perherooliin, sekä uskonnolliseen ja poliittiseen ideologiaan. (Fadjukoff 2007, 27.) Krogerin (1989, 6) mukaan identiteettiä voitaisiin kuvata ”tasapainoksi itsen ja muiden välillä”; keinot, joilla erottelemme itsemme muista ihmisistä ja omat luontaiset tapamme toimia ovat seurausta kokemastamme identiteetistä – siitä, keitä sisimmiltään olemme. Identiteetti siis tarkoittaa tapoja, joilla ihmiset ymmärtävät ja määrittelevät itsensä suhteessa itseensä, sosiaaliseen ympäristöönsä sekä kulttuuriinsa (Saastamoinen 2006, 172).

Identiteetti kietoutuu vahvasti minuuden käsitteeseen. Käsitteiden ’minä’ ja ’identiteetti’ keskeinen ero on kuitenkin siinä, että ’minä’ on enemmän subjektiivinen käsite, kun taas ’identiteetti’ on objektiivisempi käsite. Minuuden voi määritellä yksilön refleksiiviseksi käsitykseksi itsestään, kun taas identiteetti on itsen ja muiden ihmisten tekemiä määritelmiä siitä, ”kuka minä olen” tai ”keitä me olemme”. Kun minuus siis muuttuu kohteeksi eli sitä arvotetaan ja määritellään, puhutaan tällöin identiteetistä. Olennaista on, että minuus ja identiteetti eivät ole annettuja, vaan niitä on pohdittava tietoisesti ja monessa suhteessa eli yksilön on tuotettava ne erilaisen identiteettityön keinoin. (Saastamoinen 2006, 170, 172.)

Identiteetti jaetaan yleisimmin persoonalliseen ja sosiaaliseen identiteettiin (Saastamoinen 2006, 172). Näiden kahden lisäksi jotkut tutkijat, kuten Erik H. Erikson (1980) erottelevat vielä kolmannen identiteetin muodon, minä-identiteetin, jota voidaan kutsua myös egon identiteetiksi.

Persoonallisella identiteetillä tarkoitetaan minän pysyvyyden tunnetta ajallisella jatkumolla. Persoonallinen identiteetti pohjautuu ajatukseen, että pohjimmiltaan olemme sama henkilö päivästä toiseen – eilen, tänään ja huomenna. (Anderson 1998, 2.)

Persoonallinen identiteetti yhdistetään ihmisen persoonallisuuteen eli yksilöllisiin luonteenpiirteisiin, joita voi kuvata esimerkiksi erilaisten vastakkainasettelujen avulla (esim. ekstrovertti – introvertti). Ihmisen persoonallisuuden ja sitä kuvaavien luonteenpiirteiden ajatellaan olevan sisäsyntyinen ominaisuus – ihmisellä on jo syntyessään joku tietynlainen ”peruspersoonallisuus”, joka ei merkittävästi muutu laadultaan iän myötä. (Kroger 1989, 4–5.) Vaikka ihmisen luonne ei merkittävästi aikkaa myöten muuttuisikaan, persoonallista kehitystä kuitenkin tapahtuu läpi koko ihmisen elämänkaaren. Kokemus omaksi, yksilölliseksi persoonaksi kehittymisestä kytkeytyy tiiviisti identiteetin kehitykseen (Fadjukoff 2007, 57).

Sosiaalinen identiteetti liittyy yhteiskuntaan ja yksilöiden välisiin suhteisiin. Sosiaalinen identiteetti ilmaisee sitä, millainen ihminen on persoonana yhteiskunnassa. (Kuusela 2006, 51.) Se merkitsee samastumista erilaisiin sosiaalisiin yhteisöihin tai ryhmiin, sekä johdonmukaisuutta erilaisissa sosiaalisissa rooleissa toimittaessa (Saastamoinen 2006, 172). Sosiaalisen identiteetin yhteydessä puhutaan usein identifikaatiosta, jonka ajatellaan rakentuvan jollekin havainnolle yhteisestä alkuperästä tai yhteisistä piirteistä toisen ihmisen, toisten ihmisten tai jonkin ihanteen kanssa sekä tältä pohjalta rakentuvalla yhteenkuuluvuuden tunteelle (Hall 1999, 247–248). Toisin sanoen identifikaatiolla tarkoitetaan toisiin ihmisiin ja yhteisöihin samaistumista – tunnetta siitä, että ”kuuluu joukkoon”. Eriksonin (1980, 122) mukaan erilaisten identifikaatioiden muodostaminen alkaa yksilöllä jo hyvin varhain lapsuudessa, ja ne toimivat pohjana yksilön identiteetin muotoutumiselle.

Persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti ovat ennen kaikkea osa muiden ihmisten käsityksiä ja määritelmiä tietyn yksilön identiteetistä (Jokinen 2002, 91). Sen sijaan Erikson (1980, 22) on luonut teknisen minä-identiteetin käsitteen erityisesti erotukseksi persoonallisen identiteetin käsitteestä. Persoonallisen identiteetin Erikson näkee ”normaaliksi tavaksi, jollaisena kukin nähdään toisten toimesta”. Minä-identiteetti puolestaan on ihmisen omaa tietoisuutta siitä, että minässä on pysyvyyttä ja jatkuvuutta, joka erottaa ihmisen muista. (Erikson 1980, 22.) Minä-identiteetin sijasta voidaan puhua myös egon identiteetistä, jossa ’ego’ on vallitseva luonteenpiirre, joka määrittää yksilön suhtautumista itseensä ja maailmaan (Kroger 1989, 138).

Identiteetin voidaan nähdä koostuvan useista alaidentiteeteistä, jotka tulevat esiin etenkin sosiaalisissa tilanteissa, yksilön esiintyessä erilaisissa rooleissa. Yksilö voi omata monenlaisia erilaisia rooleja – hän voi olla samaan aikaan äiti, opettaja ja naapuri. On myös luonnollista, että yksilö kohtaa yhteiskunnan tasolta erilaisia odotuksia erilaisiin rooleihin liittyen. (Jokinen 2002, 92.) Ihmisen sisällä ei ole siis vain yhtä, vaan useampia identiteettejä, jotka voivat olla joskus ristiriidassa keskenään tai jopa yhteensopimattomia toisiinsa nähden (Hall 1999, 22). Eräs tunnettu ja paljon tutkittu alaidentiteetti on ammatillinen identiteetti, joka voidaan määritellä yksilön tietoisuudeksi siitä, kuka hän ammatissaan on ja minkälaiseksi hän haluaa siinä tulla. Ammatillinen identiteetti pitää sisällään myös ne spesifit ammatilliset tiedot ja taidot, joita yksilö työssään pärjätäkseen tarvitsee. (Popova-Nowak 2010, 2.)

Eriksonin (1971, 165) mukaan identiteetillä on vahva yhteys ihmisen psykososiaaliseen hyvinvointiin. Optimaalisen identiteetin omaava henkilö kuvastaa tunne siitä, että hän on kotonaan omassa kehossaan. Hän myös tietää, ”mihin on menossa” sekä ketkä ihmiset hänen ympärillään ovat hänelle itselleen merkityksellisiä. Identiteetti tarjoaa yksilölle jatkuvuuden tunteen sekä tunteen siitä, että hänen elämänsä on merkityksellistä (Kroger 2007, 241).

3.2 Näkökulmia identiteetin kehitykseen

Identiteetin kehitystä voi lähestyä kehityksellisestä näkökulmasta tai sosiokulttuurisesta näkökulmasta katsottuna. (Kroger 1989, 1–3.) Identiteetin kehitystä kuvaamaan on luotu erilaisia teorioita, jotka voidaan edellisen tavoin jakaa kahteen koulukuntaan; psykologisiin (esim. Erikson 1971; Marcia 1966) ja sosiokonstruktivistisiin teorioihin (esim. Hall 1999). Psykologisissa teorioissa identiteetti kehittyy vaihe vaiheelta eteenpäin, kun taas sosiokonstruktivististen teorioiden mukaan identiteetti kehittyy prosessinomaisesti jatkuvasti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Psykologinen näkökulma: Identiteetin kehitys jatkumona

Erik H. Erikson (1971; 1980) on luonut ihmisen psykososiaalista kehitystä kuvaavan teorian, jonka mukaan ihmisen kehitys etenee eri vaiheiden ja niihin kuuluvien kriisien kautta. Ihminen kohtaa elämänsä aikana yhteensä kahdeksan kriisiä, jotka ajoittuvat vauvaiästä vanhuuteen ja joiden läpikäyminen on edellytys ihmisen kehitykselle. Kriisin myönteinen lopputulema ennustaa ihmisen myönteistä myöhempää kehitystä, kriisin negatiivinen lopputulema taas vaikuttaa vahingoittavasti kehitykseen (ks. Erikson 1971, 91–141; Erikson 1980, 129; Kroger 1989, 18–32). Erikson puhuu kriiseistä myös kehitystehtävinä, ja hänen mukaansa eheän identiteetin muodostaminen on järjestyksessään viides kehitystehtävä, ajoittuen nuoruuteen. Nuoruus on usein eräänlaista ”identiteettikriisin” aikaa, jolloin nuori etsii itseään ja kokeilee erilaisia rooleja. Mikäli nuori epäonnistuu muodostamaan itselleen eheän identiteetin, häntä uhkaa roolien hajaannus eli epäselvyys siitä, kuka hän on ja mitä hän haluaa. (Erikson 1971, 128–135.) Kehitystehtävän myönteinen läpikäynti puolestaan takaa sen, että nuori saavuttaa eheän identiteetin ohella *uskollisuuden*; yhtenäisen identiteetin muodostettuaan nuori sitoutuu johonkin tiettyyn ideologiaan. Eriksonin psykososiaalisessa teoriassa tärkeään osaan nousee sosiaalinen ympäristö, joka auttaa tunnistamaan, tukemaan ja auttamaan nuoruuden identiteetin muotoutumista. (Kroger 1989, 6, 27.)

James Marcia kehitti Eriksonin teoriaa edelleen ja loi 1960-luvulla identiteetille operationaaliset määritelmät, joiden pohjalta on sittemmin tehty satoja tutkimuksia (Fadjukoff 2007, 57). Marcia (1966) jakaa identiteetin sen kehittyneisyysasteen mukaan neljään eri luokkaan: selkiintymättömään, etsivään, omaksuttuun ja saavutettuun. Kulloisenkin identiteetin saavuttaminen tapahtuu kaksivaiheisen prosessin seurauksena: ensimmäisessä vaiheessa ihminen kokeilee erilaisia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia, ja toisessa vaiheessa hän sitoutuu tekemiinsä valintoihin. Identiteetin kehitys sisältää siis aina kaksi eri komponenttia, kriisin ja sitoutumisen, joiden toteutuneisuus tai toteutumattomuus määrää sen, kuinka kehittynyt identiteetti ihmisellä on. (Marcia 1966, 551.) Taulukko 1 havainnollistaa, miten kriisi- ja sitoutuminen -komponentit toteutuvat kunkin identiteetin kohdalla. Taulukkoon on merkitty, onko komponentti identiteetin kohdalla toteutunut (+) vai ei (-) vai onko sen läpikäyminen vielä kesken.

<i>identiteetin taso</i>	<i>kriisi</i>	<i>sitoutuminen</i>
selkiintymätön (D)	+ / -	-
etsivä (M)	kesken	(-)
omaksuttu (F)	-	+
saavutettu (A)	+	+

Taulukko 1. Identiteetin kehitystasot James Marcian (1966) mukaan

Selkiintymätön (*diffusion, D*) identiteetti on kehittymättömin identiteetin taso. Ihminen, jonka identiteetti on selkiintymätön joko on tai ei ole läpikäynyt kriisiä eli pohtinut erilaisia näkemyksiä ja arvoja ja kokeillut erilaisia vaihtoehtoja. Ihminen ei ole kuitenkaan sitoutunut tekemiinsä valintoihin, eli ihmisen arvot ja näkemykset saattavat olla hyvinkin vaihtelevia ja valinnat helposti hylättävissä. Ihminen ei kuitenkaan näe tätä asiaa millään tapaa itselleen ongelmallisena eikä siis edes pyri ”selkiyttämään” omaa identiteettiään. (Marcia 1966, 552.) Selkiintymättömän identiteetin omaavaa ihmistä luonnehtii myös se, että hän on orientoitunut enemmän nykyhetkeen, ei niinkään tulevaisuuteen (Fadjukoff 2007, 58).

Etsivän (*moratorium, M*) identiteetin omaava ihminen on vielä vaiheessa, jossa kriisi on kesken. Näin ollen myöskään sitoutumista tiettyihin valintoihin ei ole vielä tapahtunut. Ihminen kuitenkin kokee sitoutumattomuuden itselleen ongelmaksi ja pyrkii tämän takia aktiivisesti muuttamaan tilannetta eli löytämään itselleen koherentin näkemyksen ja identiteetin. Tämä identiteetti on tyypillinen erityisesti nuoruudessa ja varhaisaikuisuudessa, jossa ihminen usein vielä tasapainoilee kenties vanhempien odotusten, yhteiskunnan vaatimusten ja omien kykyjensä välillä. (Fadjukoff 2007, 58; Marcia 1966, 552.)

Omaksuttu (*foreclosure, F*) identiteetti on ihmisellä, joka on sitoutunut tiettyihin arvoihin, valintoihin ja näkemyksiin läpikäymättä kuitenkaan itse kriisiä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että ihminen on ilman omaa erityistä pohdintaansa omaksunut perheestään tai muusta taustayhteisöstään tutut normit ja näkemykset ja sitoutunut näihin (Fadjukoff 2007, 58). On siis vaikea sanoa, mitkä valinnat ovat todellisuudessa pohjimmiltaan ihmisen itse tekemiä ja mitkä hänen vanhempiansa. Esimerkiksi ihmisen tietty koulutusvalinta voi olla tehty lähinnä vanhempien tai muiden ihmisten painostuksesta johtuen. Täten ihmisestä, jolla on omaksuttu identiteetti, on kasvanut se, joksi muut ovat häntä lapsesta saakka valmistaneet ja joksi he ovat toivoneet hänen kasvavan. (Marcia 1966, 552.)

Saavutettu (*achievement, A*) identiteetti on kehittynein identiteetin taso. Ihminen, jonka identiteetti on saavutettu, on kokeillut erilaisia vaihtoehtoja aktiivisesti itse, oman näkemysten pohdinnan, vertailun ja kyseenalaistamisen kautta. Ihminen on myös sitoutunut tekemiinsä valintoihin. Ihmisen tekemät valinnat ovat aidosti hänen omiaan ja niiden saavuttaminen on saattanut edellyttää jopa jonkinlaista identiteetikriisiä. (Fadjukoff 2007, 58; Marcia 1966, 551–552.) Marcian (1966, 552) mukaan saavutetun identiteetin omaavat henkilöt osaavat yleisesti ottaen määritellä itsensä tarkemmin ja kokevat vähemmän ahdistuneisuutta kuin muut henkilöt.

Marcia (1966) on tutkinut kehittämiänsä identiteetin tasoja määrällisesti tutkimuksessaan, jossa tutkittiin identiteetin yhteyttä käsitteellisistä tehtävistä suoriutumiseen, tavoitteen muodostukseen sekä itsetuntoon ja sen haavoittuvuuteen. Tutkimustulosten mukaan saavutetun identiteetin omaavat henkilöt suoriutuivat käsitteellisistä tehtävistä erityisesti stressaavissa olosuhteissa paremmin kuin muut henkilöt. Heidän itsetuntonsa oli vähemmän haavoittuva negatiiviselle informaatiolle kuin muilla, erityisesti omaksutun identiteetin omaavilla koehenkilöillä. Sen lisäksi, että omaksutun identiteetin omaavien henkilöiden itsetunto oli erityisen altis negatiiviselle informaatiolle, he myös suoriutuivat käsitteellisistä tehtävistä stressaavissa olosuhteissa kaikista heikoiten. He myös asettivat epärealistisimpia tavoitteita omalle toiminnalleen. (Marcia 1966, 557.)

Fadjukoff (2007) on tutkinut Marcian teorian mukaista identiteetin kehitystä pitkittäistutkimuksessa, jonka tarkoituksena oli selvittää suomalaisten aikuisten identiteetin muotoutumista varhaisaikuisuudesta keski-ikään. Identiteetin eri osa-alueita,

joiden muotoutumista tutkimuksessa seurattiin, olivat työidentiteetti, elämäntyyli-identiteetti, parisuhdeidentiteetti, poliittinen identiteetti ja uskonnollinen identiteetti. Tutkimuksen tulokset osoittivat huomattavaa vaihtelua identiteetin muotoutumisessa sen eri osa-alueilla. Työtä ja perhettä koskevat osa-alueet eli työ, elämäntyyli ja parisuhde olivat aikuisille merkitsevämpiä kuin ideologisen identiteetin alueet eli politiikka ja uskonto, joilla identiteetti oli usein selkiintymätön. Tutkimuksen mukaan identiteetin kehitys eteni tyypillisesti Marcian teorian mukaisesti kohti saavutettua kaikilla muilla osa-alueilla paitsi politiikassa, jossa kehitystrendi oli päinvastainen. Identiteetin kehitys eteni tutkimuksessa miehillä keskimääräistä hitaammin, ja he saavuttivat identiteetin oman etsinnän kautta harvemmillä osa-alueilla kuin naiset – selvimmin naiset ylittivät miesten tason parisuhdeidentiteetissä. Identiteetin saavuttamista myöhemmin aikuisuudessa ennusti suhteellisen varhainen aikuistuminen perhe-elämän alueella (muutto vanhempien luota omaan kotiin, vakituisen parisuhteen muodostaminen ja ensimmäisen lapsen saaminen). Sen sijaan varhainen opintojen lopettaminen ja työelämään siirtyminen sekä siihen liittyvä tavallista matalampi koulutus- ja ammattitaso olivat yhteydessä identiteetin selkiintymättömyyteen. Myös aikuisten omat persoonalliset piirteet olivat vahvasti yhteydessä siihen, minkälaiseksi identiteetti muotoutui. Tutkimuksen mukaan saavutettu identiteetti varhaisaikuisuudessa ennusti muun muassa vahvaa psykososiaalista hyvinvointia ja generatiivisuutta eli halua ja kykyä huolehtia muista keski-iässä. (Fadjukoff 2007, 58–60.)

Kuten edellä esittelemässäni tutkimuksessa kävi ilmi, identiteetin kehitys jatkuu pitkälle aikuisikään saakka. Monet identiteetin tutkijat ovatkin yksimielisiä siitä, että identiteetin kehitys on läpi elämän kestävä prosessi (Kroger 1989, 3). Joissain tapauksissa identiteetin kehitys voi olla myös päinvastaista eli edetä saavutetusta kohti selkiintymätöntä, kuten kävi Fadjukoffin (2007) tutkimuksessa poliittisen identiteetin kohdalla. Tutkimuksen mukaan kaikki eivät myöskään välttämättä koskaan yllä saavutettuun identiteettiin ainakaan kaikilla identiteetin osa-alueilla. Tutkimustulokset saavatkin pohtimaan, voiko ihmisen identiteetti ylipäättään olla koskaan täysin saavutettu? Ainakaan identiteetti ei ole niin läpinäkyvä tai ongelmaton kuin usein kuvitellaan (Hall 1999, 223).

Sosiokonstruktivistinen näkökulma: Identiteetti prosessina

Psykologisille teorioille vastakkaisen näkemyksen identiteetin kehityksestä esittää Stuart Hall (1999), joka lähestyy identiteettiä sosiokonstruktivistisesta näkökulmasta. Hall (1999, 21–23) erottaa kolme erilaista näkemystä identiteetistä: valistuksen subjektin, sosiologisen subjektin sekä postmodernin subjektin.

Valistuksen subjekti perustuu ajatukseen ihmisestä keskuksen omaavana yksilönä. Tämä ”keskus” koostuu sisäisestä yksiköstä, joka on ihmisellä olemassa jo syntymästä saakka ja joka aikaa myöten ikään kuin kehkeytyy auki kuitenkin koko ajan olemukseltaan samana pysyen. Tämä minän olemuksellinen keskus on yhtä kuin ihmisen identiteetti. Ajatus valistuksen subjektista edustaa hyvin individualistista näkemystä ihmisestä ja hänen identiteetistään. (Hall 1999, 21.)

Sosiologisen subjektin sisäinen ydin muodostuu suhteessa ”merkityksellisiin toisiin” – toisin sanoen yksilön identiteetti muodostuu minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Subjektilla on yhä sisäinen ydin tai olemus, ”tosi minä”, mutta se muotoutuu ja muokkautuu jatkuvassa dialogissa ”ulkopuolella” olevien kulttuuristen maailmojen ja niiden tarjoamien identiteettien kanssa. (Hall 1999, 21–22.)

Hall näkee sekä valistuksen subjektin että sosiologisen subjektin edustavan hieman vanhanaikaista käsitystä identiteetistä. Hall (1999, 22) korostaakin, että sekä subjekti että sosiaaliset maailmat ovat nykyään liikkeessä, jonka vuoksi subjektista, jolla aiemmin koettiin olevan yhtenäinen ja vakaa identiteetti, on tulossa entistä pirstoutuneempi. Kolmannen identiteettinäkemyksen yhteydessä Hall puhuukin ihmisestä ’postmodernina subjektina’, jolla ei ole kiinteää, olemuksellista tai pysyvää identiteettiä, vaan joka ottaa eri identiteettejä eri aikoina. Sisällämme on ristiriitaisia ja eri suuntaan tempoilevia identiteettejä, jotka eivät järjestäydy yhtenäiseksi kokonaisuudeksi minkään eheän ’minän’ ympärille. Tämän näkemyksen mukaan täysin yhtenäinen, johdonmukainen ja loppuunsaatettu identiteetti on fantasiaa – identiteetti ei koskaan ole valmis, vaan muotoutuu tiedostamattomissa prosesseissa kaiken aikaa. (Hall 1999, 23.)

Hall ei puhu niinkään identiteetin kehityksestä, vaan identiteetistä prosessina. Identiteetti on asia, joka pysyy aina epätäydellisenä, on aina ”prosessissa”, muotoutuu kaiken aikaa

(Hall 1999, 39). Identiteetin ymmärtäminen prosessuaalisen tarkastelun kautta, muuttavana ja muutettavana, on keskeinen tarkastelunäkökulma yleisemminkin sosiologiassa ja sosiaalipsykologiassa. Näkemyksen mukaan identiteetin ja sosiokulttuurisen ympäristön välinen suhde on dynaaminen – identiteetti rakentuu jatkuvassa ihmisten välisessä kommunikatiivisessa toiminnassa, joka hyödyntää olemassa olevia kulttuurisia resursseja. (Saastamoinen 2006, 174–175.)

Verrattaessa Hallin näkemystä identiteetistä Marcian näkemykseen, luo se identiteetin tarkasteluun ennen kaikkea löyhemmät raamit. Siinä missä Marcian identiteettiteoria olettaa, että ihmisen identiteetti on suhteellisen helposti jaoteltavissa eri tasoihin, Hallin mukaisessa tarkastelussa ihmisen identiteetti voi olla oikeastaan minkälainen tahansa. Identiteetin kehityksestä kiinnostuneesta tutkijasta Marcian mukainen jaottelu tuntuu täten todennäköisesti helpommalta tavalta lähestyä laajaa ja moniulotteista identiteetin käsitettä. Sen sijaan siitä, kumpi näkemys identiteetistä on totuudenmukaisempi ja luontevampi, voi varmasti olla montaa mieltä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Olen tutkimuksessani kiinnostunut niistä nykyisistä korkeakouluopiskelijoista, jotka ovat lukion ja korkeakoulutuksen välissä viettäneet yhden tai useamman välivuoden. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, minkälainen merkitys välivuodella on ollut näiden opiskelijoiden kokeman identiteetin ja sen muotoutumisen kannalta. Olen myös kiinnostunut siitä, minkälaisten välivuoden aikaisten tekijöiden seurauksena opiskelijan identiteetti on muotoutunut sellaiseksi kuin se nykyään on. Varsinaisena tutkimuskysymyksenä ja sitä täydentävänä alakysymyksenä toimivat seuraavat kysymykset:

- ***Minkälainen merkitys välivuoden ja identiteetin välillä rakentuu opiskelijoiden kertomana?***
 - *Mitkä opiskelijoiden kertomat tekijät erityisesti rakentavat välivuoden ja identiteetin välistä merkitystä?*

Tutkimuksessani lähestyn identiteetin käsitettä ensisijaisesti aikaisemmin esittelemäni James Marcian (1966) luoman identiteettiteorian avulla. Marcian identiteettiiluokitus sopii mielestäni hyvin tutkimukseeni, sillä se antaa selvät raamit, joiden puitteissa muuten niin laajaa identiteetin käsitettä on helppo lähestyä. Käytännössä pyrin siis tutkimuksessani selvittämään, millä tasolla – selkiintymätön, etsivä, omaksuttu vai saavutettu – opiskelijan identiteetti on ennen välivuotta ollut sekä millä tasolla se on nykyään. Lisäksi olen kiinnostunut siitä, mitkä välivuoden tai -vuosien aikaiset tekijät ovat opiskelijoiden kokemana olleet merkityksellisimpiä tässä muotoutumisprosessissa – toisin sanoen minkälaisten asioiden seurauksena opiskelijan identiteetti on muotoutunut sellaiseksi kuin se nykyään on.

4.2 Narratiivinen lähestymistapa

Tutkimukseni on lähestymistavaltaan narratiivinen. Narratiivinen tutkimus on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jossa sovelletaan ja analysoidaan kertomuksia (Syrjälä 2018, 276). Heikkinen (2002a, 185) huomauttaa, että narratiivisuus ei ole varsinainen metodi eikä edes koulukuntakaan, vaan pikemminkin hajanainen muodostelma kertomuksiin liittyvää tutkimusta. Narratiivisuus muodostaa väljän viitekehyksen, jolle on tunnusomaista huomion kohdistuminen kertomuksiin todellisuuden tuottajana ja välittäjänä.

Termejä 'kertomus' ja 'tarina' käytetään usein rinnakkain, synonyymeina toisilleen. Tutkimalla käsitteitä tarkemmin huomataan, että niiden välillä on kuitenkin ero. Tarinalla viitataan kertomuksen ilmaisemaan tapahtumakulkuun, josta lukija tai kuuntelija saa kertomuksen välityksellä tietoa. Yhdestä tarinasta (esim. punahilkka) voi olla monta toisistaan poikkeavaa kertomusta. Kertomus edellyttää aina jonkun median (esim. suullinen, kirjallinen, kuvallinen), tietyn esittämisen tavan ja järjestyksen. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 189–190.) Myös termejä 'kertomus' ja 'narratiivi' käytetään usein rinnakkain, toistensa synonyymeina (Riessman 2008, 3). Samoin narratiivisen tutkimuksen rinnalla puhutaan kerronnallisesta tutkimuksesta. Tässä tutkielmassa käytän jatkossa pääasiassa termejä 'narratiivinen tutkimus' ja 'kertomus'.

Kertomus voidaan yksinkertaisimmillaan määritellä vähintään kahden toisiinsa vaikuttavan tapahtuman muodostamaksi kokonaisuudeksi. Kertomus suhteuttaa tapahtumia toisiinsa ja käsittelee niiden kausaalisia suhteita. Kertomuksessa on olennaista se, miten ja missä järjestyksessä tapahtumat kerrotaan. Yksittäiset tapahtumat sidotaan kertomuksessa yhteen juonen avulla. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 190; Polkinghorne 1988, 19.) Klassisen kertomuksen määritelmän mukaan kertomuksella on alku, keskikohta ja lopetus (Heikkinen 2018, 173). Yksityiskohtaisemmin tarkasteltuna klassinen kertomus alkaa jonkun tapahtuman tai tapahtumien puitteiden ja taustan määrittelyllä, jonka jälkeen siinä kuvataan varsinainen tapahtuma tai tapahtumasarja sekä sen lopputulos. Olennaista kertomuksessa on myös kertojan arviointi esitetyistä tapahtumista, mikä rakentaa kertomuksen henkeä. (Apo 1990, 63; Hänninen 2018, 197.) Vaikka kertomus etenee tavallisesti ajassa eteenpäin, voidaan kertomuksessa ajan kulku

myös kääntää päinvastaiseksi tai rikkoa eteneminen takaumia käyttäen (Heikkinen 2018, 173).

Narratiivinen tutkimus sijoittuu tieteellisten lähestymistapojen joukossa lähelle fenomenologiaa ja hermeneutiikkaa (Heikkinen 2018, 179). Kuten erityisesti fenomenologiassa, myös narratiivisessa tutkimuksessa ollaan pohjimmiltaan kiinnostuneita ihmisen eletystä subjektiivisesta kokemuksesta sekä sen ymmärtämisestä. (Clandinin & Rosiek 2007, 42; Riessman & Speedy 2007, 427.) Narratiivisuudessa keskeistä on myös konstruktivismi, jonka mukaan tieto maailmasta rakentuu ja muuttuu muotoaan koko ajan. Todellisuus ei ole yksi, vaan pikemminkin on olemassa monia ja monin eri tavoin ihmismielissä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa konstruoituvia todellisuuksia. Tulkitsemme näitä todellisuuksia ikään kuin alati kehkeytyvinä kertomuksina, narratiivisesti. (Heikkinen 2002a, 186–187.)

Narratiivinen lähestymistapa lähtee liikkeelle siitä ajatuksesta, että narratiivisuus on ihmiselle tunnusomaista. Narratiivisuus on ihmiselle luonnollinen tapa hahmottaa todellisuutta ja itseään sekä koota ja muodostaa tietoa ympäröivästä todellisuudesta ja sen tapahtumista (Heikkinen 2018, 176). Toisin sanoen kertomukset ovat osa jokapäiväistä elämäämme – niillä on keskeinen rooli kommunikoidessamme toisten kanssa ja luomme itse mielessämme myös jatkuvasti kertomuksia pyrkiessämme selittämään omaa ja toisen ihmisen toimintaa. (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 7; Polkinghorne 1988, 14.)

Narratiivinen tutkimusmenetelmä sopii hyvin esimerkiksi tutkimuksiin, joissa ollaan kiinnostuneita yksilöiden vapaasti kertomista asioista, tarinoista omasta elämästään (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Narratiivisen tutkimuksen avulla voidaan esimerkiksi keskittyä tarkastelemaan jotain tiettyä tapahtumaa tai siirtymää ihmisen elämänsä elämisessä (Lieblich ym. 1998, 5). Syrjälä (2018, 269) puhuu tällöin ihmisen elämän *käännekohtasta*. Näen väli vuoden tällaisena eräänlaisena käännekohtana nuoren elämässä; väli vuoden aikana ihmisellä on mahdollisuus pohtia omaa identiteettiään ja tehdä erilaisia valintoja, joilla voi olla erittäin käännteentekevä vaikutus hänen elämänsä kulkuun. Täten narratiivinen tutkimusote sopii mielestäni hyvin tähän tutkimukseen.

Narratiivinen tutkimusote sopii tutkimukseeni myös siinäkin mielessä, että kertomukset kytkeytyvät osaksi ihmisten identiteettejä. Ymmärrämme itsemme kertomusten kautta – toisin sanoen rakennamme identiteettimme kertomusten välityksellä, narratiivisesti.

Vastaus kysymykseen ”kuka minä olen” tuotetaan joka päivä uudelleen tulkittavana minätarinana. Näin siis identiteetti käyttää ravintonaan kertomuksia. (Heikkinen 2002a, 186.) Kertomusten avulla ihmiset paitsi rakentavat, myös jäsentävät omaa identiteettiään (Riessman 2008, 8). Jaettujen kertomusten kautta paljastamme osan itsestämme muille ja samalla tutkimme itseämme. Pitää kuitenkin muistaa, että kerrottu kertomus on vain ikään kuin ”jäädetyt” kuvaus ihmisen dynaamisesta ja alati muuttuvasta identiteetistä. (Lieblich ym. 1998, 7–8.) Kertomuksia kertomalla ihmiset usein katsovat taakseen ja muistelevat itseään ja elämäänsä tiettyinä aikana ja tietyissä tilanteissa (Riessman 2008, 7). Niin myös tässä tutkimuksessa, tutkimushenkilöiden muistellessa ja pohtiessa jälkikäteen omia väli vuosiaan sekä niiden merkitystä oman itsensä ja tekemiensä valintojen kannalta.

4.3 Aineiston hankinta

Narratiivisen tutkimuksen aineistona voidaan käyttää monenlaisia aineistotyyppisiä, kuten haastatteluja, päiväkirjamerkintöjä, tutkijan kenttämuistiinpanoja tai tutkimushenkilöiden vapaita kirjallisia vastauksia. Oleellista on, että aineisto on kertomuksen muodossa eli aineistosta voidaan hahmottaa tarinallinen merkitysrakenne. Helpoimmin tämä merkitysrakenne on hahmotettavissa, jos aineistona on selvärajainen, ajallisesti etenevä kertomus. Narratiivisen tutkimuksen aineisto onkin yleisimmin joko kirjallisesti tai suullisesti esitettyä kerrontaa, joissa tutkittavat kertovat käsityksistään ja kokemuksistaan omin sanoin, muodostaen niistä yhtenäisen kokonaisuuden. (Heikkinen 2018, 180; Hänninen 2018, 192; Syrjälä 2018, 276.)

Narratiivisen tutkimuksen aineisto on mahdollista kerätä kirjoituspyynnöillä (Hänninen 2018, 193), kuten tein omassa tutkimuksessani. Aivan alkuun ajattelin lähestyväni tutkimushenkilöitä sähköpostitse ja pyytää heitä palauttamaan minulle ohjeistukseni mukaisen kirjoitelman Word-dokumenttina. Näin en olisi kuitenkaan täysin saanut säilytettyä tutkittavien anonymiteettiä, joten päädyin lopulta tekemään aineistonkeruuta varten anonyymin kyselylomakkeen (ks. Liite 1) Webropol-ohjelmalla.

Kyselylomakkeen alkupään kysymyksillä selvitin vastaajien taustatietoja (sukupuoli, ikä, nykyinen tutkinto, nykyisten opintojen aloitusvuosi, vietettyjen väli vuosien määrä) ja

viimeisessä kysymyksessä pyysin vastaajia kertomaan minulle vapaasti omista välivuosistaan. Kyselylomakkeen viimeinen kysymys siis toimi avoimena, kirjoituspyyntö-muotoisena kysymyksenä. Esimerkiksi Riessman (2008, 24–25) kehottaa käyttämään narratiivisen aineiston keruussa juuri tällaisia avoimia kysymyksiä, jotka antavat kertojalle mahdollisuuden kertoa aiheesta omin sanoin, niitä asioita, jotka he kokevat merkityksellisimmiksi. Tällaiset kysymykset ovat sellaisia, joiden kautta narratiivista eli kertomusmuotoista aineistoa todennäköisimmin saa kerättyä. Laadin kyseisen avoimen kysymyksen yhteyteen myös hieman yksityiskohtaisemman ohjeistuksen siitä, mihin asioihin toivoisin vastaajien kirjoitelmissaan erityisesti kiinnittävän huomiota. En kuitenkaan laatinut ohjeistuksesta liian yksityiskohtaista tai muotoillut sitä valmiiden apukysymysten muotoon, sillä en halunnut ohjailla vastaajien kirjoitelmien sisältöä liikaa. Tärkeintä oli, että vastaajat saivat kertoa välivuosistaan omin sanoin ja keskittyä kirjoitelmassaan heille itselleen merkityksellisiin asioihin. Olennaista narratiivisessa tutkimuksessa on nostaa esiin tutkittavien oma ääni, heidän tunteensa, toimintansa ja kokemuksensa tutkittavasta aiheesta (Syrjälä 2018, 269).

Aineistonkeruu lähti liikkeelle siitä, että otin suoraan yhteyttä sellaisiin henkilöihin, joiden tiesin viettäneen välivuosia, ja kysyin, kiinnostaisiko heitä osallistua tutkimukseeni. Näin sain kerättyä kasaan yhdeksän (9) tutkimushenkilöä, joille lähetin sähköpostitse saatekirjeen ja linkin kyselylomakkeeseen. Saatekirjeessä (ks. Liite 2) kehotin tutkimushenkilöitä myös vapaasti levittämään tietoa tutkimuksestani eteenpäin. Lisäksi laitoin muutamalle henkilölle linkin kyselylomakkeeseeni Facebook-viestin välityksellä, ja kehotin myös heitä levittämään linkkiä eteenpäin, mikäli tunsivat muita välivuosia viettäneitä opiskelijoita. Jaoin tietoa tutkimuksestani ja linkkiä kyselylomakkeeseen myös kolmessa eri Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoille suunnatussa Facebook-ryhmässä. Aluksi ajattelin jakaa linkin vain oman vuosikurssini ryhmässä, mutta koska olin kiinnostunut saamaan selville myös vasta hiljattain opintonsa aloittaneiden kokemuksia välivuodesta, pyysin saada liittyä alempien vuosikurssien opiskelijoiden Facebook-ryhmiin, joihin jaoin myös linkin kyselylomakkeeseeni vapaamuotoisen saateviestin kera.

Keräsin aineistoni kahdessa osassa. Edellisessä kappaleessa kuvaamani ensimmäinen aineistonkeruuvaihe ajoittuu tammikuulle 2020. Tammikuun loppuun mennessä vastauksia oli kertynyt yhteensä 20 kappaletta. Vaikka vastauksia silmäillessäni

huomasin, että vastaukset alkoivat jo hieman toistaa itseään, halusin vielä kuitenkin kerätä lisää aineistoa. Lähinnä olin kiinnostunut tietämään, tarjoaisiko uusi aineisto minulle vielä joitain uusia näkökulmia, vai toistuuko uusissa vastauksissa samat asiat kuin aiemmissakin. Aloitin toisen aineistonkeruuvaiheen helmikuun 2020 puolella välissä, jolloin jaoin linkin kyselylomakkeeseeni niihin kasvatustieteen Facebook-ryhmiin (2 kpl), joihin sitä en vielä aikaisemmin ollut jakanut. Tällä kertaa annoin vastaajille vastausaikaa kuitenkin huomattavasti vähemmän kuin tammikuussa, yhteensä vain noin viikon verran. Tämä aineistonkeruuvaihe tuotti seitsemän (7) vastausta lisää. Uusia vastauksia läpikäydessäni kuitenkin huomasin, että vastauksissa nousivat esille lähinnä samat asiat kuin aiemmissa vastauksissa. Eskolan, Lätin ja Vastamäen (2018, 33) mukaan aineiston kylläntyminen on merkki siitä, että aineistoa on riittävästi. Totesin siis tutkimusaineistoni olevan riittävä, joten suljin kyselylomakkeen lopullisesti 21.2.2020.

Yhteensä kyselylomakkeeseeni vastasi siis 27 henkilöä. Näistä lähes kaikki – kahta henkilöä lukuun ottamatta – olivat naisia. Vastaajien ikä vaihteli niin, että nuorin oli 20-vuotias ja vanhin 31-vuotias. Yli puolet vastaajista olivat iältään 23–25-vuotiaita. Suurin osa vastaajista opiskeli tällä hetkellä yliopistossa, vain muutaman opiskellessa ammattikorkeakoulussa. Opiskelijat jakaantuivat melko tasaisesti eri vuosikursseille, enemmistö opiskelijoista oli kuitenkin aloittanut opintonsa vuonna 2017 tai sen jälkeen. Ennen opintojen aloittamista suurin osa vastaajista oli viettänyt yhdestä kahteen välivuotta, mutta myös tätä useampien välivuosien vietto oli tavallista – eniten välivuosia oli viettänyt opiskelija, jolle oli kertynyt yhteensä peräti seitsemän (7) välivuotta. Tarkemmat tiedot vastaajien taustatiedoista löytyy liitteistä, jonne olen koonnut tiedot Excel-kuvioiden muodossa (ks. Liite 3).

4.4 Aineiston analyysi

Polkinghornen (1995) mukaan narratiivisen aineiston analyysin voi erotella kahteen eri analyysitapaan: narratiiviseen ja narratiivien analyysiin. Näiden kahden ero on siinä, että narratiivisessa analyysissä aineistosta pyritään muodostamaan uusia, aineistoa kuvaavia tyyppikertomuksia, kun taas narratiivien analyysi sallii useampia lähestymis- ja analyysitapoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Esimerkiksi Lieblich, Tuval-

Mashiach ja Zilber (1998) erottavat narratiivien analyysissä neljä erilaista lähestymistapaa, joita ovat holistinen sisältöön perustuva, holistinen muotoon perustuva, kategorinen sisältöön perustuva sekä kategorinen muotoon perustuva analyysi. (Lieblich ym. 1998, 13–14.) Narratiivien analyysissä aineiston kertomuksia pyritään pilkkomaan osiin, kun taas narratiivisessa analyysissä osista pyritään muodostamaan uusia kokonaisuuksia (Polkinghorne 1995, 12). Oman aineistoni olen analysoinut hyödyntäen sekä narratiivien – erityisesti holistista ja kategorista sisältöön perustuvaa – analyysia että narratiivista analyysia.

Ennen kuin perehdyin varsinaiseen aineistooni tarkemmin, aloin jäsentämään aineistoa niin, että aivan aluksi poimin kyselylomakkeeseen tulleista vastauksista kaikki kirjoitelmat (kyselylomakkeen viimeiseen kysymykseen tulleet vastaukset) ja tein niistä erilliset Word-tiedostot, jotka tallensin tietokoneelleni ja lisäksi myös tulostin. Suurin osa kirjoitelmista oli pituudeltaan noin puolesta sivusta sivun mittaisia (fonttina Arial, kirjaisinkoko 11, riviväli 1,5). Joukossa oli myös muutama hieman yli sivun mittainen kirjoitelma sekä muutama hyvin lyhyt, lyhimmillään parin lauseen mittainen kirjoitelma. Tässä vaiheessa pidin kirjoitelmissa mukana vielä vastaajien taustatiedot, jotka merkkasin tiivistetysti jokaisen tiedoston yläreunaan. Myöhemmin kuitenkin häivytin kirjoitelmista vastaajien taustatiedot kootessani kaikki kirjoitelmat yhdeksi tiedostoksi, analyysin helpottamiseksi. Tässä vaiheessa nimesin kaikki kertomukset yhtenäisesti kirjain-numero-tyylillä (K1, K2, K3 jne., joissa K=kertoja). Näin pyrin siihen, että kertomusten analyysi olisi mahdollisimman objektiivista ja yksinomaan niiden sisältöön keskittyvää.

Hännisen (2018, 196) mukaan narratiivisen aineiston analyysi on ehdottomasti syytä aloittaa avoimella lukemisella, ennen varsinaiseen analyttiseen läpikäyntiin siirtymistä. Ennen varsinaisen analyysin aloittamista luinkin kaikki kertomukset useaan kertaan läpi saadakseni aineistosta kattavan kokonaiskuvan. Lukukertojen yhteydessä merkkasin myös paperille ylös kertomuksista esiin nousseita keskeisiä piirteitä. Kun olin mielestäni lukenut aineiston läpi riittävään moneen kertaan, aloitin analyysin kunnolla.

Eskolan (2018, 212–213) mukaan aineiston analyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriasidonnaista tai teorialähtöistä. Oma analyysini on näistä pääasiassa teoriasidonnaista analyysia, jolloin analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei suoraan nouse teoriasta tai pohjaudu teoriaan (Eskola 2018, 213). Teoriasidonnainen

analyysi toteutui parhaiten analyysini alkuvaiheessa, jossa pyrin löytämään kertomuksista James Marcian (1966) identiteettiteorian mukaisia identiteetin tasoja (selkiintymätön, etsivä, omaksuttu, saavutettu) ja niitä kuvaavia piirteitä. Aluksi käytin tässä apunani taulukointia eli muodostin jokaista kertomusta varten taulukon, johon pyrin merkkamaan identiteetin tason kussakin kertomuksen vaiheessa: ennen väliuotta, sen aikana ja sen jälkeen. Koin tämän tavan kuitenkin melko työlääksi, joten aloin merkkamaan kertomuksiin suoraan eri identiteetin tasoja eri värikoodeilla (esimerkiksi selkiintymätöntä identiteettiä kuvaavat kohdat kertomuksessa väritin punaisella, etsivää identiteettiä kuvaavat vihreällä värillä jne.). Kun olin koodannut kertomuksista kaikki identiteettiin viittaavat kohdat eri väreillä, aloin hahmottamaan paremmin, minkälaisia identiteetin tasoja ja niiden vaihteluita kertomuksissa ilmeni ja minkälaista kehitystä pitkin identiteetti kunkin kertomuksen edetessä muotoutui.

Narratiivien analyysissä kertomukset luokitellaan uusiin kertomustyyppihin esimerkiksi tapaustyyppien tai kategorioiden avulla (Heikkinen 2018, 181). Värikoodauksen ansiosta huomasin, että identiteetin kehitys eteni kertomuksessa pääasiassa kolmea erilaista kehityskaarta pitkin. Analyysin perusteella löysin siis aluksi kolme eri kertomustyyppiä (identiteetin selkiytyminen, identiteetin muutos ja identiteetin vahvistus), joihin aloin luokittelemaan kertomuksia. Joissain kertomuksissa identiteetin tasot eivät olleet yhtä vahvasti läsnä kuin toisissa, mikä teki kertomusten luokittelusta hieman haastavaa. Yleensä nämä kertomukset oli kuitenkin helppo luokitella tiettyyn tyyppiin kertomuksen kokonaishahmon tai kertomuksen lopputuleman perusteella. Joidenkin kertomusten luokittelu ei tämänkään perusteella tuntunut aluksi onnistuvan, joko siksi että kertomus oli sisällöltään niin niukka tai siksi, että kertomuksessa oli havaittavissa piirteitä useasta eri kertomustyyppistä. Loppujen lopuksi sain hieman syvällisemmän analyysin ja tulkinnan seurauksena luokiteltua kaikki kertomukset kolmen eri kertomustyyppin alle. Myöhemmin, perehdyttyäni syvällisemmin löytämiäni kolmen kertomustyyppin kertomuksiin, hahmotin erään tyyppin sisältä vielä neljännekin kertomustyyppin (identiteetin löytäminen), ja tein myös tälle tyyppille oman tiedoston, johon sitä kuvaavat kertomukset siirsin.

Hahmotettuani eri kertomustyyppit pyrin analyysissani löytämään niihin kuuluvista kertomuksista niitä yhdistäviä, kertomustyyppiä parhaiten kuvaavia piirteitä. Aluksi pyrin pelkistämään sen, miten identiteetin kehitys kussakin tyyppissä etenee. Seuraavaksi

perehdyin tarkemmin siihen, minkälaisien tekijöiden seurauksena identiteetti eri tyypeissä muotoutuu sellaiseksi kuin muotoutuu. Näitä tekijöitä pyrin kertomuksista nostamaan esille tummennuksen ja alleviivauksen avulla. Kun olin käynyt näin kaikki kertomukset läpi, listasin kunkin kertomustyyppin sisältä löytämäni identiteetin muotoutumiseen vaikuttaneet tekijät ylös. Tein tekijöistä myös erilliset tiedostot, joiden alle rupesin listaamaan kertomuksista suoria sitaatteja, joista käy ilmi kyseisen tekijän merkitys kertojan identiteetin muotoutumiseen. Tässä kohtaa merkkasin eri kertomustyyppiä kuvaavia sitaatteja eri väreillä, jotta osaisin tutkimustuloksia puhtaaksi kirjoittaessani paremmin hahmottaa, minkä kertomustyyppin alle mikäkin sitaatti kuuluu.

Edellä kuvaamani aineiston analyysi, jossa olen hahmottanut eri kertomustyyppit ja pilkkonut niiden kertomuksia osiin, edustaa narratiivien analyysia. Kun koin, että olin analysoinut kertomuksista kaiken oleellisen irti, aloin tekemään narratiivista analyysia. Narratiivisen aineiston painopiste on uuden kertomuksen tuottamisessa aineiston kertomusten perusteella (Heikkinen 2018, 181). Tein jokaisesta hahmottamastani kertomustyyppistä uuden kertomuksen, jota tutkielmassani kutsun identiteettinarratiiviksi. Jokainen identiteettinarratiivi oli tässä vaiheessa suhteellisen helppo tehdä, sillä olin jo tiivistänyt ja järjestänyt aineistoani selkeämmin ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi narratiivien analyysin avulla. Koin, että narratiivinen analyysi eli identiteettinarratiivien muodostaminen oli ikään kuin aineiston analyysini loppuhuipentuma, sillä sen avulla sain aineistoni kaikki 27 kertomusta tiivistettyä neljäksi eri pääkertomukseksi.

Analyysini seurauksena löysin siis kertomuksistani neljä eri kertomustyyppiä, joissa kussakin välivuosi vaikuttaa identiteetin muotoutumiseen eri tavoin. Nämä kertomustyyppit (identiteetin selkiytyminen, identiteetin löytäminen, identiteetin muutos, identiteetin vahvistus) esittelen seuraavassa pääluvussa, jossa avaan tutkimukseni keskeiset tulokset. Tutkimustulosten luku etenee kertomustyyppi kerrallaan eli ensin avaan sen, millä tavalla välivuosi kyseisessä kertomustyyppissä vaikuttaa identiteetin muotoutumiseen sekä mitkä tekijät tähän muotoutumiseen ovat olleet yhteydessä. Tämän jälkeen kuvaan kertomustyyppin pohjalta muodostamani uuden, kuvitteellisen identiteettinarratiivin, jonka jälkeen etenen kuvaamaan seuraavan kertomustyyppin ja sitä vastaavan identiteettinarratiivin, ja niin edelleen. Luku perustuu täysin omiin tutkimusaineistosta tekemiini havaintoihin, jotka yhdistän teoriaan vasta johtopäätöskseluvussa. Tutkimustuloksia lukiessa on hyvä pitää mielessä, että kuvitteelliset

identiteettinarratiivit eivät suoraan edusta mitään tiettyä kertomustyypin sisällä olevista kertomuksista, vaan eri kertomukset ovat pikemminkin toimineet inspiraation lähteenä identiteettinarratiiveille. Vaikka identiteettinarratiivit ovatkin yhdistelmiä kertomustyypien sisällä olevista kertomuksista, esimerkiksi identiteettinarratiivien henkilöiden nimet ja koulutusalat ovat itse keksimiäni. Identiteettinarratiivit *voisivat* piirteidensä puolesta olla osa kertomustyypin todellisten kertomusten joukkoa. Toivon, että identiteettinarratiivit auttavat lukijaa paremmin hahmottamaan aineistoani ja siitä analyysin pohjalta tekemiäni päätelmiä.

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Väli vuosi identiteetin selkiyttäjänä

Tämä kertomustyyppi esiintyi aineistossani eniten, ja se oli havaittavissa yhteensä yhdeksässä (9) kertomuksessa. Verrattaessa tätä kertomustyyppiä muihin, myöhemmin tarkemmin esittelemiini kertomustyyppeihin, on tämän kertomustyyppin sisällä eniten variaatiota niin kertomusten sisällön kuin pituudenkin suhteen. Esimerkiksi kertomusten pituuden suhteen tämä kertomustyyppi pitää sisällään koko aineiston lyhyimmät, mutta myös erään pisimmistä kertomuksista. Kaikkia tyyppin kertomuksia yhdistävä piirre puolestaan on muun muassa se, että kertomuksissa identiteetin kehitys ei useinkaan etene suoraviivaisesti, vaan kertomuksista on löydettävissä monia identiteetin tasoja ja niiden vaihteluita.

Ennen väli vuotta opiskelijan identiteetti on tässä kertomustyyppissä *selkiintymätön*. Etenkin ammatti-identiteetin selkiintymättömyys oli havaittavissa useissa kertomuksissa melko yksiselitteisesti – suurin osa opiskelijoista ilmaisi suoraan, etteivät he vielä lukion lopulla tiedeneet ollenkaan, mitä alaa haluaisivat tulevaisuudessa lähteä opiskelemaan. Vaikka muutamalla opiskelijalla olisikin ollut mielessä joitain kiinnostavia aloja, eivät he kuitenkaan olleet valmiita panostamaan pääsykokeisiin vaan niihin lukeminen tuntui ylitse-pääsemättömältä urakalta heti ylioppilaskirjoitusten jälkeen. Identiteetin selkiintymättömyys nousi kertomuksissa esiin myös opiskelijan alkaessa pohtimaan tarkemmin väli vuottaan tai väli vuosi aian. Yhdessä kertomuksessa identiteetillä voi havaita olleen tässä vaiheessa sekä *selkiintymättömän* että *omaksutun* piirteitä, kuten tulkitsen seuraavasta sitaatista.

Koin, että minun on päästävä kouluun ja minulla oli paljon paineita koulupaikan suhteen. Koin myös olevani todella hukassa ja ahdistunut aika-ajoin, etenkin kun lähipiirissäni osa jo oli opiskelemassa. (K11)

Kaikkien kertomustyyppin henkilöiden kohdalla väli vuoden aikana käynnistyi identiteetin *etsintä*, jonka aikana omaa tulevaisuuden suuntaa pyrittiin aktiivisesti selkiyttämään.

Identiteetin etsintävaihe eli välivuosi tai välivuodet käytettiin muun muassa töiden tekemiseen. Kaikki opiskelijat tekivät jonkinlaista työtä välivuotensa tai välivuosiensa aikana, mutta kaikki eivät kuitenkaan maininneet, minkälaista työtä tarkalleen ottaen tekivät. Muutamat sen sijaan mainitsivat olleensa töissä kaupan kassalla tai siivoamassa. Työnteko tuntui toimivan ikään kuin ”kimmokkeena” sille, että opiskelija alkoi tarkemmin pohtia, minkälainen työ häntä tulevaisuudessa oikeasti kiinnostaisi – toisin sanoen työn ansiosta opiskelijat alkoivat pohtia omaa ammatti-identiteettiään.

”Tein töitä eri aloilla, joista muovautui halu mennä kasvatustieteisiin.” (K7)

”Kahden vuoden aikana opiskeleminen alkoi kiinnostaa, sillä olin kyllästynyt samaan työhön ja halusin tehdä jotakin, mikä oikeasti kiinnostaisi.” (K27)

Eräässä kertomuksessa kävi ilmi, että välivuoden aikaisen työntöön aikana opiskelija oli oppinut myös enemmän omista henkilökohtaisista ominaisuuksistaan sekä siitä, miten toimii muiden ihmisten kanssa. Työnteolla oli siis myös vaikutusta opiskelijan persoonalliseen ja sosiaaliseen identiteettiin tai ainakin näiden entistä parempaan hahmottamiseen.

”Se [työ kaupassa] myös opetti itselle kärsivällisyyttä ja voin sanoa, että kauppa-uran takia olen nyt siellä missä haluan olla. Usein puhutaan, että kauppa on helppo paikka olla töissä, mutta sielläkin oppii kaikenlaista. Ehkä tärkein oppi oli se, että osaan olla ja toimia kaiken ikäisten ihmisten kanssa.” (K22)

Kahdessa kertomuksessa välivuoden viettotavoista nousi esiin avoin yliopisto-opiskelu. Näille henkilöille avoimessa yliopistossa opiskelu toimi lähinnä motivaattorina tulevia yliopisto-opintoja varten. Se myös tutustutti heitä jo ennalta akateemiseen opiskeluun ja näin ”valmisti yliopisto-opiskelijaksi”, kuten eräs opiskelija totesi. En siis tämän kertomustyyppin kohdalla näe, että avoimessa yliopistossa opiskelu olisi erityisemmin vaikuttanut näiden opiskelijoiden identiteetin muotoutumiseen välivuoden aikana, toisin kuin myöhemmin esittelemissäni kertomustyypeissä. Vaikka eräs opiskelija nosti avoimen yliopisto-opiskelun merkittäväksi asiaksi kertomuksessaan, hän kuitenkin kertoi

löytäneensä ”oman juttunsa” vasta myöhemmin jo päästyään opiskelemaan yliopistoon ja ottaessaan kursseja eri tiedekunnista.

Avoimen yliopisto-opiskelun lisäksi muutamassa kertomuksessa nousi esiin myös matkustelu. Osa opiskelijoista kertoi matkustelleensa muuten vain, eräs opiskelija taas oli viettänyt välivuotensa ulkomailla au pairina. Kuten avoimen yliopisto-opiskelun kohdalla, myös tässäkin kohtaa kertomuksista ei suoraan käynyt ilmi, minkälainen merkitys juuri matkustelulla mahdollisesti oli opiskelijoiden identiteettiin. Kuitenkin opiskelija, joka kertoi viettäneensä yhden kuudesta välivuodestaan au pairina, kertoi myöhemmin oppineensa paljon itsestään ja itsenäistyneensä huomattavasti näiden vuosien aikana. Näin siis au pairina olemisella ja kenties matkustelulla muutenkin voi mitä todennäköisimmin olla positiivinen vaikutus identiteettiin, vaikkakaan tämän kertomustyyppin opiskelijat eivät sitä suoraan nostaneetkaan esille. On myös ymmärrettävää, että mikäli välivuotia kertyy useampia, kuten edellä mainitsemalleni opiskelijalle oli käynyt, jälkikäteen voi olla vaikea hahmottaa ja eritellä kaikkia välivuotien aikaisia yksittäisiä asioita, jotka ovat vaikuttaneet omaan kasvuun ja kehitykseen positiivisesti.

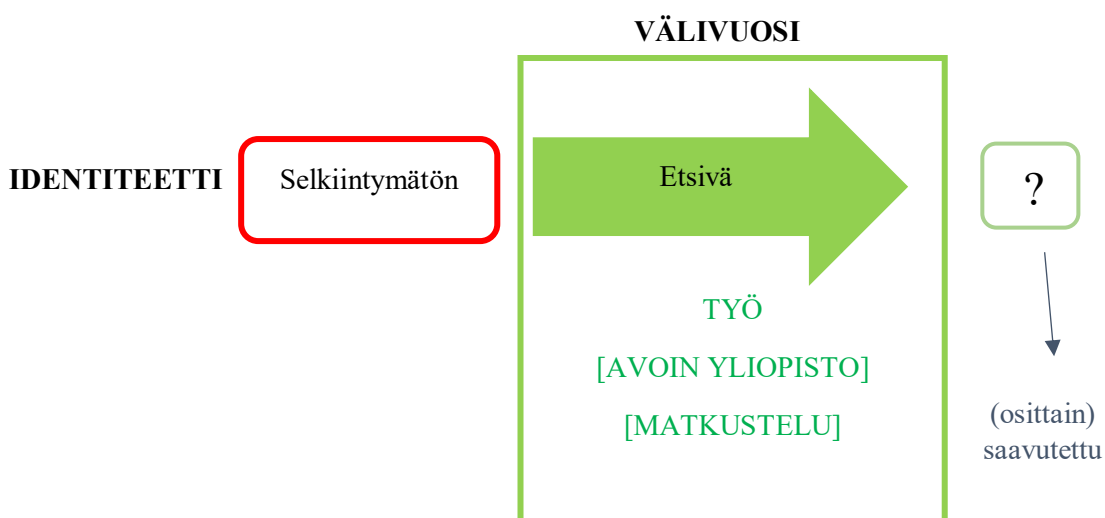
Useimmissa tämän kertomustyyppin kertomuksissa kertomuksen lopputulema jää avoimeksi, eli ei voida varmasti sanoa sitä, mikä on opiskelijan tämän hetkisen identiteetin tilanne. Opiskelijat eivät yleensä tarkemmin pohdi esimerkiksi sitä, kuinka tyytyväisiä ovat nykyiseen koulutusalaalavalintaansa. Yksi kertomus kuitenkin eroaa selkeästi muista siinä, että sen lopussa opiskelija kuvaa ammatti-identiteettiään *saavutetuksi*. Tästä huolimatta kertomus edustaa parhaiten tätä kertomustyyppiä, koska opiskelijan identiteetti ei vielä välivuoden vaikutuksesta ollut muotoutunut saavutetuksi vaan kehitys tapahtui loppuun vasta myöhemmin, kun välivuodesta oli kulunut jo aikaa.

”Välivuosi oli minulle hyvä juttu, mutta en vielä tuolloin tiennyt tai ’oivaltanut’, mikä minua oikeasti kiinnostaa. Hain kasvatustieteisiin, sillä se kuulosti ihan mielenkiintoiselta, enkä ollut vielä löytänyt omaa juttuani. Vasta kun pääsin x-yliopistoon ja otin erilaisia kursseja eri tiedekunnista, löysin oman juttuni. Vaihdoin ’alaa’ siirtohaun avulla vuonna x. Tällä hetkellä opiskelenkin eri alalla eri tiedekunnassa.” (K18)

Vaikka identiteetin saavuttaminen on tässä kertomustyypissä harvinaista, voi olla mahdollista, että opiskelijan identiteetti välivuoden jälkeen on osittain saavutettu ja osin vielä saavuttamatta. Opiskelijalla siis on jo jonkinlainen käsitys siitä mitä haluaa tulevaisuudessa tehdä, mutta tämä käsitys on vielä monilta osin epävarma. Tämä piirre oli tulkittavissa parista kertomuksesta, ja käy hyvin ilmi seuraavasta sitaatista.

”Vielä en tiedä tulevaisuudestani mitään, mutta olen löytänyt kiinnostavan tieteenalan ja tiedän että haluan työskennellä ulkomailla.” (K13)

Oleennaista kertomustyypille on siis, että välivuosi näyttäytyy opiskelijoille identiteetin *etsimisen* aikana, jonka aikana omalle, ennestään *selkiintymättömälle* identiteetille pyritään löytämään suuntaa eli identiteettiä pyritään selkiyttämään. Kertomustyypin kertomuksissa lopputulema jää kuitenkin usein avoimeksi, eli valtaosassa kertomuksista ei voi päätellä sitä, ollaanko identiteetti lopulta saavutettu osin tai kokonaan. Selvää kuitenkin on, että identiteetti on alkuperäiseen nähden vähintäänkin selkiytynyt eli opiskelijan käsitys siitä, kuka on ja mitä haluaa, on välivuoden jälkeen parempi kuin mitä se oli vielä ennen välivuotta. Identiteetti ei välttämättä välivuoden jälkeen kuitenkaan ole vielä täysin saavutettu tai jos on, se ei kertomuksissa käy ilmi. Pikemminkin voidaan olettaa, että vaikka henkilö opiskelisikin tällä hetkellä häntä kiinnostavaa alaa, hän käy vielä samaan aikaan läpi prosessia, jossa etsii identiteetilleen entistä selkeämpää suuntaa. Identiteetin etsintävaihe siis jatkuu vielä useimmilla opiskelijoilla edelleenkin.



Kuva 1. Identiteetin kehitys ja siihen vaikuttaneet tekijät identiteetin selkiintymisen - kertomustyypissä

Omaa suuntaa etsivä Elina

Lukion lähestyessä loppuaan Elina tuntee olevansa aika hukassa, eikä hän tiedä vielä ollenkaan, mitä haluaisi tulevaisuudessa tehdä ja mille alalle haluaisi kouluttautua. Yhteishakuun mennessä hän on kuitenkin löytänyt muutaman ihan kiinnostavan kuuluisen alan, joihin päättää hakea opiskelemaan. Ylioppilaskirjoitusten jälkeen pääsykokeisiin lukeminen tuntuu Elinasta kuitenkin ylitsepääsemättömän vaikealta, eikä hän lopulta jaksakaan kunnolla panostaa pääsykokeisiin. Opiskelupaikka jääkin täten häneltä saamatta, joten edessä on välivuosi.

Välivuotensa alussa Elina pääsee kauppaan töihin. Aluksi työ tuntuu Elinasta mukavalta, mutta jonkin ajan kuluttua sama työ alkaa kuitenkin kyllästyttämään häntä. Hän päättää, että ei halua viettää enää toista välivuotta kaupan kassalla. Niinpä hän alkaakin tutkimaan erilaisia vaihtoehtoja ja etsimään tosissaan häntä kiinnostavaa opiskelupaikkaa. Opiskelupaikkoja etsiessään Elina alkaa pohtimaan tarkemmin omaa itseään, erityisesti sitä, millä alalla hän voisi omien ominaisuuksiensa puolesta pärjätä. Kaupassa työskennellessään Elina on huomannut, kuinka nauttii asiakaspalvelusta ja erilaisten ihmisten kohtaamisesta. Näin hän päättää hakeutua jollekin ihmisläheiselle alalle. Miettiessään mahdollista alavalintaansa tarkemmin Elina miettii, kuinka työ kaupassa on opettanut hänelle vuorovaikutustaitojen lisäksi myös lisää kärsivällisyyttä ja stressinsietokykyä. Näiden ominaisuuksien ansiosta Elina kokee, että voisi sopia esimerkiksi sosiaalityöntekijän tai sosionomin rooliin. Niinpä hän päättääkin seuraavassa yhteishaussa hakea opiskelemaan näitä aloja. Keväällä hän lukee huolella erityisesti sosiaalityön pääsykokeisiin ja pääseeikin sisään haluamaansa yliopistoon.

Tällä hetkellä Elina opiskelee sosiaalityötä yliopistossa toista vuotta. Hän on kokenut opintonsa tähän mennessä mielenkiintoisiksi, mutta ei ole vielä täysin varma, onko sosiaalityöntekijän ammatti sittenkään kaikkein paras vaihtoehto hänelle. Tulevaisuus ei kuitenkaan sen koommin tällä hetkellä ahdistaa Elinaa, sillä hän tietää, että hänellä on vielä paljon aikaa miettiä omaa tulevaisuuden suuntaansa kaikessa rauhassa.

5.2 Välivuosi identiteetin löytämisen mahdollistajana

Aineistoni kaikista kertomuksista yhteensä seitsemän (7) edustaa tätä kertomustyyppiä. Kertomustyyppissä on paljon samaa kuin edellisessäkin kuvaamassani tyyppissä, ja identiteetin kehitys etenee pääosin molemmissa kertomustyypeissä samanlaista kaavaa pitkin. Kertomustyyppien olennaisin ero on kuitenkin siinä, että tässä kertomustyyppissä identiteetin kehitys etenee loppuun asti, *saavutetuksi*. Kertomukset ovat tässä tyyppissä myös huomattavasti sisällöltään edellisen kertomuksia rikkaampia, ja opiskelijat kuvaavat kyseisissä kertomuksissa välivuottaan tai välivuosiaan koko aineistoon suhteutettuna kaikista innokkaimmin.

Kuten edellisessäkin kertomustyyppissä, myös tässä opiskelijat kuvaavat omaa identiteettiään ennen välivuotta ja vielä joskus sen alussakin *selkiintymättömäksi*. Näiden kertomusten joukkoon lukeutuu myös kertomus, jossa opiskelija kuvaa identiteettiään alussa *omaksutuksi*. Kyseiselle, seuraavan sitaatin henkilölle välivuosi näyttäytyi mahdollisuutena etsiä ja löytää oma todellinen identiteettinsä.

”Tavoitteena lukion jälkeen oli päästä mahdollisimman nopeasti yliopistoon. En osannut ajatella, että olisin pitänyt välivuoden, sillä tunsin, että minuun kohdistui paljon paineita päästä opiskelemaan sekä perheeltä että kavereilta. En kuitenkaan päässyt sisälle haluamaani yliopistoon. Epäonnistuminen tuntui maailman lopulta. Pääsin kuitenkin aika nopeasti yli pettymyksestä, ja aloin miettimään mitä oikeasti haluan tehdä, eikä mitä kuvittelen muiden haluavan minun tekevän.” (K17)

Edellisen sitaatin henkilön tavoin myös muille tämän kertomustyyppin henkilöille välivuosi oli arvokasta, oman identiteetin *etsimisen* aikaa. Identiteettiä etsittiin esimerkiksi työnteon kautta. Työnteon nostivat tämän tyyppin kertomuksissa esille kaikki opiskelijat, yhtä lukuun ottamatta. Työtehtävien joukkoon lukeutui muun muassa siivousta ja erilaisia asiakaspalvelutehtäviä. Yksi opiskelija kertoi tehneensä työtä, joka sivuaa hänen tämän hetkistä koulutusalaansa (ks. alla). Olipa työ luonteeltaan mitä tahansa, oli sillä merkittävä vaikutus opiskelijoiden ammatti-identiteettiin.

”Seuraavat yli viisi kuukautta menikin sitten avustajana 1-6-luokille, niin yleisopetuksen kuin erityisopetuksen luokissa. [--] Tänä aikana tajusin, että koulumaailma on se mun juttu. [--] Etenkin ilman ekaa välivuotta ja saamaani innostusta ja tukea työpaikaltani, en todennäköisesti olisi päätynyt valitsemaan kasvatustieteitä.” (K6)

”Ehdin nähdä ja kokea monia eri työyhteisöjä ja -paikkoja ja tavata monia erilaisia ihmisiä, joilta jokaiselta oppi jotakin. Näiden arvokkaiden vuosien ja sen myötä tulleiden kokemusten siivellä vihdoin aloin hahmottaa alaa, jota haluaisin opiskella.”
(K14)

Työnteon lisäksi muutamat henkilöt nostivat kertomuksissaan esille avoimen yliopisto-opiskelun sekä matkustelun. Toisin kuin edellisessä kertomustyyppissä, tässä kertomustyyppissä matkustelulla voidaan varmemmin nähdä olleen vaikutusta opiskelijan identiteettiin opiskelijan kuvatessa suoraan, kuinka matkustelu oli laajentanut hänen maailmankuvaansa. Sen sijaan avoimella yliopisto-opiskelulla ei tässäkään kertomustyyppissä voi suoraan olettaa olevan yhteyttä ammatti-identiteettiin, sillä avoimen opintojen pariin hakeuduttiin vasta sitten, kun oma unelma-ala oltiin jo muulla tavoin keksitty.

Useat opiskelijat pohtivat välivuoden yhteyttä pelkän ammatti-identiteetin lisäksi myös muuhun identiteettiinsä. Opiskelijat kertoivat oppineensa välivuoden aikana paljon lisää niin itsestään ja omista ominaisuuksistaan, kuin myös muista ihmisistä. Vietetyt välivuodet koettiin erityisen arvokkaana asiana myös henkisen kasvun näkökulmasta. Näitä asioita pohdittiin tavalla tai toisella lähes kaikissa kertomuksissa – osassa kertomuksissa nopeasti ohimennen, osassa syvällisemmin.

”Kliseisesti sanottuna ne [välivuodet] myös rikastivat ja kasvattivat (olin huomattavasti hiljaisempi ja epäsosialisempi).” (K6)

”Välivuodet olivat erittäin merkityksellisiä itselleni. [--] Ne opettivat, kasvattivat, kantoivat. Opin itsestäni enemmän kuin koskaan aiemmin. Opin myös muista ihmisistä, elämästä. [--] Ne olivat arvokkaita, täynnä tunteita ja oppimisen hetkiä. [--] Muutama vuosi tekee ihmeitä kypsyydelle ja ajattelukyvyille. Olen onnellinen, että vietin niin

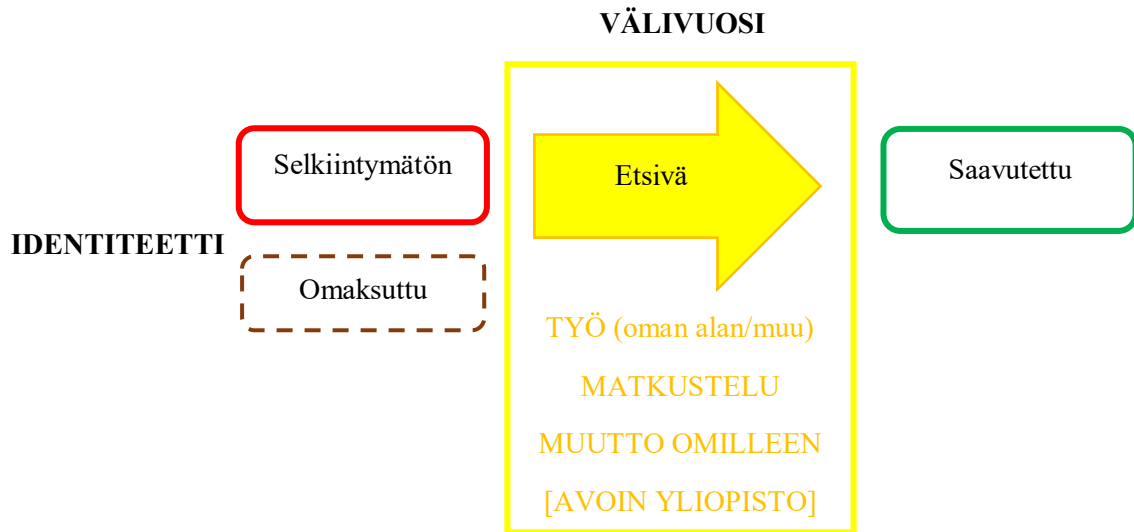
sanottuja väli vuosia. Ne ovat olleet merkityksellisintä aikaa henkisen kasvun näkökulmasta.” (K14)

Identiteetin muotoutumiseen voi tässä kertomustyypissä nähdä olevan yhteydessä myös muutto omilleen. Muuton omasta lapsuudenkodista nosti esiin yksi opiskelija. Hän kuvaa seuraavassa sitaatissa muuttoa merkittäväksi asiaksi, jota ilman hän ei luultavasti olisi samassa tilanteessa kuin nyt on.

”Halusin kaikesta huolimatta päästä pois pieneltä kotipaikkakunnalta ja muutin lähes 300km päähän kotoa uuteen kaupunkiin vailla mitään suunnitelmaa. [--] Uskon, että ilman tätä ’hyppyä tuntemattomaan’ lukion jälkeen, en olisi tässä missä olen nyt. Siinä tilanteessa tuli ikään kuin positiivinen paine löytää se suunta elämälle. Jos olisin jäänyt kotiin, ei tätä painetta olisi luultavasti syntynyt, enkä tuskin olisi edes pyrkinyt uudestaan korkeakouluun opiskelemaan.” (K21)

Olennaista tämän kertomustyypin kertomuksille on, että väli vuosi ei ole opiskelijoille pelkästään identiteetin etsimisen aikaa, vaan myös sen löytämisen aikaa. Väli vuoden seurauksena oma, aiemmin *selkiintymätön* (tai *omaksuttu*) identiteetti muotoutuu monenlaisen *etsinnän* seurauksena *saavutetuksi*. Pohtiessaan nykytilannetta eräs opiskelija painottaa olevansa tällä hetkellä juuri oikealla alalla, joka on juuri kuin hänelle tehty. Tyytyväisyys omaan alavalintaan onkin keskeisin piirre, joka yhdistää tämän kertomustyypin kertomuksia. Vaikka kaikki opiskelijat eivät välttämättä kuvaakaan nykyistä alaansa aivan yhtä innokkaasti, tunne siitä, että opiskelija tietää, kuka on ja mitä tulevaisuudessa haluaa tehdä, paistaa kaikista kertomustyypin kertomuksista läpi. Vaikka joukossa itse asiassa onkin eräs (AMK-)opiskelija, joka ei vielä opiskele täysin unelmiensa alaa yliopistossa, on hänkin kuitenkin pikkuhiljaa menossa kohti tätä unelmaa.

”Tavoitteena minulla on vielä päästä yliopistoon, mutta olen tajunnut, ettei minulla ole mikään kiire, vaan voin rauhassa edetä elämässä eteenpäin. Opiskelen nykyään alaa, joka sivuaa unelmiäni ammattia ja tästä on hyvä jatkaa.” (K17)



Kuva 2. Identiteetin kehitys ja siihen vaikuttaneet tekijät identiteetin löytäminen - kertomustyypissä

Oman juttunsa löytävä Laura

Lukion lopulla Laura ei ole vielä keksinyt alaa, joka häntä todellisuudessa kiinnostaisi. Hän kuitenkin hakee muutamaa opiskelupaikkaa, mutta jaksamisen ja motivaation puutteesta johtuen hän ei panosta niiden pääsykokeisiin, minkä vuoksi hän jää lukiosta valmistumisen jälkeen vaille opiskelupaikkaa. Kuten monella muullakin lukiokaverilla, myös Lauralla on edessään välivuosi.

Välivuoden alussa Laura lähtee kaverinsa kanssa matkustelemaan eri puolille Eurooppaa. Euroopassa ollessaan hän tutustuu moniin eri kulttuureihin sekä oppii paljon niiden ihmisistä. Samalla hän oppii myös paljon lisää itsestään ja itsenäisestä elämästä. Palattuaan matkustelemasta takaisin Suomeen Laura alkaa etsimään töitä. Melko pian hän saakin töitä siivoojana firmasta, jossa hän työskentelee ensimmäisen välivuotensa loppuun asti.

Välivuoden keväällä Lauralla on taas edessä yhteishaku, mutta hakuaikaan mennessä hän ei ole vielä keksinyt häntä aidosti kiinnostavaa alaa. Laura onkin jo etukäteen päättänyt, että hän ei tänäkään vuonna tosissaan hae opiskelupaikkaa, vaan pitää ainakin vielä toisen välivuoden. Häntä kuitenkin kiinnostaa muuttaa jo omilleen, pois lapsuudenkodistaan. Toisen välivuotensa alussa Laura muuttaakin kotipaikkakunnaltaan toiselle paikkakunnalle ja saa sieltä pian töitä eräästä kaupasta. Myöhemmin hän vaihtaa

työpaikkaa kahvilaan. Näissä molemmissa työyhteisöissä hän tutustuu moniin uusiin, eri ikäisiin ja erilaisista elämäntilanteista tuleviin ihmisiin. Lauran työkavereina on muun muassa paljon opiskelijoita, joista yksi opiskelee kauppatieteitä. Kyseisen työkaverin ansiosta Laura kiinnostuu kauppatieteistä itsekkin toden teolla, ja päättää hakea tulevana keväänä sitä opiskelemaan. Kevään lähestyessä hän ottaa vähemmän työvuoroja kahvilasta voidakseen lukea kunnolla pääsykokeisiin. Panostus kannattaa, sillä hän pääsee sisään.

Tällä hetkellä Laura opiskelee kolmatta vuotta kauppatieteitä yliopistossa. Hän ei ole katunut valintaansa hetkeäkään, vaan kokee olevansa juuri oikealla alalla. Vietettyjä välivuolia hän muistelee lämmöllä, sillä kokee, että oppi niiden aikana valtavasti lisää paitsi itsestään ja omista kiinnostuksen kohteistaan, myös muista ihmisistä. Niiden aikana hän sai myös rauhassa kasvaa ja opetella elämään itsenäisesti.

5.3 Välivuosi identiteetin muuttajana

Tämä kertomustyyppi oli havaittavissa viiden (5) opiskelijan kertomuksista. Näille opiskelijoille välivuosi toimi käänntekeväenä asiana, joka sai heidät pohtimaan uudelleen tulevaisuutensa suuntaa ja tekemään lopulta valintoja, jotka eivät heillä aiemmin olleet käyneet mielessäkään – tai ainakaan he eivät niitä aiemmin olleet pohtineet kovinkaan vakavasti.

Ennen välivuotta suurimmalla osalla tämän kertomustyyppin opiskelijoista oli jonkinlainen käsitys siitä, mille tai minkä tyyppiselle alalle he haluaisivat lukion jälkeen hakea opiskelemaan. Näiden opiskelijoiden ammatti-identiteettiä voisi siis tässä vaiheessa kuvata *saavutetuksi* tai ainakin osittain saavutetuksi. Joillakin opiskelijoilla identiteetissä oli myös tässä vaiheessa havaittavissa *selkiintymättömyyttä* siinä mielessä, että vaikka henkilö tiesi, mille alalle haluaa hakeutua, hän ei ollut kuitenkaan valmis panostamaan pääsykokeisiin riittävästi saadakseen kyseisen opiskelupaikan. Olipa kyse sitten jaksamisen puutteesta tai jostain muusta, pääsykokeen pisteet eivät lopulta riittäneet takaamaan haluttua opiskelupaikkaa, ja edessä oli välivuosi.

Kuten muidenkin kertomustyyppien kohdalla, myös tämän kertomustyyppin opiskelijat viettivät välivuotensa pääasiassa töitä tehden. Työ nousi jollain tapaa esille kaikkien opiskelijoiden kertomana. Työ ei kuitenkaan ollut mitä tahansa työtä, vaan lähes kaikki opiskelijat – yhtä lukuun ottamatta – tekivät välivuotensa aikana työtä, joka sivuaa heidän nykyistä koulutusalaansa. Tämän työkokemuksen kautta opiskelijat saivatkin innostuksen hakea nykyiselle alalleen. Seuraavien sitaattien kertojista kumpikin oli vielä ennen työsuhteen alkamistaan kiinnostunut aivan eri alasta kuin siitä, mitä nykyään opiskelevat eli kasvatusalasta.

”Työskentelin kouluavustajana eräässä alakoulussa noin viisi ja puoli kuukautta. Työsuhteeni aikana kiinnostuin opettajan työstä ja koin olevani ihan hyvä toimimaan lasten kanssa.” (K10)

”Oman välivuoteni käytin pääosin työskentelemään. Otin muistaakseni vanhempien rohkaisusta yhteyttä entisiin opettajiini, joihin minulla olikin erittäin hyvät välit. Sitä kautta pääsin tekemään opettajan ja avustajan sijaisuuksia vanhalle ala- ja yläasteelleni. Koin, että viihdyin ja pärjäsinkin työssä hyvin, vaikka olin erittäin kokematon ja vaikka kokemus oli samalla ’Venäläinen uimakoulu’, eli työ ilman minkäänlaista perehdytystä. [--] Positiiviset kokemukset sijaisena saivat minut lopulta hakeutumaan kasvatusalalle.” (K24)

Erään opiskelijan kohdalla työnteko – tai pikemminkin työharjoittelu – päiväkodissa sai hänet tajuamaan, ettei hänen aiemmin haaveilemansa päiväkotitiura olekaan häntä varten.

”Olin hakenut siltä varalta, etten pääsisi korkeakouluun myös koulunkäynnin- ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkintoon, jonka opiskelin ensimmäisen välivuoteni aikana. Tein yhden ammattitutkintoon liittyvän työharjoittelun päiväkodissa, jolloin totesin, ettei päiväkotia ole minun paikkani. Sen vuoksi en hakenut enää opiskelemaan varhaiskasvatusta.” (K4)

Työnteko sai erään opiskelijan oppimaan lisää paitsi omista kiinnostuksen kohteistaan, myös itsestään ja omista ominaisuuksistaan – toisin sanoen omasta persoonallisesta

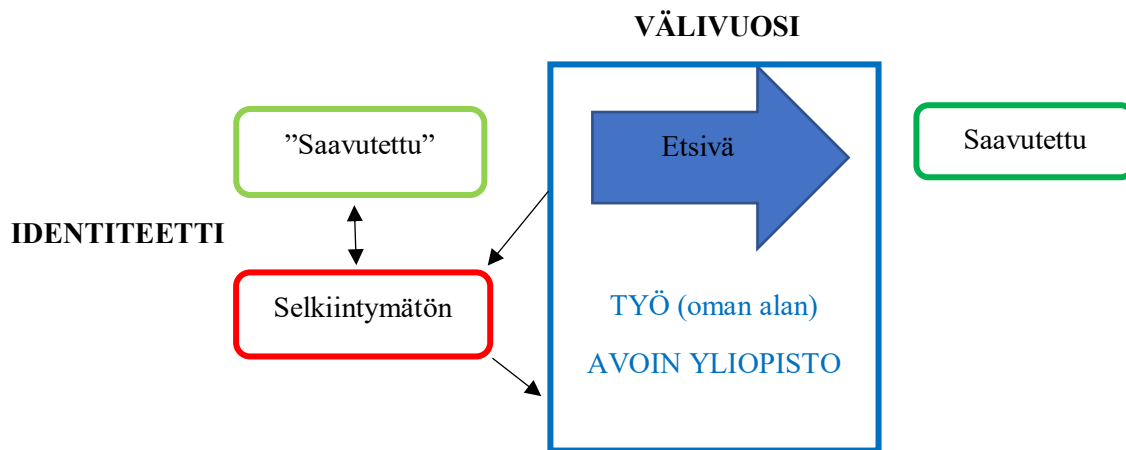
identiteetistään. Näiden ominaisuuksien hahmottamisen kautta opiskelija alkoi myös hahmottaa paremmin sosiaalista identiteettiään eli sitä, kuinka toimii vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Nämä asiat olivat yhteydessä siihen, minkä takia opiskelija lopulta päätyi ”hylkäämään” häntä aikaisemmin kiinnostavan alan ja hakemaan sen sijaan opiskelemaan nykyiselle alalleen. Kaiken kaikkiaan välivuosi ja sen aikainen työnteko osoittautui erityisesti kyseisen opiskelijan kohdalla hyvin silmiä avaavaksi kokemukseksi.

”Lukiossa en ajatellut, että kasvatusala sopisi minulle, sillä en kokenut olevani hyvä toimimaan lasten kanssa. Koin olevani myös todella ujo ja ihmisläheinen työ tuntui minulle epäsopivalta. Käytännön työssä ja toiminnassa kuitenkin huomasin, että osaan toimia toisten ihmisten ja lasten kanssa. En kokenut enää olevani niin ujo ja sain töiden kautta sosiaalista rohkeutta. Nämä asiat vaikuttivat siihen, että aloin kokemaan kasvatusalan omakseni ja hakemaan hakukohteisiini.” (K10)

Työnteon lisäksi toinen keskeinen asia, mikä sai opiskelijat pohtimaan uudelleen omia kiinnostuksen kohteitaan, oli avoin yliopisto-opiskelu. Kuten oman alan työteko, myös avoimessa yliopistossa opiskelu nousi esiin neljässä viidestä tämän kertomustyypin kertomuksista. Näistä kertomuksista kahdessa avoimia yliopisto-opintoja alettiin suorittaa vasta sen jälkeen, kun itseä kiinnostava ala oli jo (työkokemuksen ansiosta) selkiytynyt. Alla olevan sitaatin kertojan kohdalla avoin yliopisto oli kuitenkin se ensisijainen tekijä, joka sai hänet pohtimaan uudelleen omia kiinnostuksen kohteitaan. Myös eräälle toiselle opiskelijalle kävi samoin, eli hän alkoi opiskelemaan avoimessa yliopistossa opintoja alalta, joka häntä vielä lukiossa kiinnosti, mutta näiden opintojen aikana kiinnostava ala kuitenkin vaihtui aivan toiseksi.

”Syksyllä päätin parantaa mahdollisuuksiani kouluun pääsyyn hakemalla avoimen opintoihin. Tässä paras puoli oli, että tajusin etten oikeasti halunnut hakemalleni alalle. Siellä oli mielenkiintoisia puoliakin, mutta ne tuntuivat pienemmiltä haittojen edessä. Lopetin 25 opintopisteen kokonaisuuden parin kurssin jälkeen. [--] Merkittävin tekijä kouluun pääsyyni vuonna x oli, että avoimien opintojeni saamalla tiedolla, mikä minua oikeasti kiinnostaa oli paljon selkeämpi.” (K1)

Yhteenvetona voidaan todeta, että tämän kertomustyypin kohdalla opiskelijan identiteetti voi vielä ennen välivuotta, sen alussa tai joissain tapauksissa jopa vielä ensimmäisten välivuosien aikana tuntua ”saavutetulta”. Välivuoden tai välivuosien kuluessa alkaa kuitenkin identiteetin uudelleen *etsintä*, jonka aikana tehdään (oman alan) töitä tai opiskellaan avoimessa yliopistossa. Näiden tekijöiden vaikutuksesta huomataan, että aiemmin ”saavutetulta” tuntunut identiteetti ei todellisuudessa ollutkaan *saavutettu* vaan pikemminkin *selkiintymätön*. Välivuoden aikana identiteetti kuitenkin muuttuu ainakin joidenkin henkilöiden kohdalla oikeasti kohti saavutettua. Keskeistä on, että välivuoden aikaisten kokemusten ansiosta vanhat suunnitelmat saavat väistyä uusien, omimmilta tuntuvien tietä. Parhaassa tapauksessa välivuodella on käännteentekevä vaikutus paitsi opiskelijoiden ammatti-identiteettiin, myös persoonalliseen ja sosiaaliseen identiteettiin. Välivuoden aikana käsitys omasta itsestä ja omista ominaisuuksista voi muuttua merkittävästikin, kuten kävi selvästi ainakin erään opiskelijan kohdalla.



Kuva 3. Identiteetin kehitys ja siihen vaikuttaneet tekijät identiteetin muutos -kertomustyypissä

Uuden suunnan keksivä Kaisu

Koulussa Kaisua on aina kiinnostanut historian oppiaine, ja hän on jo pitkään ajatellut, että haluaisi opiskella sitä lukion jälkeen enemmänkin. Häntä kiehtoo myös työ jollain tapaa historian parissa. Lukion lopulla Kaisulle onkin siis selvää, että hän hakee lukemaan historiaa yliopistoon. Hän lukee pääsykokeisiin melko paljon, ja sisäänpääsy jää vain muutaman pisteen päähän. Eteen tullut välivuosi harmittaa Kaisua hieman, mutta hän

pääsee nopeasti yli pettymyksestä huomattuaan, että paikallisessa kansanopistossa voi opiskella yliopistotasoisia historian opintoja. Hän ilmoittautuukin oitis kyseisiin opintoihin, sillä ajattelee, että niiden ansiosta sisäänpääsy yliopistoon on ensi keväänä kenties helpompaa.

Välivuotensa syksyllä Kaisu aloittaa historian opinnot kansanopistossa. Syksyllä hän myös kuulee, että hänen vanhalle ala-asteelle kaivattaisiin kiireellisesti opettajan sijaista. Koska Kaisu kaipaa satunnaisten opintojensa ohelle myös jotain muuta tekemistä, hän ilmoittaa kiinnostuksensa sijaisuutta kohtaan, ja jo heti seuraavalla viikolla hän meneekin sijaiseksi koululle. Sijaisuus sujuu yllättävän hyvin, vaikka Kaisulla ei aikaisempaa kokemusta opettamisesta olekaan. Kaisu saa työstään positiivista palautetta ja hänestä pidetään koululla jopa niin paljon, että häntä kysytään myös myöhemmin uudestaan sijaiseksi. Kaisu suostuu, ja loppujen lopuksi hän viettääkin suuren osan välivuodestaan sijaisen töitä tehden. Aluksi hän tekee sijaisuuksia ja historian opintoja yhtä aikaa, mutta myöhemmin hän uppoutuu sijaisuuksien tekoon niin paljon, että keskeyttää historian opinnot kansanopistossa muutaman kurssin jälkeen.

Välivuotensa aikana, sijaisuuksien ansiosta, Kaisu kiinnostuu toden teolla opettajan työstä. Seuraavana keväänä hän hakeekin opiskelemaan luokanopettajaksi, mutta ei pääse sisään. Hän ei kuitenkaan tästä lannistu, sillä hänen vanhalta ala-asteeltaan on luvattu, että mikäli opiskelupaikka jää häneltä vielä saamatta, on hän edelleen tervetullut tekemään koululle sijaisuuksia. Toisena välivuotena Kaisu siis tekee edelleen sijaisuuksia ja tämän lisäksi myös opiskelee kasvatustieteen perusopinnot samaisessa kansanopistossa, jossa aloitti edellisenä vuonna historian opinnot. Kiinnostus kasvatusalaa ja opettajan työtä kohtaan kasvaa Kaisulla toisen välivuoden aikana entisestään. Samalla vahvistuu tunne siitä, että luokanopettajan työ sopii Kaisulle luonnostaan. Keväällä Kaisu hakee uudestaan opiskelemaan luokanopettajaksi, ja pääsee sisään.

Tällä hetkellä Kaisu opiskelee luokanopettajaksi ensimmäistä vuotta. Hän on onnellinen, että pääsi välivuotensa aikana tekemään niin paljon opettajan sijaisuuksia, sillä ilman niitä hän ei luultavasti olisi päätenyt hakemaan luokanopettajakoulutukseen. Historia kiinnostaa oppiaineena Kaisua jonkin verran edelleenkin, ja hän onkin miettinyt, että

voisi tulevaisuudessa opiskella sivuaineenaan historian opinnot ja saada tätä kautta myös historian opettajan pätevyyden.

5.4 Välivuosi identiteetin vahvistajana

Tähän kertomustyyppiin olen luokitellut kuusi (6) kertomusta. Alun perin löysin neljä kertomusta, jotka kuuluivat selvästi tähän tyyppiin, mutta myöhemmin luokittelin tähän tyyppiin myös kaksi kertomusta lisää. Nämä kaksi kertomusta olivat haasteellisia luokitella oikein minkään tyyppin alle, mutta loppujen lopuksi ne sopivat parhaiten tähän tyyppiin. Haasteelliseksi näiden kahden kertomuksen luokittelun teki se, että niissä opiskelijat eivät pohdi omaa identiteettiään yhtä selvästi kuin neljässä muussa kertomuksessa, vaan viittaukset identiteettiin on luettavissa lähinnä ”rivien välistä”.

Tämän kertomustyyppin kaikkia opiskelijoita luonnehtii se, että heille oli jo lukion lopulla hyvin selvää, mille alalle he haluavat tulevaisuudessa kouluttautua. Opiskelijoiden identiteetti oli tässä mielessä jo siis ennen välivuotta *saavutettu*. Joillekin henkilöille välivuosi oli harkittu päätös, jonka aikana he halusivat varmistua siitä, että ovat ikään kuin kulkemassa oikeaan suuntaan. Myös ne, jotka eivät etukäteen olleet ajatelleet pitävänsä välivuotta, suhtautuivat välivuoteen positiivisesti ja viettivät sen tehden sellaisia asioita, joista ajattelivat olevan hyötyä tulevaisuutta ajatellen.

Myös tässä kertomustyyppissä työnteko nousi merkittävimmäksi välivuoden aikaiseksi identiteettiä muotoilevaksi tekijäksi. Tässä tapauksessa työ voi olla mitä tahansa työtä tai ”oman alan” työtä eli nykyisen koulutusalaan liittyvää. Erästä opiskelijaa työkokemus auttoi suuntaamaan entisestään oikealle koulutuspolulle.

”Pidin välivuoden, sillä tiesin että haluan hakea vahvistusta omalle tulevalle koulutussuuntaukselle (kasvatustiede) työskentelemällä koulumaailmassa. Samalla minulle vahvistui esimerkiksi ymmärrys siitä, että haluan suuntautua opinnoissani enemmän kasvatustieteeseen ja muihin asioihin kuin esim.

luokanopettajankoulutukseen.” (K23)

Kahdessa kertomuksessa nousi esiin myös avoin yliopisto-opiskelu. Avoin yliopisto houkutteli henkilöitä puoleensa erityisesti siksi, että avoimessa yliopistossa suoritettavat opinnot nähtiin hyödyllisinä tulevaisuuden kannalta – opinnot sai myöhemmin luettua osaksi nykyistä tutkintoa. Seuraavassa sitaatissa opiskelija pohtii myös laajemmin avoimen yliopisto-opiskelun merkitystä itselleen.

”Korkeakouluun kehno ylioppilastodistus ei riittänyt korkeakoulun vaadittaviin pisteisiin, joten suuntasin yliopistomaailmaa kohti ja lähdin opiskelemaan avoimeen yliopistoon. [--] Välivuoden aikana tutustuin avoimessa yliopistossa uusiin ihmisiin ja näin jälkikäteen ymmärrän sen, että ryhmätöiden tekeminen antoi hyvää kokemusta työelämään. Jälkikäteen ymmärsin myös sen, mitä opettelin jo avoimen yliopiston aikana: opiskelu vaatii sitoutumista opintoihin, sitkeyttä, tiedonhankintataitoja ja opintojen suunnitelmallisuutta.” (K3)

Moni opiskelija pohtii välivuoden tai välivuosien merkitystä jälkikäteen hyvin kasvattavana aikana. Vaikka opiskelijan ammatti-identiteetti olisikin ollut selvillä jo ennen välivuotta, näen, että välivuodella oli positiivinen vaikutus myös muuhun identiteettiin. Seuraavista sitaateista ylemmän tulkitsen ”rivien välistä” niin, että samalla kun välivuosi antoi opiskelijalle mahdollisuuden lykätä yliopisto-opintojen aloittamista ja näin jännittävää muutosta, antoi se hänelle myös lisää aikaa kasvaa henkisesti ja tutustua omaan itseensä vielä paremmin. Näin hän kenties oli välivuoden jälkeen entistä valmiimpi aloittamaan uuden vaiheen elämässään, samoin kuten myös alemman sitaatin opiskelija kuvaa. Seuraavien sitaattien kertojat eroavat toisistaan merkittävästi siinä, että ylemmän sitaatin henkilö halusi kasvaa rauhassa kotona, kun taas jälkimmäinen henkilö halusi vapaaehtoisesti muuttaa pois lapsuudenkodistaan ja opetella elämään yksin. Kyseinen opiskelija oli kertomustyypin sisällä ainut, joka kertoi välivuoden aikana muuttaneensa omilleen.

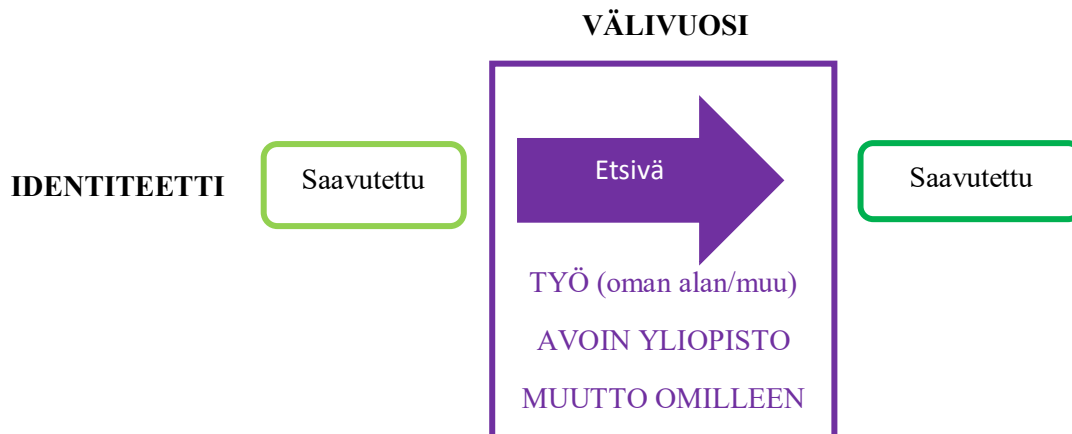
”Lukion jälkeen sain opiskelupaikan haluamastani oppilaitoksesta ja otin paikan vastaan. Lykkäsin kuitenkin aloitusta vuodella¹, ja jäin kotipaikkakunnalleni töihin.

¹Nykyään opintojen aloittamisen lykkääminen ei samalla tavalla ole enää mahdollista ilman lakisääteistä syytä, joksi luetaan mm. asevelvollisuus, äitiysloma, sairaus tai vamma (ks. Yliopistolaki 256/2015, 39 §).

Silloin ajattelin, että halusin kerätä rahaa ennen opiskelemaan lähtöä. Näin jälkikäteen olen kuitenkin tunnistanut motiivini toisiksi. Luulenpa, että minua hieman jännitti muuttaa toiselle paikkakunnalle, ja välivuosi kotipaikkakunnalla tarjosi mahdollisuuden hieman lykätä jännittävää muutosta.” (K25)

”Ensimmäinen välivuosi oli kasvamisen aikaa, kun sai rauhassa opetella elämään omillaan. Toinen vuosi kasvatti myös, kun piti löytää muuta tekemistä opiskelun sijaan ja toipua pettymyksestä. [--] Koen nyt, että en olisi ollut läheskään yhtä valmis yliopistoon jos olisin päässyt sisään ensimmäisellä hakukerralla!” (K20)

Kaiken kaikkiaan välivuosi näyttäytyi tämän kertomustyypin opiskelijoille kokemuksena, jonka aikana he hakivat vahvistusta jo ennestään saavutetulle identiteetilleen. Kuten eräs kertoja omaa välivuottansa luonnehti, välivuosi koettiin tässä kertomustyypissä ennen kaikkea ”tuulta purjeisiin antavana” aikana.



Kuva 4. Identiteetin kehitys ja siihen vaikuttaneet tekijät identiteetin vahvistus - kertomustyypissä

Tuulta purjeisiin hakeva Henna

Lukion alussa Henna kiinnostuu toden teolla psykologian oppiaineesta. Hän alkaa selvittämään, missä kaikkialla psykologiasta valmistuneet voivat työskennellä, ja löytää monia erilaisia kiinnostavia vaihtoehtoja. Jo hyvissä ajoin ennen lukion loppua hänelle on selvää, että hän aikoo tulevaisuudessa hakeutua opiskelemaan psykologiaa ja että

haluaa työskennellä psykologina tai psykiatrina. Sen sijaan hän ei vielä ole varma, minkä ikäisten ihmisten parissa haluaisi tulevassa työssä työskennellä tai mihin haluaisi erikoistua, mutta uskoo tämän selviävän, kunhan pääsee vain ensin alaa opiskelemaan. Lukion jälkeen Henna havahtuu kunnolla siihen, kuinka vaikea psykologiaa todellisuudessa on päästä opiskelemaan – vaikka hän kirjoittikin psykologian ylioppilaskokeesta L:n ja panosti valtavasti pääsykokeisiin, ei sisäänpääsy ollut hänellä lähelläkään. Hän ei kuitenkaan lannistu tästä, vaan tietää että vielä joku päivä hän pääsee opiskelemaan psykologiaa. Ennen sitä tiedossa on ainakin yksi välivuosi, jonka Henna haluaa käyttää kaikin tavoin hyödyksi.

Välivuotensa alussa Henna ilmoittautuu avoimeen yliopistoon suorittamaan psykologian perusopintoja. Henna nauttii valtavasti kyseisistä opinnoista ja tunne siitä, että hän haluaa opiskella psykologiaa myös tulevaisuudessa, vahvistuu koko ajan opintojen edetessä. Opintojensa ohessa Henna tekee myös satunnaisia sijaisuuksia lähikoulunsa ala- ja toisinaan myös yläasteella. Tänä aikana Henna huomaa tulevansa hyvin toimeen lasten ja nuorten kanssa, mutta samalla huomaa, ettei koulumaailmassa työskentely ole hänen juttunsa. Aiemmin Hennalla oli käynyt mielessä, että voisi työskennellä tulevaisuudessa esimerkiksi koulupsykologina. Koulusta saadun työkokemuksen ansiosta hänestä alkaa kuitenkin tuntua, että hän voisikin koulupsykologin sijaan työskennellä esimerkiksi lasten- tai nuorisopsykiatrina. Joka tapauksessa Hennalle tänä aikana selkiytyy se, että hän työskentelisi tulevaisuudessa kaikista mieluiten lasten ja nuorten parissa.

Kevään yhteishaun lähestyessä Henna hakee toistamiseen opiskelemaan psykologiaa. Henna on päättänyt tänä keväänä valmistautua pääsykokeisiin viime vuotta paremmin, ja ilmoittautuu kalliille valmennuskurssille, josta toivoo olevan apua pääsykoetta varten. Pääsykokeessa Henna huomaakin ilokseen, että valmennuskurssista on ollut valtavasti hyötyä oppimisen sisäistämisessä, samoin kuin myös avoimen yliopiston opinnoista. Henna onnistuu pääsykokeessa, ja pääsee sisään haluamaansa yliopistoon.

Tällä hetkellä Henna opiskelee siis unelma-alaansa, psykologiaa, ensimmäistä vuotta. Hän on saanut sisällytettyä välivuoden aikana avoimessa yliopistossa opiskelemansa opinnot osaksi tutkintoa, minkä ansiosta hänen on ollut mahdollista ottaa vähemmän kursseja kuin muut opiskelukaverinsa ja keskittyä enemmän vaativilta tuntuviin kursseihin. Samaan aikaan Hennalla on myös ollut aikaa pohtia sitä, mihin aikoo

tulevaisuuden opinnoissaan suuntautua. Tällä hetkellä Hennasta tuntuu, että hän aikoo erikoistua lastenpsykiatriaan. Henna kokee, että ilman välivuoden aikaista työkokemusta tämä päätös voisi olla nykyistä vaikeampi ja hän saattaisi nyt tehdä valintoja, jotka voisivat myöhemmin opintojen edetessä kaduttaa häntä.

6 POHDINTA

6.1 Tutkimustulosten yhteenveto ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen merkitys välivuodella on ollut nykyisen korkeakouluopiskelijan identiteetin ja sen muotoutumisen kannalta. Aineistona toimivat opiskelijoiden kirjoittamat kertomukset koskien omia välivuosiaan. Kertomuksista oli löydettävissä neljä eri kertomustyyppiä, jossa kussakin identiteetti muotoutui hieman eri tavalla. Tutkimustulosten perusteella opiskelijoiden identiteetti joko selkiytyi, löytyi, muuttui tai vahvistui välivuoden aikana.

Suurimmalle osalle opiskelijoista välivuosi toimi identiteetin selkiyttäjänä. Ennen välivuotta näiden opiskelijoiden identiteetti oli vielä monilta osin selkiintymätön, mutta välivuoden aikana opiskelijoilla oli mahdollisuus etsiä omaa identiteettiään ja miettiä, mitä haluaisivat tulevaisuudessa tehdä. Vaikka nämä opiskelijat eivät välttämättä nykyään täysin tietäisikään, ovatko esimerkiksi juuri heille tarkoitetulla alalla, käsitys tästä on kuitenkin huomattavasti selkeämpi kuin mitä se oli vielä ennen välivuotta.

Jotkut opiskelijat löysivät välivuoden aikana oman identiteettinsä. Kuten monet muutkin opiskelijat, myös nämä opiskelijat eivät vielä ennen välivuotta tieneet esimerkiksi lainkaan, mitä haluaisivat tulevaisuudessa opiskella. Tämä kuitenkin selvisi välivuoden aikana, ja nykyään kyseiset opiskelijat tuntevatkin olevansa heille juuri oikealla alalla. Välivuosi siis auttoi näitä opiskelijoita löytämään erityisesti ammatillisen identiteettinsä.

Joukossa oli myös niitä opiskelijoita, joiden identiteetti muuttui välivuoden seurauksena. Ennen välivuotta kyseisillä opiskelijoilla saattoi olla hyvinkin vahva käsitys siitä, keitä ovat ja mille alalle haluavat tulevaisuudessa kouluttautua. Välivuoden aikana tämä käsitys kuitenkin muuttui, ja opiskelijat alkoivat hahmottamaan paremmin alaa, jota oikeasti haluaisivat opiskella. Välivuoden aikana myös opiskelijoiden käsitys omista ominaisuuksista saattoi muuttua merkittävästi.

Opiskelijoista osalla oli jo ennen välivuotta hyvin selkeä käsitys esimerkiksi siitä, mitä haluavat tulevaisuudessa opiskella, ja tämä käsitys kantaa heitä edelleenkin. Välivuodelta nämä opiskelijat hakivat vahvistusta haluamalleen suuntaukselle. Välivuosi toimi siis jo

ennestään selkeän identiteetin vahvistajana. Joitakin opiskelijoita välivuosi auttoi myös tarkentamaan omia tulevaisuuden tavoitteita entisestään.

Tutkimustulokset ovat osittain yhteneväisiä O'Shean (2013) tutkimuksen tulosten kanssa. Kyseisen tutkimuksen kohteena olivat välivuotta ulkomailla vapaaehtoistyön parissa viettäneet opiskelijat. Kuten omassa tutkimuksessani, myös O'Shean tutkimuksen joukossa oli niitä opiskelijoita, joilla ei ennen välivuotta ollut mitään käsitystä siitä, mitä he haluaisivat tulevaisuudessa tehdä. Osalle opiskelijoista tämä selkiytyi välivuoden aikana. Joukossa oli myös paljon sellaisia opiskelijoita, joiden kohdalla aiemmin suunniteltu tulevaisuuden ala vaihtui joksikin aivan toiseksi. Joillakin opiskelijoilla sen sijaan halu jo aiemmin mietittyä alaa kohtaan vahvistui entisestään. Tutkimustulosten mukaan välivuosi sai opiskelijat ajattelemaan ja hahmottamaan maailmaa ympärillään eri tavalla. (O'Shea 2013, 103–106.)

Tutkimuksessani olin myös kiinnostunut selvittämään, mitkä tekijät välivuoden aikana ovat olleet merkityksellisimpiä identiteetin ja sen muotoutumisen kannalta. Näitä tekijöitä olivat työ, avoin yliopisto, matkustelu sekä muutto omilleen. Kaikista merkittävimmiksi tekijöiksi nousivat työ ja avoin yliopisto niiden esiintyessä kaikissa kertomustyypeissä, matkustelun ja muuton omilleen noustessa esiin muutamissa kertomuksissa.

Merkittävin identiteetin muotoutumiseen vaikuttava välivuoden aikainen tekijä oli työnteko, joka nousi esiin tavalla tai toisella lähes kaikkien opiskelijoiden kertomana. Työn kautta opiskelijat saivat paremman käsityksen siitä, minkälaista työtä mahdollisesti haluaisivat tai eivät ainakaan haluaisi tulevaisuudessa tehdä. Joillekin opiskelijoille työ avasi myös silmiä oman persoonan itsetutkiskeluun – työssä pärjätäkseen opiskelija tarvitsi monenlaisia ominaisuuksia, jopa sellaisiakin, joiden olemassaolosta hän ei välttämättä edes aiemmin ollut tietoinen. Myös O'Shean (2013) tutkimuksessa työ oli merkittävä tekijä, joka sai opiskelijat pohtimaan tarkemmin erityisesti omia tulevaisuuden ammattihaaveitaan. Kuten omassa tutkimuksessani, myös O'Shean tutkimuksessa eräänä esimerkkinä esiin nousi opettajuus. Välivuoden aikaiset kokemukset opettamisesta sai jotkut henkilöt innostumaan opettajuudesta ja vaihtamaan alahaavetta vaikkapa kemististä opettajaksi, toisten henkilöiden ymmärtäessä, ettei opettaminen ole sittenkään heitä varten. (O'Shea 2013, 105.)

Työn lisäksi tutkimuksessani toinen merkittävä tekijä, joka vaikutti opiskelijan identiteetin muotoutumiseen, oli avoin yliopisto-opiskelu. Avoimen yliopiston strategiassa (2013) todetaankin, että avoimella yliopistolla on tärkeä rooli opintojen nivelvaiheessa, opiskelijan siirtyessä toisen asteen opinnoista yliopisto-opintoihin. Opiskelija voi hyödyntää lukion jälkeisen välivuotensa panostamalla avoimiin yliopisto-opintoihin, jotka hän voi yliopiston tutkinto-opiskelijaksi päästyään sisällyttää osaksi tutkintoaan. (Avoimen yliopiston strategia 2013, 2.) Useat tutkimukseeni osallistuneista opiskelijoista olivatkin tehneet juuri näin. Sen lisäksi, että avoin yliopisto-opiskelu toimi ponnahduslautana tulevia tutkinto-opintoja varten, saivat opiskelijat avoimessa yliopistossa opiskelun ansiosta ennen kaikkea lisää tietoa heitä kiinnostavasta alasta. Jotkut opiskelijat motivoituivat tätä kautta valitsemastaan alasta entistä enemmän, kun taas jotkut opiskelijat saivat opintojen kautta kokemuksen siitä, ettei kyseinen ala olekaan heitä varten. Tämän vuoksi he eivät enää hakeneetkaan myöhemmin uudestaan korkeakouluun kyseistä alaa opiskelemaan. Näin avoin yliopisto-opiskelu siis muokkasi joidenkin opiskelijoiden ammatti-identiteettiä.

Tutkimustulosten perusteella välivuodella oli identiteetin osa-alueista suurin vaikutus ammatti-identiteettiin, eli opiskelijoiden tietoisuus siitä, mitä he haluavat tulevaisuudessaan työkseen tehdä, alkoi viimeistään välivuoden aikana hahmottua. Kertomuksissa nousivat esiin myös muut identiteetin osa-alueet, kuten persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti; joidenkin opiskelijoiden kohdalla välivuosi avasi silmiä siihen, minkälaisia he ovat ihmisinä ja miten he toimivat sosiaalisissa ympäristöissä. Myös O'Shean (2013) tutkimuksessa välivuosi tarjosi opiskelijoille mahdollisuuden tunnistaa omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Välivuoden jälkeen opiskelijat olivat aiempaa enemmän perillä siitä, mistä pitävät ja mistä eivät, sekä miten he käyttäytyvät sosiaalisissa ympäristöissä. (O'Shea 2013, 25–26.) Välivuosi siis tarjoaa mahdollisuuden tehdä monipuolista ”identiteettityötä” – se tarjoaa nuorille monipuolisia mahdollisuuksia tutkiskella omia identiteettejään tekemällä sellaisia asioita, joita eivät ole kunnolla ennen välivuotta pystyneet tekemään (O'Shea 2013, 26).

Kaikki James Marcian (1966) esittelemät identiteetin tasot – selkiintymätön, etsivä, omaksuttu ja saavutettu – nousivat esiin tutkimuksessani. Identiteetin muotoutuminen eteni opiskelijoilla kuitenkin erilaisia kehityskulkuja ja eri tasoja pitkin. Opiskelijoiden kertomuksissa identiteetin tasojen hahmottaminen ei useinkaan ollut yksinkertaista, sillä

esimerkiksi joissain kertomuksissa identiteetin kuvaukset olivat niin niukkoja, että identiteetin tasoja ikään kuin ”puuttui”. Vain harvojen opiskelijoiden identiteetti eteni suoraviivaisesti eteenpäin, selkiintymättömästi kohti saavutettua. Sen sijaan identiteetin tasot tuntuivat vaihtelevan jatkuvasti kertomuksen edetessä. Näissä kertomuksissa identiteetin kehitys voisi Marcian teorian sijaan mukailla ennemminkin Stuart Hallin (1999) esittämää näkemystä identiteetistä prosessina – asiana, joka on jatkuvan muutoksen alaisena.

Kaiken kaikkiaan välivuosi näyttäytyi tutkimuksessani *identiteetin etsimisen aikana*. Riippumatta siitä, minkälainen opiskelijan identiteetti oli vielä ennen välivuotta, käynnistyi väli vuoden aikana identiteetin etsintäprosessi, joka jatkuu ainakin osalla opiskelijoista edelleen. Vaikka olenkin kuvannut, kuinka joidenkin opiskelijoiden identiteetti on väli vuoden seurauksena muotoutunut ”saavutetuksi”, on todennäköistä, että identiteetin etsintävaihe on tavalla tai toisella jokaisella tutkimukseni opiskelijalla vielä käynnissä, nuoruuden ja akateemisen elämän kuлуessa olennaisiksi osiksi identiteetin etsintää (Erikson 1971, 157). Sen sijaan, että opiskelijan identiteetti olisi tällä hetkellä kaikilta osin täysin saavutettu, on todennäköisempää, että opiskelijan identiteetti on ainakin vielä joiltain osin saavuttamaton. ”Saavutettuun” identiteettiin on muutenkin ylipäättään hyvä suhtautua tutkimuksessani hieman varauksella. Ensinnäkin identiteetti on käsitteenä niin laaja, että tutkimukseni tarkastelun kohteena on siitä vain murto-osa. Toiseksi on hyvä pitää mielessä, että identiteetin kehitys on läpi elämän kestävä prosessi, eivätkä kaikki henkilöt välttämättä koskaan yllä saavutettuun identiteettiin. (Fadjukoff 2007, 57, 59.) Emme voi etukäteen tietää, minkälaiseksi vielä nuoren opiskelijan identiteetti tulee tulevaisuudessa muotoutumaan. Voihan esimerkiksi olla, että opiskelija kokee tällä hetkellä opiskelevansa hänelle juuri oikeaa alaa, mutta tiedostaa vasta vuosia myöhemmin työelämässä, että ala ei olekaan hänelle sopiva. Erikson (1980, 128) huomauttaakin, että identiteetti ei ole asia, joka olisi saavutettavissa ja säilytettävissä sellaisenaan lopullisesti. Sen sijaan se on jatkuvasti kadotettavissa ja uudelleen löydettävissä, vaikkakin sen kestävämmät ”ylläpitomenetelmät” kehittyvät ikää myöten.

Keskusteltaessa väli vuosista identiteettinäkökulma saatetaan usein jättää vähemmälle huomiolle tai kenties kokonaan sivuuttaa. Tämän tutkimuksen perusteella identiteetti ja sen kehitys on kuitenkin hyvin tiivis osa väli vuotta. Lukionsa päättävä nuori voi todennäköisesti olla vielä hyvinkin tietämätön siitä, kuka oikeastaan on ja mitä

tulevaisuudessaan haluaa tehdä. Mikäli nuorta erilaisten ”palkkioiden ja rangaistusten” keinoin painostetaan tekemään joku tietty valinta liian aikaisin, voi tästä olla viime kädessä haittaa yksilön identiteetille. Fadjukoffin (2007, 57) tutkimuksessa kävi nimittäin ilmi, että varhainen työelämään siirtyminen ja tätä kautta aikuistuminen työelämässä oli yhteydessä identiteetin selkiintymättömyyteen aikuisiässä. Tästä syystä nuoren olisikin hyvä päästä kunnolla aikuistumaan ennen työelämään siirtymistä. Välivuosi tarjoaa aikuistumisprosessille oivat puitteet, sillä sen ansiosta nuorella on aikaa ja tilaa kokeilla rauhassa ”omia siipiään”.

Mediassa ja yhteiskunnallisessa keskustelussa välivuotta on totuttu lähestymään koulutuspoliittisena ilmiönä, jolloin välivuodet nähdään usein ”tarpeettomina” (ks. VNK 2015b, 32). Tämä tutkimus kuitenkin vahvisti näkökulmaa siitä, että nuorelle itselleen välivuosi on usein pikemminkin tarpeellinen kuin tarpeeton. O’Shea (2013, 170) nostaa esiin, että sen lisäksi, että välivuosia tulisi tarkastella nykyistä enemmän yksilöllistä hyvinvointia tuottavana asiana, niitä tulisi tarkastella myös niiden koulutuksellisen potentiaalın ja yhteiskunnallisen tuottavuuden näkökulmista. Välivuosi voi tarjota opiskelijalle kokemuksen, jota ei luokkahuoneesta saa: sen ansiosta he voivat käyttää tulevan opiskeluaikansa entistä enemmän hyödyksi (O’Shea 2013, 169). Välivuoden aikana nuorella on mahdollisuus rauhassa pohtia, mikä ala häntä tulevaisuudessa kiinnostaisi ja mille alalle hän parhaiten sopisi. Kun nuori on selvittänyt tämän, hän on todennäköisesti koulutukseen päästessään entistä motivoituneempi opiskelemaan ja suorittamaan tutkinnon ajoissa loppuun. Välivuoden aikana nuori on jo voinut opiskella alan opintoja avoimessa yliopistossa, minkä vuoksi hän voi valmistua jopa tavoiteaikaa nopeammassa ajassa. Lisäksi nuori on välivuoden aikana saattanut oppia esimerkiksi konkreettisen työn kautta sellaisia taitoja, joista on hyötyä myös tulevaisuuden työelämässä. Vaikka välivuosi saatetaan siis perinteisesti nähdä negatiivisena asiana yhteiskunnallisen tuottavuuden näkökulmasta, voi vaikutus tosiasiaassa olla myös päinvastainen.

On kuitenkin hyvä pitää mielessä, että välivuosien jatkuva pitkittyminen voi olla ongelma sekä nuorelle itselleen että yhteiskunnalle. Mikäli välivuosia kertyy nuorelle etenkin hänen itse sitä tahtomattaan useampi peräjälkeen, voi tästä olla haittaa muun muassa nuoren itsetunnolle ja hyvinvoinnille ylipäätään. On myös ymmärrettävää, että nämä korkeakoulutusta vailla olevat ”ajelehtijat” ovat yhteiskunnallisen huolen keskiössä.

Tästä näkökulmasta on myös ymmärrettävää, että tarpeettomien välivuosien syntyä pyritään kaikin keinoin ehkäisemään. Tämän tutkimuksen opiskelijoista suurin osa kuitenkin siirtyi välivuosista huolimatta melko jouhevasti takaisin opintojen pariin, ja vain harvan opiskelijan kohdalla voidaan puhua pidemmästä kuin muutaman vuoden opiskelutauosta. Olipa opiskelija viettänyt kuinka monta välivuotta tahansa, ei kukaan tutkimukseni opiskelija suoraan ilmaissut välivuosista koituneen haittaa – päinvastoin.

”Välivuodet olivat hyvää aikaa, joiden aikana pystyin tekemään monia asioita, joita opiskellessa ei pysty. Mielestäni välivuodet eivät ole huono asia, vaan päinvastoin hyvä. Välivuodet ovat myös silloin hyväksi, jos ei tiedä mitä tekee, näin saa aikaa miettiä eikä tarvitse kiirehtiä opiskelemaan.” (K2)

Tutkimukseni opiskelijoiden silmin välivuosi näyttäytyy siis positiivisena ja ennen kaikkea monin tavoin opettavaisena kokemuksena. Tutkimukseni mukaan nuorelle itselleen välivuosi voi merkitä paljonkin, kuten muun muassa yllä olevan tutkimushenkilön sitaatista käy hyvin ilmi. Täten nuoren omaa ääntä välivuosi - keskustelussa ei tulisi sivuuttaa tai väheksyä.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Olen pyrkinyt ottamaan eettisen näkökulman mahdollisimman hyvin huomioon tutkimusta tehdessäni. Vaikka eettisyys on tärkeää tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa, koen, että se korostui etenkin aineistoa kerätessä ja sitä käsiteltäessä. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2019) mukaan tutkimusta tehtäessä on otettava huomioon tutkittavan kohtelu ja oikeudet. Tutkittavalla on oikeus osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti, mutta myös kieltäytyä osallistumasta. Lisäksi tutkimukseen osallistuvan on tärkeää saada tietoa muun muassa henkilötietojen käsittelystä, tutkimuksen sisällöstä ja tutkimuksen tavoitteista. (TENK 2019, 8–9.) Tutkimukseeni osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen eli käytännössä jokaisella kyselylomakkeen linkin vastaanottaneella henkilöllä oli niin halutessaan oikeus jättää vastaamatta kyselylomakkeeseen. Informoin saatekirjeen (ks. Liite 2) yhteydessä tutkimushenkilöitä siitä, miten aion henkilötietoja tutkimukseni aikana ja sen

valmistumisen jälkeen käsitellä, eli että tulen käsittelemään vastauksia vastaajien anonymiteetin säilyttäen ja tutkielman valmistuttua aion hävittää vastaukset. Informoin tutkimushenkilöitä myös mielestäni riittävästi tutkimuksen sisällöstä ja sen tavoitteista.

Hännisen (2018, 204) mukaan narratiiviseen tutkimukseen liittyy erityislaatuisia eettisiä kysymyksiä, jotka tutkijan on tutkimusta tehdessä syytä ottaa huomioon. Narratiivisen tutkimuksen eettisenä arvokkuutena pidetään sitä, että tutkimustapa kunnioittaa ihmisen ominaislaatua ja antaa tutkimushenkilöille mahdollisuuden ilmaista itseään omalla äänellään. Sen sijaan eräänä eettisenä ongelmana narratiivisessa tutkimuksessa voi olla kertomusten tunnistettavuus. Kertomukset saattavat olla hahmoina hyvinkin tunnistettavia silloinkin, kun kertojien nimet on poistettu ja muut tunnistamisen mahdollistavat yksityiskohdat muutettu. (Hänninen 2018, 204–205.) Koen, että omassa tutkimuksessani tämä ongelma tuli minulle vastaan lähinnä itselleni käsitellessäni kertomuksia – vaikka kyselylomakkeeseen vastattiin anonymisti, en silti voinut olla yhdistämättä joitain kertomuksia minulle tuttuihin henkilöihin. Onneksi tällaisia kertomuksia oli aineistossani vain muutama, ja suurimmassa osassa kertomuksia minun oli täysin mahdotonta tunnistaa niiden kirjoittajia. Mielestäni olen onnistunut hyvin myös raportoimaan kertomuksista tutkimustuloksissa niin, että lukija ei voi yhdistää mitään esille nostamiani sitaatteja kehenkään tiettyyn henkilöön.

Eettisen näkökulman lisäksi tutkimuksessa on tärkeää pohtia myös tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuuden ongelma onkin yksi narratiivisen tutkimuksen polttavammista kysymyksistä (Heikkinen 2018, 184). Miten voidaan varmistua siitä, että kertomukset ja niiden pohjalta tehty tutkimus on tosi? Heikkinen (2018, 184–186) esittelee viisi validointiperustetta narratiivisen tutkimuksen laadun ja luotettavuuden varmistamiseksi. Nämä periaatteet ovat historiallisen jatkuvuuden periaate, refleksiivisyyden periaate, dialektisuuden periaate, toimivuuden periaate ja havahduttavuuden periaate.

Ensimmäisen periaatteen eli historiallisen jatkuvuuden periaatteen mukaan kertomuksen ajalliset ja paikalliset yhteydet pyritään tuomaan lukijalle tiettäviksi (Heikkinen 2018, 185). Olen mielestäni omassa tutkimuksessani onnistunut tässä hyvin. Olen esittänyt tutkimustulokseni lukijalle ajallisesti loogisessa järjestyksessä ja rakentanut keskeisten tulosten pohjalta uudet identiteettinarratiivit, jotka nekin etenevät loogisessa

tapahtumajärjestyksessä – alkaen ajasta ennen väliavuotta ja edeten siitä väliavuoden aikaisten tapahtumien läpi kohti nykyhetkeä. Olen myös mielestäni identiteettinarratiiveissa, kuten tutkimustuloksissa ylipäättäänkin, onnistunut sitomaan eri tapahtumat hyvin yhteen ja havainnollistamaan lukijalle sen, miten kertomuksen eri tapahtumat ovat olleet yhteydessä toisiinsa muodostaen merkittävän kokonaisuuden. Olen myös avannut lukijalle hyvin tarkasti sen, miten olen aineistoa analysoinut ja miten olen tutkimustuloksiini päätenyt, mikä lisää tutkimukseni luotettavuutta entisestään.

Toinen tutkimuksen validointiperiaate on refleksiivisyyden periaate, jonka mukaan tutkijan on hyvä tarkastella omia ymmärtämysyhteyksiään suhteessa tutkimuksen kohteeseen (Heikkinen 2018, 185). Itse en ole lukion jälkeen viettänyt väliavuotta, vaan siirtynyt lukio-opiskelijasta suoraan korkeakouluopiskelijaksi. Näin siis voin mieltää itseni tässä mielessä väliavuoden suhteen objektiiviseksi tutkijaksi – omat kokemukseni väliavuodesta eivät ole voineet vaikuttaa kertomusten tulkintaan, sillä omia kokemuksia minulla ei aiheesta ole. Olen muutenkin pyrkinyt tulkitsemaan kertomuksia mahdollisimman neutraalisti ja objektiivisesti, ja onnistunut mielestäni tässä hyvin.

Kolmas periaate eli dialektisuuden periaate tarkoittaa sitä, että tulkinta on dialektinen ja dialoginen prosessi, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa tutkittavan kohteen ja muun maailman kanssa. Tutkimuksessa on tärkeää ottaa huomioon moniäänisyys. (Heikkinen 2018, 185.) Tämä periaate näkyy tutkimuksessani etenkin siinä, että olen pyrkinyt ottamaan tutkielmassani huomioon yksittäisten kertojien kokemusten lisäksi myös laajemman yhteiskunnallisen koulutuspoliittisen keskustelun. Tutkielmani alussa lähestyin väliavuosi-ilmiötä esimerkiksi erilaisten korkeakoulu-uudistusten näkökulmasta, vaikka loppujen lopuksi tämä näkökulma ei suoraan nousutkaan keräämässäni aineistossa esiin. Johtopäätökset-luvussa (luku 6.1) olen kuitenkin onnistunut mielestäni hyvin sitomaan omat tutkimustulokseni osaksi muuta yhteiskunnallista keskustelua ja aiempaa teoriaa.

Neljäs periaate eli toimivuuden periaate sisältää ajatuksen siitä, että tutkimus tuottaa jotain hyvää ja käyttökelpoista (Heikkinen 2018, 185). Uskon, että tutkimukseni tuloksia voitaisiin tulevaisuudessa jollain tapaa hyödyntää. Tutkimukseni hyödynnettävyyttä pohdin tarkemmin seuraavassa luvussa (ks. luku 6.3).

Viides periaate eli havahduttavuuden periaate tarkoittaa sitä, että parhaimmillaan tutkimus saa lukijan havahtumaan ja katsomaan maailmaa uudella tavalla (Heikkinen 2018, 185). Toivon, että tutkielmani lukeminen on ollut lukijalle silmiä avaavaa. Etenkin toivon, että se on avannut jokaiselle lukijalle uusia, entistä syvällisempiä näkökulmia välivuoteen sekä välivuoden ja identiteetin välisiin kytköksiin. Kaiken kaikkiaan kaikki edellä esittelemäni tutkimuksen laadun validointiperusteet huomioon ottaen voin todeta, että olen onnistunut tekemään tutkimuksestani laadukkaan ja luotettavan.

6.3 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksellani olen pyrkinyt avaamaan uusia näkökulmia välivuoteen, erityisesti välivuoden ja identiteetin väliseen suhteeseen. Uskon, että tästä tutkimuksesta voisi olla hyötyä esimerkiksi lukion opinto-ohjaajille, jotka ovat merkittävässä asemassa ohjaamassa nuoria eteenpäin koulutuspolullaan. On mahdollista, että nuori tuntee jonkinlaista painostusta tehdä suoraan lukion jälkeen valinta, jolla voi olla hyvinkin kauaskantoisia seurauksia hänen elämässään. Mikäli nuori pääsee heti lukion jälkeen jatkokoulutukseen ja huomaa myöhemmin, että hänen opiskelemaisensa ala ei olekaan hänelle oikea, voi alanvaihto olla vaikeaa, sillä nuori ei voi enää myöhemmissä yhteishauissa hakea 'ensikertalaisena'. Opinto-ohjaajan rooli lukiossa onkin tärkeä, sillä omalla toiminnallaan opinto-ohjaaja voisi kannustaa nuorta jopa pitämään välivuoden, mikäli nuori ei ole täysin varma alavalinnastaan. Lukiossa voitaisiin kenties antaa enemmän ohjausta siihen, mitä vaihtoehtoja nuorella on, mikäli hän – joko omasta valinnastaan tai vastoin omaa tahtoaan – ei siirrykään välittömästi jatko-opintoihin. Toisaalta opinto-ohjaaja voi tässä kohtaa tuntea eettistä ristiriitaa; onko oikein, jos hän omalla toiminnallaan hidastuttaa opiskelijoidensa siirtymistä elämässä eteenpäin? Joissain tapauksissa välivuosi voi olla nuorelle hyvä vaihtoehto, mutta pahimmassa tapauksessa tilanne voi johtaa negatiiviseen välivuosien kierteeseen. Joka tapauksessa opinto-ohjaajan on ohjattava nuorta tekemään sellainen valinta, joka on nuoren itsensä kannalta paras mahdollinen. Jokaisella nuorella tulisi olla oikeus tehdä sellainen valinta, joka parhaiten sopii heidän tarpeisiinsa ja tukee heidän oppimistavoitteitaan, valitsivatpa he sitten suoran tai viivästetyn opintopolun jatko-opintoihinsa (Canadian Council on Learning 2008, 5).

Toivon, että mikäli tutkielmani tavoittaa koulutuspolitiikan parissa työskenteleviä päätöksentekijöitä, saisivat he tästä jotain uutta ammennettavaa omaa työhönsä. Vaikka koulutuspolitiikan rakenteiden muuttaminen ei ole yksinkertaista, koulutuspolitiikan kentällä välivuosiin tulisi suhtautua mielestäni nykyistä avoimemmin mielin. Välivuosi ei mielestäni tulisi nähdä niin haitallisina, että niistä täytyisi pyrkiä eroon erilaisten ”palkkioiden ja rangaistusten” turvin. Kuten tutkimuksessani ilmeni, jotkut opiskelijat voivat olla välivuoden jälkeen kaikin tavoin entistä valmiimpia korkeakouluopintoihin kuin jos he siirtyisivät opintoihin suoraan lukiosta. Näin välivuosi voi ehkäistä opintojen keskeyttämistä ja edesauttaa korkeakoulutuksen tehokasta loppuun suorittamista ja tätä kautta edelleen sujuvaa siirtymää työelämään. Myös nuoria, joilla välivuosi on edessä ja joita se kenties jollain tapaa ahdistaa, kehottaisin suhtautumaan välivuoteensa jo etukäteen mahdollisimman avoimin mielin. Kuten O’Sheakin (2013, 19) toteaa, on välivuosi eräänlainen ”once in a lifetime” -kokemus: mahdollisuus, jonka aikana voi vapaasti keskittyä tutkiskelemaan itseään ja omaa identiteettiään tekemällä itseä eniten kiinnostavia asioita, vailla sen suurempia vastuuta ja sitoumuksia.

Tiedostan myös, että tutkimuksellani on rajoituksensa. Esimerkiksi identiteetti on niin laaja käsite, että sen käsittely jäi tutkimuksessani melko suppeaksi. Minulla olisi ollut vaihtoehtona rajata identiteetin käsitettä tässä tutkimuksessa koskemaan vain esimerkiksi ammatti-identiteettiä, mutta koska aineistoni joissain kertomuksissa identiteetti nousi esiin myös tätä kokonaisvaltaisemmin, halusin ottaa kaikki nämä näkökulmat huomioon enkä siis lopulta päätenyt rajaamaan käsitettä. Joissain kertomuksissa identiteettinäkökulma taas nousi esiin hyvin ohimennen, ja näiden kertomusten käsittely tuottikin minulle ajoittain päänvaivaa. Uskon, että eri tavoin muotoillulla kysymyksenasettelulla tutkimushenkilöitä olisi saanut ohjattua enemmän pohtimaan välivuottaan nimenomaan identiteetin näkökulmasta. Tulevissa tutkimuksissa tähän asiaan voitaisiinkin kiinnittää enemmän huomiota. Oikealla kysymyksenasettelulla olisi mahdollista tutkia nykyistä tarkemmin identiteetin eri osa-alueita sekä välivuoden vaikutusta näihin. Tällöin aineiston keruu voitaisiin toteuttaa esimerkiksi määrällisesti tarkkoja kysymyksiä sisältävän kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeessa identiteetin tasot olisi mahdollista huomioida kattavasti laatimalla kyselylomakkeeseen valmiiksi kutakin tasoa kuvaavia väittämiä, joista tutkimushenkilöiden pitäisi valita parhaiten itseään kuvaavat. Kyselylomakkeen voisi antaa tutkimushenkilöille täytettäväksi erikseen

ennen väliuotta, uudelleen sen aikana ja vielä ainakin kerran sen jälkeen. Tällöin väliuoden vaikutus identiteetin kehitykseen tulisi vielä luotettavammin esille.

Mikäli tulevissa tutkimuksissa haluttaisiin entistä syvällisempää tietoa väliuoden ja identiteetin välisistä yhteyksistä, kannattaisi aineiston keruu toteuttaa esimerkiksi haastattelujen avulla. Tällöin haastattelukysymykset kannattaisi muotoilla melko spesifeiksi niin, että niiden kautta haastateltavan identiteetistä ja sen kehityksestä varmasti saataisiin tietoa. Tätä varten teemahaastattelu olisikin eräs hyvä aineistonkeruumenetelmä. Tutkimus olisi mahdollista toteuttaa myös tapaustutkimuksena kenties vain yhtä tai muutamaa tutkimushenkilöä haastatteleamalla, jolloin tutkimus toisi entistä syvällisempää ja yksityiskohtaisempaa tietoa tutkimusaiheesta. Väliuotta voitaisiin tulevissa tutkimuksissa lähestyä identiteettinäkökulman ohella myös muista erilaisista näkökulmista. Joka tapauksessa väliuosi on niin ajankohtainen aihe, että kaikki siihen liittyvä uusi tutkimustieto on maassamme varmasti tervetullutta.

LÄHTEET

Ahola, S., Aittola, H., Salminen, T. & Spoo, J. (2020). Lukioiden korkeakoulu- ja työelämäyhteistyö. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja. Saatavilla [www-muodossa: https://tietokayttoon.fi/julkaisut/raportti?pubid=URN:ISBN:978-952-287-823-6](https://www.tietokayttoon.fi/julkaisut/raportti?pubid=URN:ISBN:978-952-287-823-6) (Luettu 16.3.2020.)

Anderson, J. B. (1998). William James's theory of personal identity. Ottawa: University of Ottawa, Department of Philosophy. Saatavilla pdf-muodossa: <https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/4428/1/MQ32524.PDF> (Luettu 17.4.2020.)

Apo, S. (1990). Kertomusten sisällönanalyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 62–80.

Avoimen yliopiston strategia (2013). Avoin yliopisto-opetus Suomessa 2014–2018. Saatavilla pdf-muodossa: http://web.abo.fi/fc/opu/Strategia2014_2018.pdf (Luettu 9.5.2020.)

Bozick, R. & DeLuca, S. (2005). Better late than never? Delayed enrollment in the high school to college transition. *Social Forces* 84(1), 531–554. Saatavilla pdf-muodossa: <https://soc.jhu.edu/wp-content/uploads/sites/28/2012/02/SF-Proofs-2.pdf> (Luettu 3.5.2020.)

Canadian Council on Learning. (2008). Gappers: Taking time off between high school and post-secondary studies. *Lessons in Learning* June 26. Saatavilla pdf-muodossa: <http://en.copian.ca/library/research/ccl/gappers/gappers.pdf> (Luettu 27.1.2020.)

Clandinin, D. J. & Rosiek, J. (2007). Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. Teoksessa D. J. Clandinin (toim.) *Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology*. London: Sage Publications, 35–75.

Crawford, C. & Cribb, J. (2012). Gap year takers: Uptake, trends and long term outcomes. Research report 252. Department for Education. Saatavilla pdf-muodossa: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219637/DFE-RR252.pdf (Luettu 3.5.2020.)

Erikson, E. H. (1971). Identity: Youth and crisis. London: Faber and Faber.

Erikson, E. H. (1980). Identity and the life cycle. New York: Norton & Company.

Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 209–231.

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu – lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.

Fadjukoff, P. (2007). Identity formation in adulthood. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Haarala, S. (2018). Lukion jälkeiset väliuodet osana muotoutuvaa aikuisuutta ja elämäntietoa. Eletyt väliuodet muotoutuvien aikuisten kertomina. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Hall, S. (1999). Identiteetti. Suom. ja toim. M. Lehtonen ja J. Herkman. Tampere: Vastapaino.

Hango, D. (2007). Taking time off between high school and postsecondary education: Determinants and early labour market outcomes. Education Matters: Insights on Education, Learning and Training in Canada. Statistics Canada. Saatavilla pdf-muodossa: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/pub/81-004-x/2007005/article/10501-eng.pdf?st=cL9tdY> (Luettu 29.1.2020.)

Heikkinen, H. (2002a). Narratiivisuus – ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa H. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 184–197.

Heikkinen, H. (2002b). Tarinat opettajankoulutuksen välineenä. Teoksessa H. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 101–105.

Heikkinen, H. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–187.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2009). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189–222.

Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 188–208.

Jokinen, J. (2002). Aikuisopettajan identiteetti. Yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään? Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto (2020). Toinen reitti yliopistoon. Saatavilla www-muodossa: <https://www.avoin.jyu.fi/fi/avoin-yliopisto/hankkeet/try> (Luettu 10.5.2020.)

Kuusela, P. (2006). Realismi ja sosiaalisen identiteetin episteeminen status. Teoksessa P. Rautio & M. Saastamoinen (toim.) *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere: Tampere University Press, 36–56.

Kroger, J. (1989). Identity in adolescence. The balance between self and other. London: Routledge.

Kroger, J. (2007). Identity development: Adolescence through adulthood. United States of America: Sage Publications.

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). Narrative research. Reading, analysis and interpretation. Applied Social Research Method Series. Volume 47. London: Sage Publications.

Lääkisvalmennus (2019). Lääketieteellisten koulutusohjelmien sisäänpääsyprosentit ja pisterajat. Saatavilla www-muodossa: <https://www.laakisvalmennus.fi/laaketieteellisen-paasykoe/laaketieteellisten-koulutusohjelmien-sisaanpasyprosentteja-pisterajoja/> (Luettu 10.5.2020.)

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558. Saatavilla pdf-muodossa: <https://pdfs.semanticscholar.org/f145/f3fbada1eb7a01052255f586094301669287.pdf> (Luettu 3.5.2020.)

Martin, A. (2010). Should students have a gap year? Motivation and performance factors relevant to time out after completing school. *Journal of Educational Psychology* 102(3), 561–576. Saatavilla pdf-muodossa: <https://pdfs.semanticscholar.org/e874/1cde58d2992fded2b2cdd2c7af9c836ff03b.pdf> (Luettu 3.5.2020.)

Myllynen, S. M. (2010). Oppimista koulutuspolun poikkeamassa. Välivuosisien aikana opitut asiat ja koulutuksen merkitys välivuosisiaan viettävien ylioppilaiden elämäkulussa. Sosiologian pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppätieteiden tiedekunta.

Määttä, S. (2007). Kasvun vuosia. Lukion jälkeen vietettyjen välivuosisien merkitys yliopisto-opiskelijoille. Sosiaalipolitiikan pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos.

OKM (2013). Monipuoliset ja sujuvat opintopolut: Korkeakoulujen rakenteiden kehittämistyöryhmän muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:2. Saatavilla www-muodossa: <https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-200-5> (Luettu 18.2.2020.)

OKM (2016). Valmiina valintoihin. Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2016:37. Saatavilla www-muodossa: <https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-429-0> (Luettu 18.2.2020.)

OKM (2019). Katse korkealle. Näkökulmia lukioden ja korkeakoulujen väliseen yhteistyöhön. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2019:6. Saatavilla www-muodossa: <https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-620-1> (Luettu 19.2.2020.)

Opetusministeriö (2010). Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep! Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11. Saatavilla www-muodossa: <https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-485-866-3> (Luettu 18.2.2020.)

O'Shea, J. (2013). Gap year: How delaying college changes people in ways the world needs. John Hopkins University Press.

Polkinghorne, D. E. (1988). Narrative knowing and the human sciences. Albany: State University of New York Press.

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. London: Falmer Press, 5–23.

Popova-Nowak, I. V. (2010). Work identity and work engagement. Washington: The George Washington University. Saatavilla pdf-muodossa: https://www.ufhrd.co.uk/wordpress/wp-content/uploads/2010/08/9_5.pdf (Luettu 18.4.2020.)

Riessman, C. K. (2008). Narrative methods for the human sciences. Los Angeles: Sage Publications.

Riessman, C. K. & Speedy, J. (2007). Narrative inquiry in the psychotherapy professions: A critical review. Teoksessa D. J. Clandinin (toim.) *Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology*. London: Sage Publications, 426–456.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Narratiiviset tarkastelutavat. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa)

https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html (Luettu 2.4.2020.)

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, 170–180.

Sajavaara, K., Hakkarainen, K., Henttonen, A., Niinistö, K., Pakkanen, T., Piilonen, A.-R. & Moitus, S. (2002). Yliopistojen opiskelijavalinnan arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 17:2002. Helsinki: Edita. Saatavilla pdf-muodossa: https://karvi.fi/app/uploads/2015/01/KKA_1702.pdf (Luettu 17.5.2020.)

Syrjälä, L. (2018). Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 267–280.

Tampereen yliopisto (2019). Yhteiskuntatutkimukseen uusi valintareitti ensi keväänä. Viimeksi päivitetty 26.11.2019. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa) <https://www.tuni.fi/fi/ajankohtaista/yhteiskuntatutkimukseen-uusi-valintareitti-ensikevaana> (Luettu 13.3.2020.)

Talous ja nuoret ry., TAT (2014). Kun koulu loppuu -tutkimus 2014. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa) <https://www.tat.fi/julkaisut/kun-koulu-loppuu-tutkimus-2014/> (Luettu 9.4.2020.)

Talous ja nuoret ry., TAT (2015). Kun koulu loppuu -tutkimus 2015. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa) <https://www.tat.fi/julkaisut/kun-koulu-loppuu-2015-tutkimus/> (Luettu 9.4.2020.)

Talous ja nuoret ry., TAT (2019). Kun koulu loppuu – Nuorten tulevaisuusraportti 2019. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa) <https://www.kunkoululoppuu.fi/assets/uploads/2019/05/Nuorten-tulevaisuusraportti-2019-tiivistelm%C3%A4.pdf> (Luettu 9.4.2020.)

Tilastokeskus (2019). Ilman jatkokoulutuspaikkaa jääneiden ylioppilaiden osuus kasvoi edelleen. Julkaistu 12.12.2019. Saatavilla www-muodossa: http://www.stat.fi/til/khak/2018/khak_2018_2019-12-12_tie_001_fi.html (Luettu 26.4.2020.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta, TENK (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.

Vipunen (2020a). Lukiokoulutus. Opiskelijat ja ylioppilastutkinnon suorittaneet. Saatavilla www-muodossa: <https://vipunen.fi/fi-fi/lukio/Sivut/Opiskelijat-ja-ylioppilastutkinnon-suorittaneet.aspx> (Luettu 18.2.2020.)

Vipunen (2020b). Yliopistokoulutus. Haku ja valinta. Korkeakoulujen hakeneet, valitut ja paikan vastaanottaneet. Saatavilla www-muodossa: <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Hakeneet-ja-hyv%C3%A4ksytyt.aspx> (Luettu 18.2.2020.)

VNK (2015a). Ratkaisujen Suomi: Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Saatavilla www-muodossa: <https://vnk.fi/julkaisu?pubid=6405> (Luettu 24.2.2020.)

VNK (2015b). Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2015–2019. Hallituksen julkaisusarja 13/2015. Saatavilla www-muodossa: <https://vnk.fi/julkaisu?pubid=7201> (Luettu 9.4.2020.)

White, K. (2009). The complete guide to the gap year: The best things to do between high school and college. Jossey-Bass.

Yle (2019). Välivuosi on hengähdystauko – Kalle Peltoniemen kaveriporukasta 10 viettää välivuotta ja vain 2 lähti opiskelemaan. Yle Uutiset 29.11.2019. Saatavilla www-muodossa: <https://yle.fi/uutiset/3-11087662> (Luettu 26.4.2020.)

Yliopistolaki 256/20.3.2015, 39 §: Lukuvuosi ja lukukaudet sekä opiskelijaksi ilmoittautuminen. Saatavilla www-muodossa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558#L5P39> (Luettu 17.5.2020.)

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake



Kysely lukion jälkeisen välivuoden/välivuosia pitäneille opiskelijoille

Tällä lomakkeella kerään aineistoa kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaani, jossa selvitän lukion jälkeisen välivuoden merkitystä nykyisten korkeakouluopiskelijoiden elämässä. Välivuodella tässä tarkoitan lukion ja tutkintoon johtavan korkeakoulutuksen välissä vietettyä vuotta. Lomakkeen kysymyksillä 1-5 kartoitan vastaajien taustatietoja, ja kysymyksellä 6 pyrin saamaan varsinaisia vastauksia tutkimuskysymykseeni. Tulen käsittelemään vastauksia vastaajien anonyymiteetin säilyttäen.

Lisätietoja tutkimuksestani voit halutessasi kysellä minulta sähköpostitse osoitteesta xxxxxx@ulapland.fi.

Kiitos osallistumisestasi tutkimukseeni!

1. Sukupuoli *

- Mies
- Nainen
- Jokin muu

2. Ikä *

3. Mitä tutkintoa opiskelet tällä hetkellä? *

- Yliopisto
- AMK

4. Minä vuonna aloitit nykyiset korkeakouluopintosi? *

5. Kuinka monta väli vuotta vietit lukion ja nykyisen korkeakoulututkintosi aloittamisen välissä? *

6. Kerro vapaasti väli vuodestasi/väli vuosistasi. *

Voit pohtia aikaa ennen väli vuotta, erityisesti lukion lopulla (esim. väli vuoteen mahdollisesti vaikuttaneet tekijät), aikaa väli vuotesi aikana (miten vietit väli vuotesi) sekä aikaa väli vuoden jälkeen ja nykyään. Voit myös pohtia, minkälaisen merkityksen koet väli vuodella/-vuosilla ja niiden aikana kertyneillä kokemuksilla olleen kaiken kaikkiaan elämässäsi (oivalsitko väli vuoden aikana esimerkiksi jotain merkityksellistä itsestäsi, kyvyistäsi tai tulevaisuuden tavoitteistasi).

Liite 2: Saatekirje

Hei sinä väli vuoden tai useampia väli vuosia viettänyt opiskelija!

Teen Lapin yliopistossa kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaa, jossa selvitän lukion jälkeisen väli vuoden merkitystä nykyisen korkeakouluopiskelijan elämässä. Pyydänkin siis sinua kertomaan minulle vapaasti omasta väli vuodestasi/-vuosistasi. Tarkemmat ohjeet löydät ja vastaamaan pääset alla olevasta linkistä:

(Linkki kyselylomakkeeseen).

Vastatessasi kyselylomakkeeseen annat suostumuksesi tutkielmaani osallistumiseen. Kyselylomakkeen kautta annetut vastaukset pysyvät anonyymeina. Tulen muutenkin huolehtimaan vastaajien anonymiteetin säilymisestä koko tutkimusprosessin ajan. Gradun valmistuttua tutkimusaineisto hävitetään.

Voit käydä antamassa vastauksesi 31.1.2020 mennessä. Jos sinulle tulee jotain kysyttävää, voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostitse.

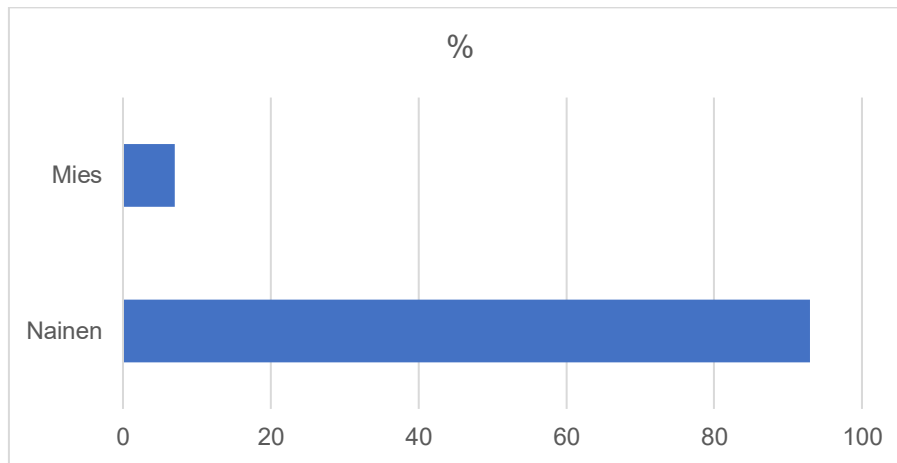
Kiitos osallistumisestasi!

Ystävällisin terveisin, Iida Pudas (*sähköpostiosoite*)

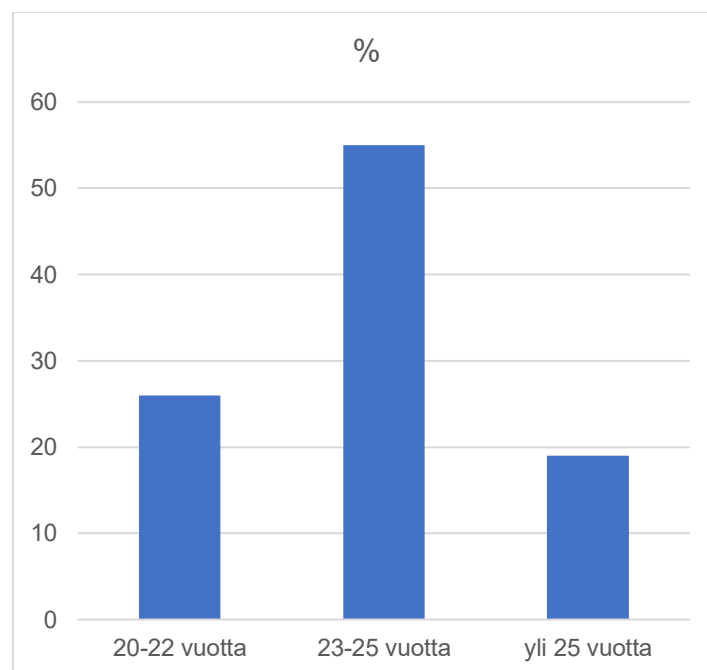
Tutkielmani ohjaa Päivi Naskali (*sähköpostiosoite*)

PS. Tätä sähköpostiviestiä tai pelkkää linkkiä kyselylomakkeeseen saa jakaa vapaasti eteenpäin!

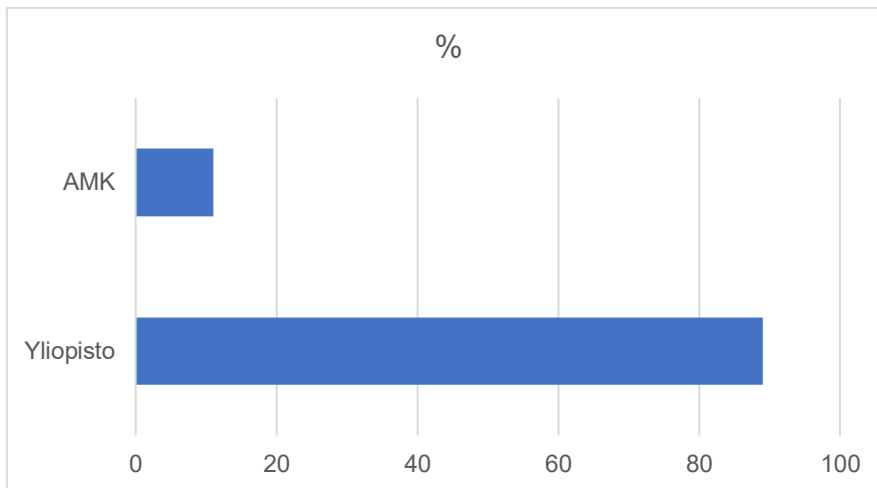
Liite 3: Vastaajien taustatiedot



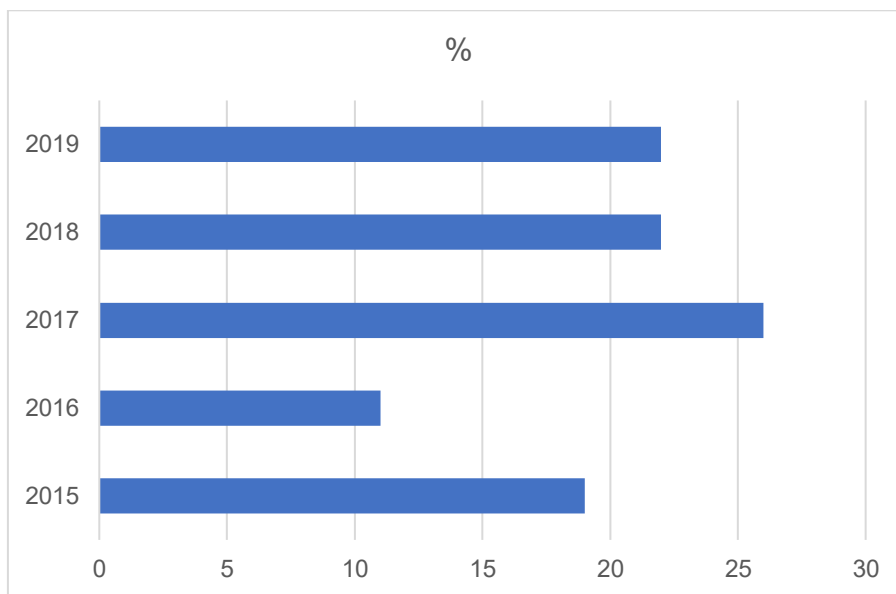
Kuvio 1. Vastaajien sukupuolijakauma



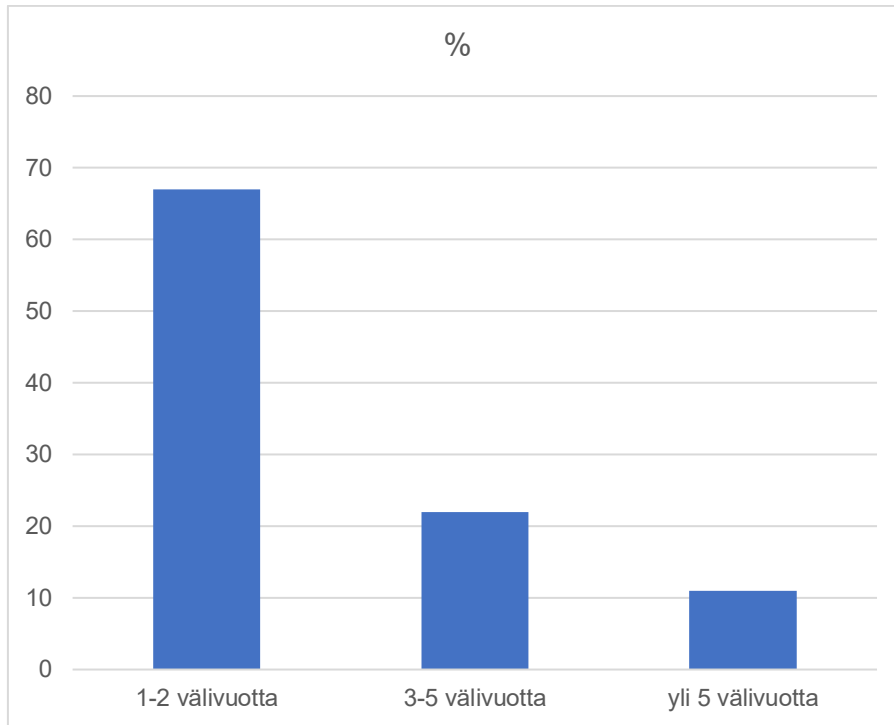
Kuvio 2. Vastaajien ikäjakauma



Kuvio 3. Vastaajien opiskelema tutkinto



Kuvio 4. Vastaajien opintojen aloitusvuosi



Kuvio 5. Vietettyjen väli vuosien lukumäärä