

Satu Haarala

**Lukion jälkeiset väliuodet osana muotoutuvaä aikuisuutta ja
elämänkulkua**

Eletyt väliuodet muotoutuvien aikuisten kertomina

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2018

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta	Osasto Kasvatustieteiden ja psykologian osasto, ohjauksen koulutus		
Tekijä Haarala Satu Marjukka			
Työn nimi Lukion jälkeiset väliuodet osana muotoutuvaa aikuisuutta ja elämäkulkua: Eletyt väliuodet muotoutuvien aikuisten kertomina			
Pääaine/Ohjaaja	Työn laji	Päivämäärä	Sivumäärä
Kasvatustiede, Ohjauksen koulutus/ Silvonen Jussi	Pro gradu -tutkielma <input checked="" type="checkbox"/> Sivuainetutkielma <input type="checkbox"/> Kandidaatin tutkielma <input type="checkbox"/> Aineopintojen tutkielma <input type="checkbox"/>	4.5.2018	81 s. + 3 liitettä
Tiivistelmä			
<p>Ylioppilassuman jälkeiset kasautumat ja tehokkuusajattelu hallitsevat nykypäivän koulutuspolitiikkaa. Hallitusten toimista huolimatta lukion jälkeisten väliuodien määrä on kasvussa, koska nykypäivänä vain kolmannes uusista ylioppilaista jatkaa opiskelua välittömästi. Välitön pääsy jatko opintoihin on tullut vaikeammaksi vuosi vuodelta, joka lisää opiskelijoiden keskuudessa taktikointia ja kilpailua suosituimmista aloista. Uuden ajan moninaistuva elämäkulkua sisältää kuitenkin ajatuksen muotoutuvasta aikuisuudesta ja moninaistuvasta elämäkulkusta, joka sisältää etsimistä, kokeilemistä ja useita siirtymiä. Tehokkuuden vaatimus ja elämäkulun moninaistumisen jännite luovat lukion väliuotta pohtivalle haasteen siitä, onko väliuoden viettäminen vapaaehtoisesti oikein.</p> <p>Tästä asetelmasta lähtöisin tutkielmani keskittyy käsittelemään lukion jälkeisiä väliuodista muotoutuvien aikuisten kertomana. Tavoitteena on tutkia, miten muotoutuvat aikuiset arvioivat ja tulkitsevat lukion jälkeisiä väliuodistaan omissa kertomuksissaan sekä mitä ja miten muotoutuvat aikuiset kertovat lukion jälkeisistä väliuodistaan. Tutkimuksen tarkoituksena on antaa lukion jälkeisille väliuodien viettäjäille mahdollisuus kertoa omista väliuodistaan mahdollisimman aidosti ”omalla äänellään” ja samalla antaa lisätietoa väliuodista.</p> <p>Tutkielman metodologinen tutkimusote on kerronnallinen, joka käyttää konstruktivistista ja narratiivista tapaa tulkita elämää. Aineistona toimivat kahdeksan kerronnallista haastattelua. Haastateltavat olivat viettäneet yhdestä kolmeen väliuotta aiemmin ja opiskelivat tällä hetkellä yliopistossa. Analyysi toteutettiin käyttämällä useampia kerronnallisen analyysin menetelmiä. Ydintarinoiden ja mallitarinoiden luomisessa hyödynsin sisäisen tarinan teoriaa. Tulokset kuvattiin yhteisten väliuodien teemakertomusten ja mallikertomusten avulla.</p> <p>Lukion jälkeisten väliuodien teemakertomuksissa esille nousivat itsensä ja tulevaisuuden suunnan löytäminen sekä aikuisen elämään siirtyminen. Tämän lisäksi väliuosi antoi mahdollisuuden hengähtää ja antaa aikaa itselle kasvattaa mm. opiskelumotivaatiota. Teemakertomuksissa tuli esille, että suhteet läheisiin kokivat suuria muutoksia. Viimeisenä esille nousi opiskeluun siirtymiseen liittyvä painostus.</p> <p>Lukion jälkeisistä väliuodien kertomuksista muodostui neljä väliuoden mallikertomusta. Ensimmäisessä mallissa työn kautta haettiin varmuutta tulevaisuuden alalle, joka näkyi kertomuksen tarmokkuutena ja positiivisena sävynä. Elämäkulkussa ajautujilla erottui vahvasti pessimistinen viire kertomuksissa, joka vastoin edellisiä kertomuksia tarmokkuus kääntyi koettelemusten edessä väliuodilla taantumukseksi. Kolmannessa mallissa, uudessa eheämmässä minässä, sävy vaihtuu pessimistisestä sävystä positiivisempaan ja kertomusta luonnehtii kapinoiminen yhteiskuntaa kohtaan, joka lopulta kääntyy haasteiden kautta oman eheämmän itsensä löytämiseen. Rajojen rikkojaa luonnehtii vaikeasti tulkittava sävy, sillä kertomuksessa kyseenalaistetaan vallitsevaa tilannetta ja etsitään omaa suuntaa alun epäroinnin jälkeen muiden mielipiteistä välittämättä.</p> <p>Lukion jälkeisten väliuodien kertomuksissa tuli esille, että useat väliuodet eivät ole uhka yksilölle, vaan pikemminkin mahdollisuus eheämmän minuuden ja tulevaisuuden löytämiseen. Tämän lisäksi väliuodien kertomuksista voidaan olettaa, että kaikista runsaimmin itsensä löytämisen ja tulevaisuuden suunnan teemaa pohtineet sekä oman ajan ottamisella opiskelumotivaatiotaan kasvattaneet kokivat lukion jälkeiset väliuotensa merkityksellisimmäksi.</p>			
Avainsanat koulutuspolitiikka, väliuosi, elämäkulkua, muotoutuva aikuisuus, kerronnallisuus			

Faculty Philosophical Faculty		School School of Educational Sciences and Psychology, Career Counselling Education		
Author Haarala Satu Marjukka				
Title Gap years after high school part of emerging adulthood and life course : Told gap years narratives by emerging adults				
Main subject/Instructor		Level		Date
Education, Career Counselling/ Silvonon Jussi		Pro gradu -tutkielma		X
		Sivuainetutkielma		
		Kandidaatin tutkielma		
		Aineopintojen tutkielma		
Number of pages 81 p. + 3 appendices				
Abstract				
<p>Despite all the efforts that has been done in the past years by the educational policy, there is only a third of all the graduated finnish high school students that continues the studies after graduation. Even more graduated high school students have or want to keep a gap year. A new idea of career and life course is about to be shaped which includes concept of emerging adulthood and multiple transitions in life courses. Tension between educational policy and diversity of life course bring us to an interesting question: Is it right or wrong to keep a gap year(s) after high school?</p> <p>This thesis focuses told narratives by emerging adults, who have kept one or more gap years. This thesis examines, how emerging adults evaluate and construe their own gap years and what and how they tell in their own gap years. The purpose of this study is to create more knowledge and perspective about gap years and at the same time give ‘voice’ to those, who keep a gap year to let them tell their own authentic narratives.</p> <p>The methodological foundation of the study is in the narrative approach. Philosophically the study is based on constructivism and narrative. The study is based on 8 narrative interviews. Interviewees had kept one to three gap years and they are currently studying at the university. The strategy of analysis was diverse and narrative. Theory of inner narrative was also used in analysis. The study identifies two types of results, which were theme narratives and narrative models.</p> <p>Theme narratives showed, that according to told narratives a gap year is a chance to find yourself and the future of career. At the same time theme narratives is emphasized transition to adulthood. Also, in theme narratives told that gap years gave possibility to take a break from schoolwork and concentrate only to yourself. Theme narratives showed also that social relationships changed during gap year. Finally theme narratives pointed out pressure for moving forward.</p> <p>Told narratives revealed four narrative models of keeping a gap year. In a first model, work was a way to ensure the future of career. Narrative tone was positive and energetic. On the contrary, the second narrative model represented pessimistic tone. The second narrative model drifted in a life course and especially regressed in front of challenges. In the third model, narrative tone changed from pessimistic to positive and model is defined rebelliousness and challenged. At the end of narrative individual achieve new improved self. The fourth model is known by breaking rules and narrative tone is hard to understand. This narrative model is characterized experimental and making the future decisions ignoring the others.</p> <p>Based on the findings of this study it can be suggested that multiple gap years are not threat for emerging adult. Multiple gap years can be seen most likely a possibility to find harmonious self and clarity to the future. In addition according to told narratives can be assumed, that those who think more about future, themselves and take a break during gap year(s), felt that gap year(s) have been more meaningful.</p>				
Keywords educational policy, gap year, life course, emerging adulthood, narrative				

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 VÄLIVUODEN SYNTYMINEN	3
2.1 Yhteiskuntapoliittinen ilmapiiri ja odotukset muotoutuvalle aikuiselle	3
2.2 Kasvava ylioppilassuma	5
2.3 Keinoja ylioppilassuman ratkaisemiseksi	8
3 MUOTOUTUVA AIKUISUUS JA SIIRTYMÄT MONINAISTUVISSA ELÄMÄNKULUISSA	13
3.1 Elämänkulkujen monimutkaistuminen ja moninaistuminen	13
3.2 Muotoutuvan aikuisuuden paikantaminen osaksi elämänkulkua	15
3.3 Siirtymät osana moninaistuvia elämänkulkuja	18
4 LUKION JÄLKEISIÄ VÄLIVUOSIEN KERTOMUKSIA METSÄSTÄMÄSSÄ	20
4.1 Tutkimustehtävä	20
4.2 Kerronnallisuus konstruktivistisena ja elämäkerrallisena tutkimusotteena	22
4.3 Kerronnallisen haastattelun muotoutuminen aineistonhankintamenetelmäksi	25
4.4 Aineiston hankinta ja kuvaus	27
4.5 Kerronnallisen aineiston analyysi hyödyntäen taulukoita, aikajanojen luomista ja juonirakennetta	29
4.6 Tutkimuksen eettiset näkökulmat	36
5 ELETYT LUKION JÄLKEISET VÄLIVUODET	40
5.1 Yhteiset teemakertomukset välivuosista	40
5.1.1 Itsensä löytäminen	41
5.1.2 Tulevaisuuden suunta	43
5.1.3 Aikuinen elämä	46
5.1.4 Hengähdystauko ja aikaa itselle	48
5.1.5 Läheisten muuttuvat merkitykset välivuosilla	50
5.1.6 Opiskeluun siirtymisen paine	53
5.2. Kahdeksasta välivuosien kertomuksesta neljään mallitarinaan	55
5.2.1 Työstä varmuutta ammattiin	57
5.2.2 Elämäkulussa ajautajat	60
5.2.3 Uusi eheämpi minä välivuosien avulla	63
5.2.4 Rajojen rikkoja	68
6 YHTEENVETO JA POHDINTA	71
LÄHTEET	76
LIITTEET (3 KPL)	

1 JOHDANTO

Suomen taloudellinen tilanne alkaa ilmentyä kaikkialla, ja koulutuspolitiikassa jylläävät suuret muutokset. Taloudellinen tilanne vaikuttaa myös koulutusrakenteissa ja koulutusväylissä, joita pyritään saamaan tehokkaiksi ja korkeakouluja tuottaviksi. Nykyään hallitsee ajattelu-tapa, jossa yksilöllisyyden ja vapauden sijasta tärkeintä on tuottavuus yhteiskunnalle. Tehokkuutta vaativassa ilmapiirissä ja koulutuspolitiikassa voi kuitenkin unohtua yksilön rajallisuus ja kompleksisuus. Lukion jälkeiset välivuodet vaikuttaisivat lisääntyvän vuosi vuodelta, sillä vain noin kolmannes uusista ylioppilaista jatkaa opiskelua välittömästi (Tilastokeskus 2017b). Näin tapahtuu siitä huolimatta, että välivuodelle jäävien joukkoa on pyritty rajoittamaan koulutuspolitiikan ja hallituksen eri toimin. Lukion jälkeiset välivuodet ovat herättäneet keskustelua myös ajankohtaisista korkeakoulujen opiskelijavalintauudistuksista ja pääsykoeuudistuksista (OPM 2017) ja siitä, mihin suuntaan uudistukset lopulta muotoutuvan aikuisen (*emerging adulthood*) elämänkulkua vievät.

Koulutuspolitiikassa esiintuotu tehokas elämänkulku ei aina ole niin suoraviivaista ja tuotavaa. Uuden ajan moninaistuvaan elämänkulkuun kuuluu luonnollisena osana pysähtymistä ja pohtimista, hetkellistä taantumista ja jälleen pyrähdyksiä eteenpäin. Elämänkulun moninaistumisesta kertoo myös se, että uusi aika on synnyttänyt uusia käsitteitä muotoutuvasta aikuisuudesta (Arnett 2000, 469) ja yksilöllisistä urista (Arnold & Jackson 1997). Koulutuspolitiikan tehokkuuden vaatimuksesta ja elämänkulun moninaistumisesta syntyneet jännitteet luovat lukion jälkeistä aikaa pohtivalle muotoutuvalle aikuiselle haasteen elämänpolulle: onko oikein viettää välivuotta vapaaehtoisesti?

Tutkielmassani haluan keskittyä erityisesti lukion jälkeisiin välivuosiin ja autenttisiin kertomuksiinsa välivuosista. Tutkimuksessa haluan korostaa muotoutuvien aikuisten roolia lukion jälkeisten välivuosien kertojana, mutta samalla peilata kertomuksia koulutuspolitiikan

ja moninaistuvan elämänkulun näkökulmaan. Tutkimuksen tarkoituksena on muodostaa lukion jälkeisistä välivuosien kertomuksista mahdollisimman kattava käsitys välivuosista muotoutuvien aikuisten kertomana. Tarkoituksena on tutkia, miten muotoutuvat aikuiset arvioivat ja tulkitsevat lukion jälkeisiä välivuosiaan omissa kertomuksissaan sekä mitä ja miten muotoutuvat aikuiset kertovat lukion jälkeisistä välivuosistaan.

Tutkielmassani siirryn johdannon jälkeen luvussa kaksi tarkemmin koulutuspoliittisiin kysymyksiin lukion jälkeisistä välivuosista. Tarkoituksena on esitellä ensin tämän hetkistä yhteiskuntapoliittista ilmapiiriä ja yhteiskunnan luomia odotuksia nuorille sekä muotoutuville aikuisille (2.1), josta siirryn kertomaan, miten ylioppilassuma on saanut alkunsa (2.2) sekä miten kasvavaa ylioppilassumaa voisi hillitä jatkossa (2.3). Luvussa kolme tarkasteluni keskittyy moninaistuvaan ja monimutkaistuvaan elämäntilanteeseen, jossa keskiössä ovat uuden ajan muotoutuva aikuisuus sekä välivuoden siirtymät. Ensin kerron tarkemmin, mitä moninaistuvalla elämäntilanteella tarkoitetaan (3.1), josta siirryn käsitteellistämään muotoutuvaa aikuisuutta osaksi elämäntilanteen kenttää (3.2) ja siirtymiä osana moninaistuvia elämäntilanteita (3.3). Luvussa neljä paneudun tarkemmin tutkielmassani käytettyihin kerronnalliseen tutkimusasetelmaan ja menetelmiin, jossa ensin paikannan tutkimustehtävää ja -ongelmaa sekä asetelmallisia lähtökohtia tutkimukselle (4.1 ja 4.2). Tämän jälkeen kerron tarkemmin käyttämäni menetelmistä (4.3), aineistosta (4.4.), analyysistä (4.5) sekä eettisistä näkökulmista (4.6). Viidennessä luvussa kuvaan kerronnallisen tutkimukseni tulokset yhteisten välivuosien teemakertomusten avulla (5.1) sekä välivuosien neljän mallikertomusten avulla (5.2). Lopulta luvussa kuusi on viimeinen lukuni, jossa kokoan ja pohdin koko työn antia sekä vedän yhteen saamiani tuloksia, menetelmiä ja analyysiäni.

2 VÄLIVUODEN SYNTYMINEN

Viimeisimpien hallituskausien aikana koulutuspolitiikka on kokenut muutoksia, jotka vaikuttavat myös yksittäiseen lukio-opiskelijaan, hakijaan, välivuotia viettäneeseen tai korkeakouluopiskelijaan kuin ohjausta antavaan ohjaajaan. Tässä luvussa keskityn kertomaan ensin, mistä välivuosipulma on saanut alkunsa, mistä siinä on kyse ja kuinka koulutuspolitiikka on muutoksillaan ottanut sen vastaan. Ensimmäisessä alaluvussa (2.1) kerron tarkemmin tämänhetkisestä yhteiskuntapoliittisesta ilmapiiristä ja välivuodesta yleensä. Tämän jälkeen seuraavassa alaluvussa (2.2.) kerron tarkemmin, miten kasvava ylioppilassuma on syntynyt, ja viimeisessä luvussa (2.3) kerrotaan koulutuspolitiikan keinoista ja uudistuksista ratkaista ylioppilastulvaa.

2.1 Yhteiskuntapoliittinen ilmapiiri ja odotukset muotoutuvalle aikuiselle

Yhteiskuntapoliittisen ilmapiirin muutokset viime vuosikymmeninä Suomessa ja monissa muissa länsimaissa ovat painottaneet tehokkuutta, kilpailukykyä ja individualismia niin koulutuksessa kuin työelämässä. Liberalismille tunnusomainen mm. yksilöllisyyden, vapauden ja oikeudenmukaisuuden korostaminen on vaihtunut uusliberalistisessa aallossa ihmisten hyödyllisyyden mittaamiseen ja yksilöiden väliseen kilpailuun parhaimmuudesta, arvosta ja rahasta. Muutokset vaikuttavat suomalaisten työelämään ja arkeen monin tavoin, sillä kouluja lakkautetaan, uudistetaan ja yhdistetään. Kouluissa perinteinen koulutuspolitiikka huolenpitoon ja tasa-arvoon on taloudellisten arvojen siivittämänä väistymässä ja tilalle tulevat nopeisiin suorituksiin ja korkeaan koulumenestykseen tähtäävät arvot. Yliopistolakiuudistuksessa näkyy ajatus siitä, että yliopistoilla taloudellista autonomiaa tulisi lisätä, jolloin yli-

opistoista tulee enemmän hyötyä tavoittelevia yritysmäisiä julkisoikeudellisia laitoksia. Samalla markkinahenkisyyden mukaisesti vain ”laadukkaimmat” koulut kuuluisi säilyä, sillä nykyään perheet saavat vapaasti ilmoittaa lapsensa kouluun, joka tukee heidän lähtökohtiaan parhaiten. (Aapola & Ketokivi 2005, 16; Aapola 2005, 257; Rinne 2011, 22; Hilpelä 2001, 142–145; Ursin, Aittola & Välimaa 2011, 126–127; Jauhiainen, Rinne & Lehto 2011, 192 Whitty 2011, 25.)

Tehokkuutta vaativa ilmapiiri luo muotoutuville aikuisille paineita siirtyä mahdollisimman varhain tai nopeasti koulutuksesta seuraavalle asteelle ja jälleen työelämään, jotta Suomen kilpailukyky säilyisi globaalisti. Samalla opiskelun korkeaa laatua ja tehokkuutta mittaa opiskelijoiden nopea valmistuminen. Muotoutuvat aikuiset asettuvat haastavaan asemaan joutuessaan tekemään varhaisella iällä elämän kantavia valintoja ja samalla kantamaan vastuun päätöksiensä seurauksista. Joskus muotoutuvien aikuisten mahdollisuudet valintoihin voivat olla vähäiset tai jopa mahdottomat, mutta individualismia korostavassa yhteiskunnassa oletetaan muotoutumassa olevien aikuisten pystyvän tekemään ”oikeita” ratkaisuja mahdottomuudestaan huolimatta. Näin ollen yhteiskunnallisessa julkisessa keskustelussa nuoriin liittyvät huolet ja toiveet jakaantuvat kaksijakoiseksi polarisoituvaksi kuvaksi: menestyneiksi nuoriksi suorittajiksi ja sosiaalisia ongelmia omaaviksi riskinuuriksi. Huolestuttavinta on se, että kilpailukyvyn ylläpitämiseksi investoinnit osuvat hyvin menestyviin yksilöihin, kun taas pahoinvoivat sivutetaan markkinakyvyn kustannuksella. (Aapola & Ketokivi, 2005, 16; Silvonen 1996, 74; Aapola 2005, 257; Rinne, 2011; 13.)

Usein yksilöllisesti näyttäytyvät reitit eivät olisi mahdollistuneet ilman ympärillä olevien ihmisten tukea, kuten perheen tarjoamaa taloudellista, kulttuurista tai sosiaalista pääomaa. Perhetaustan luomat pääomat vaikuttavat mahdollisuuksiin koulutuksen areenalla ja näin sukupolvien välillä voidaan havaita jatkuvuutta. Siitä huolimatta nuoret aikuiset pyrkivät tekemään erilaisia ja yksilöllisiä valintoja kuin heidän vanhempansa. (Aapola & Ketokivi, 2005, 16.) On tutkittu, että vanhemmat suhtautuvat useimmiten vastahakoisesti välivuoteen, vaikka usein nämä vanhemmat ovat juuri niitä, jotka ovat innostuneimpia positiivisesta muutoksesta välivuoden jälkeen. (White 2009, s. 8). Osaltaan yksilölliset valinnat voivat juontua myös siitä, että vanhempien ja nuorten sukupolvien välillä on selvä kuilu. Uusi ”nettisukupolvi” ajattelee aiempaa sukupolveen verrattuna omasta kirjoitus-, luku- ja ymmärrystaidoistaan eri tavoin ja rakentavat maailmankuvansa erilaisesta lähtökohdasta. (Rinne, 2011, 14.) Jauhiainen, Rinne ja Lehto (2011, 227) ovat tutkineet uuden yliopistopolitiikan käytännön

vaikutuksia ja merkityksiä työntekijäryhmien näkökulmasta. Tuloksissa ilmeni, että on löytynyt uusi sukupolvi, joka suhtautuu myönteisemmin yliopistopolitiikkaan, sillä uudistukset näyttäytyvät heille luonnollisina muutoksina ja siirtyminä.

Tämä sukupolvi edustaa myös heitä, jotka rohkeasti valitsevat yksilöllisiä polkuja, kuten esimerkiksi välivuoden. Whiten (2009, s. 7-9) mukaan välivuosi on taukoa muodollisesta koulutuksesta, jolloin voidaan esimerkiksi uppoutua muuhun kulttuuriin, tehdä vapaaehtois-työtä kotimaassa tai ulkomailla, saavuttaa kokemusta ja kypsyyttä, kehittää itseään urheilussa, kielissä, taiteissa tai akateemisissa taidoissa. Välivuoden aikana oppimisprosessi on yhä käynnissä, mutta se tapahtuu eri muodossa ja eri paikassa. Tämä motivoi opiskelijaa (m.t., 7.) Välivuodelle jäävien syyt vaihtelevat yksilöittäin. Toiselle syy voi olla seikkailun-ajan sammuttaminen, joku oppii paremmin tekemällä kuin lukemalla ja toinen haluaa pitää hengähdystaukoa. Välivuosi nähdään mahdollisuutena etsiä omaa identiteettiä ja herättää motivaatiota opiskeluun (m.t., 12). Välivuoden pitämisestä on koettu saavan hyötyä. Parhaiten kokemuksia välivuosilta osaavat kertoa välivuoden viettäjät itse. (m.t., 13)

Välivuoden aikana on syytä olla käytössä suunnitelma tai rakenne, jotta välivuosi olisi opiskelijalle jollakin tavoin merkityksellinen. (White 2009, s. 10). Whiten mukaan hyvä ajan-kohta välivuodelle on lukion ja korkeakoulun välissä, sillä harppaus korkeakoulutukseen on suuri ja tärkeässä kohdassa nuoren aikuisen elämänkulkua ja siirtymää. (m.t.. 16-17.) Muo-
toutuvilla aikuisilla välivuoteen merkittävä tekijä on lukion jälkeen suoritettava armeija tai siviilipalvelus. Nuorilla miespuolisilla aikuisilla näistä toinen on pakollinen, kun taas naisilla se on vapaaehtoinen. Suomessa armeija tai siviilipalvelus suoritetaan yleensä välittömästi lukion jälkeen ja voidaan näin ollen myös ajatella osaksi välivuotta.

2.2 Kasvava ylioppilassuma

Vuonna 1919 lukion ylioppilastutkinto koki suuren muutoksen lukiolaisten maailmassa. Ylioppilastutkinto ei ollut enää automaattinen portti akateemiseen maailmaan ja opintoihin, vaan merkitsi lukion päättötutkintoa. Ennen vuotta 1919 kaikki tutkinnon suorittaneet oli kirjattu automaattisesti yliopiston opiskelijoiksi. Samalla tutkinnon muutos tarkoitti uusien

merkityksien luomista ylioppilaan elämässä ja siinä elämänsä käännekohtassa, jossa irtaannutaan koulusta, perheestä ja kodista sekä pohditaan tulevaa omaa uraa. (Kaarninen 2003, 315.)

Suomessa elinkeinorakenteiden ja yhteiskunnallisten muutoksien synnyttämät koulutustarpeet ja runsaat oppilasvirrat ovat vuosisatojen ajan muovanneet vastaamaan paremmin jo voimassa olevia rakenteita. Jo 1900-luvun alussa korkeakoululaitosten muutosvirrat syntyivät eliitin suuresta ja tasaisena pysyvistä osuudesta korkeakoulutuksessa, jonka rinnalle nousi työväestön 1950-luvulle asti nopeasti kasvava osuus. Suuret kasvuvirrat ja nopeasti massoittuvat korkeakoulut 60-luvun vaihteessa pakottivat lopulta hallituksen pohtimaan hallitumpaa korkeakoulupolitiikkaa. (Ahola 1995, 68–69; Silvonen 1996, 77–79.) Korkeakoululaitoksen suunnittelukomitean mietinnössä 1965 uskottiin siihen, että taloudellinen perusta rakennetaan hyvin koulutetulla työvoimalla, joka luo taloudellista kasvua ja on sijoitus yhteiskuntaan ja tulevaisuuteen (Ahola 1995, 72).

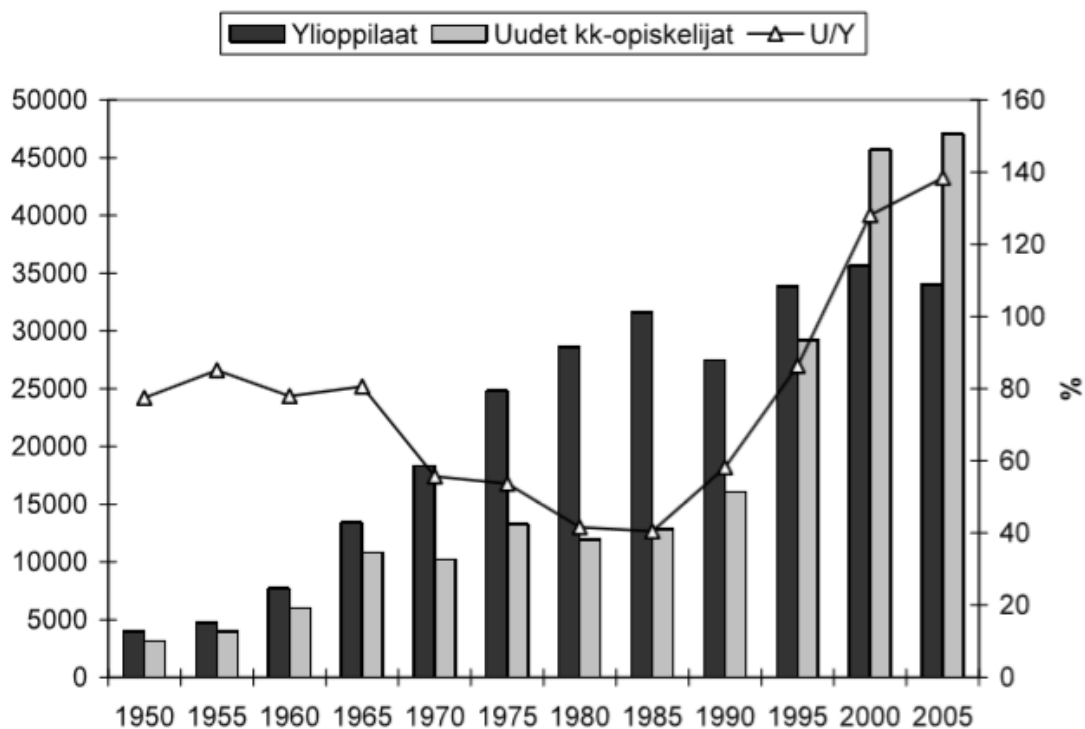
Tätä mietintöä seurasi 50-luvulta 70-luvulle yliopistojen runsas alueellinen laajeneminen ja massoittuminen vapaan sisäänpääsyn ansiosta sekä uusi korkeakoulupolitiikka, jonka tavoitteena oli tasainen saavutettavuus koulutuspaikkojen tarjonnassa. Uusi korkeakoulupolitiikka halusi valvoa paremmin yksityisiä korkeakouluja ja ohjata heidän politiikkaansa massoittumisen taloudellisista syistä, jolloin korkeakoulupolitiikka siirtyi valtiollistamiseen. Näin korkeakoulut joutuivat keskelle poliittista areenaa ja valtataistelua. (Ahola 1995, 71, 73–74, 76.)

Korkeakoulujen laajentuminen tarkoitti samalla ylioppilaiden määrän sulkeutumista. 1950- ja 60-luvulla suuret ikäluokat alkoivat kuormittaa korkeakoulujärjestelmää, jolloin koulutuspolitiikka siirtyi kaikille vapaasta yliopistoon sisäankirjoittautumisesta ylioppilaiden määrää rajoittaviin pääsykokeisiin. (Ahola 1995, 77, 79.) Kuvista 1 voidaan havaita kuitenkin, että yliopistoon pääsivät kaikki halukkaat opiskelemaan vielä 1950- ja 1960-luvulla. Massoittumisen ajanjaksona ylioppilasmäärät ja oppikoulut olivat kasvaneet nopeammassa tahdissa yliopistojen aloituspaikkoihin nähden ja huoli oli siirtymässä ylioppilassumaan (Ahola 2010, 47).

Korkeakoulun kehittämislain myötä 1966 esille tullut idea laskennallisesta opiskelijajapaikasta edusti murrosta. Siinä yhdelle opiskelijalle oli laskettu keskimääräinen tilojen, opettajien ja tavaroiden suhteen muodostama laskennallinen yksikkömuoto. Laskennallisen opiskelupaikan painotuksen myötä kiinnostus siirtyi suoritusajoista ja tutkinnon määristä uusien aloittavien opiskelijoiden määrään. (Silvonen 1996, 80–81.) Suomi oli laajentanut ja lisännyt korkeakouluja rajoittamatta oppilasvirtoja, jolloin koulutuspolitiikka ikään kuin ajautui numerus clausukseen ohjaillakseen oppilasvirtoja ja rajoittaakseen yliopisto-opiskelua työmarkkinapoliittisista syistä sekä nostaakseen samalla ammattikoulutuksen arvostusta. (Ahola 2010, 47; Ahola 1995, 77).

Tilanne kärjistyi kuitenkin lopulta 1980-luvulla, joka nähdään kuviosta 1. Tuolloin pohjakoulutuksen mukaisia opiskelupaikkoja oli enää vain alle puolelle koko ikäluokasta, mikä tarkoitti vaikeuksia ylioppilaiden jatkokouluttautumisessa. Korkeakouluihin hakevien määrä on noussut vuodesta 1995 alkaen ja lopulta saavutettuaan huippunsa 2004 ja 2005 -luvulla, se vakinaistui 120 000 hakijaan. (OPM 1988, 6-7; Ahola 2010, 47; OPM 2010, 15–16.)

KUVIO 1. Vuodesta 1950–2005 uudet korkeakouluopiskelijat suhteutettuna joka vuosi valmistuneisiin ylioppilaisiin (Ahola 2010, 48).



Vuonna 2016 lukiokoulutuksessa 30 980 opiskelijaa suoritti ylioppilastutkinnon, mutta opiskelijoiden määrä laskee hitaasti vuosi vuodelta (ks. taulukko 1, luvussa 2.3). Heistä 70,7 % eli 21 904 ei jatkanut tutkintotavoitteista opiskelua. Loput jakaantuivat niin, että yliopistokoulutukseen jatkoi 15,5 %, ammattikorkeakouluihin 9,9 % ja toisen asteen koulutukseen 3,8 %. Suuri osa jää kuitenkin odottamaan opiskelupaikkaansa. Aholan mukaan (2010, 47) moni heistä madaltaa tai vaihtaa omia koulutustavoitteitaan, osa haluaa hakea uudestaan haluamalleen alalleen tai joku päättää jättää koulutuksen taakseen. On kuitenkin tärkeää huomioida, että tilastokeskus käsittelee laskuissaan ainoastaan uusien ylioppilaiden sijoittumisen. Siksi on hyvä muistaa hakijoita, joita Ahola (m.t., 49) nimittää ”varastosumahakijoiksi”. Nämä hakijat ovat edellisten vuosien ylioppilaita, jotka vastaavat melkein uusien ylioppilaiden vastaavaa määrää ja kilpailevat samoista paikoista (m.t., 49).

2.3 Keinoja ylioppilassuman ratkaisemiseksi

Siirtyminen ylioppilaasta kolmannen asteen opintoihin on monelle hidas ja monivaiheinen prosessi (Kupiainen, Marjanen & Ouakrim-Soivio 2018, 108), jossa siirtymistä hidastaa edellä esitetty ylioppilassuma. Siirtymän tehostamiseksi on pyritty tekemään poliittisia ratkaisuja, jotta opiskelijat saataisiin ”nopeammin sisään ja nopeammin ulos” (Ahola 2010, 51). Poliittisia toimia ovat olleet esimerkiksi Opetusministeriön sumatyöryhmä 1988, Aholan selvitysmiestyöskentely 2004 yhteisvalintajärjestelmään siirtymiseksi ja ”Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep!” – koulutuksen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio vuodelta 2010 ja ”Valmiina valintoihin” – ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen vuonna 2016, jonka työstäminen jatkuu edelleen.

Ensimmäisiä poliittisia toimia sumatyöryhmällä olivat koulutuspaikkojen lisääminen ja ammatillisten koulutuksien arvostuksen sekä asenteiden muuttaminen (OPM 1988, 14-21). Toisaalta he myös samalla tekivät toimenpiteissään ehdotuksia, jotka lisäsivät suman suuruutta ja ongelmia myöhemmäksi rakentamalla ylioppilastutkinnon väylän ammatilliseen koulutukseen (OPM 1988, 22; Ahola 2010, 49). Aholan (OPM 2004, 53) selvitysmiestyön raportin keskeinen osa käsitteli yliopistoille yhteistä sähköisen hakujärjestelmän luomista, joka ta-

kaisi yhdellä hakulomakkeella useampia koulutuspaikkoja. Tämän lisäksi selvityksessä kannatettiin hakijoiden asettamista samanarvoiseen asemaan mm. pääsykokeiden valmentautumisessa ja luettavan kirjallisuuden suhteen sekä ensikertalaisten hakuryhmien organisointi erillisryhmiin. Näiden uudistusten tarkoituksena oli nopeuttaa uusien ylioppilaiden koulutukseen pääsyä ja tehostaa ohjausta oppilaitoksessa. (OPM 2004, 53–57.) Ratkaisuna suman purkamiseksi OECD ehdotti 2008 maaraportissaan, että suomen tulisi väliaikaisesti lisätä joidenkin alojen koulutuspaikkoja (Ahola, 2010, 49). Ministeriö ei kuitenkaan innostunut kalliista ratkaisusta, sillä suunta ja paine oli pikemminkin koulutuspaikkojen vähentämiseen. (m.t., 49).

Kaikista aiemmista koulutuspolitiikan toimista huolimatta ylioppilassuma ei ollut laimentunut, vaan pikemminkin ongelma oli jatkanut kasvuaan ja muuttanut muotoaan myös uudessa työryhmämuistiossa. Muistiossa esille nousivat varsinaisen suman sijaan ensisijaisesti pidentyneet siirtymät, jotka näkyivät hitaana siirtymänä toiselta asteelta korkeakouluun sekä ongelmat tutkintojen viivästymisissä ja keskeyttämisissä (OPM 2010, 26). Vastaukseksi ongelmaan työryhmä ehdotti opiskelijavalintojen perusteellista uudistamista 2010-luvulla parantaen ensimmäistä kertaa hakevien asemaa. Tämä tapahtuisi yhdistämällä sähköiset hakujärjestelmät, hyödyntämällä enemmän ylioppilastutkinnon arvosanoja ilman erillisiä valintakokeita ja muodostamalla erillisvalinta korkeakoulututkinnon suorittaneille. (m.t., 34–36, 38–39)

Uusimpana hankkeena on pääministeri Sipilän pidempien työurien tavoittelu, jossa tarkoituksena on tukea nopeaa valmistumista ja siirtymää jälleen työelämään mahdollistamalla joustavat koulutuspolut. Yksi kärkihankkeista on ollut opiskelijavalintojen uudistaminen vuoteen 2020 mennessä, jonka mukaan mm. valinta korkeakouluihin tapahtuisi pääosin ylioppilastutkintojen perusteella. (OPM 2016, 3,9, 69). Ylioppilaiden määrä on nyt kuitenkin vähenemässä (ks. Taulukko 1 seuraavalla sivulla). Tämä tarkoittaa Aholan mukaan (2010, 50–51) sitä, että edelleen kasvava ylioppilassuma voi kutistua kuin itsestään. Aholan arvioissa (2010, 50–51) ”varastosumahakijoiden” määrä hiipuu vuosittain ylioppilaiden määrän vähentyessä ja näin ylioppilassuma kutistuisi itsestään arvioltaan vuoteen 2030 mennessä. Tämä ei ole kuitenkaan ollut viime vuosina suuntauksena.

Poliittisista toimista huolimatta hakijoiden virrat ja suma on pysynyt tasaisena, vaikka koulutuspaikan saaneiden nuorten osuus on kasvanut lähtötilanteesta. Poliittisissa toimissa tärkeimpinä piirteinä on pidetty nopeaa siirtymistä kolmannelle asteelle ja jälleen työelämään. Kuitenkin vaikutus näyttäisi olevan päinvastainen. Siirtyminen korkea-asteelle ei ole nopeutunut. Kuten taulukosta 1 tulee ilmi, on välitön pääsy jatko-opintoihin tullut vaikeammaksi vuosi vuodelta. Kymmenessä vuodessa tutkintotavoitteisen koulutuksen ulkopuolella olevien ylioppilaiden osuus on kasvanut 57,9 (19 883) prosentista 70,7 (21 904) prosenttiin, joka tarkoittaa 12,8% (2 751) kasvua. Vuonna 2016 tutkintotavoitteista opiskelua jatkoi välittömästi 9 076 opiskelijaa. (Tilastokeskus 2017b; Kupiainen, Marjanen & Ouakrim-Soivio 2018, 108-109.)

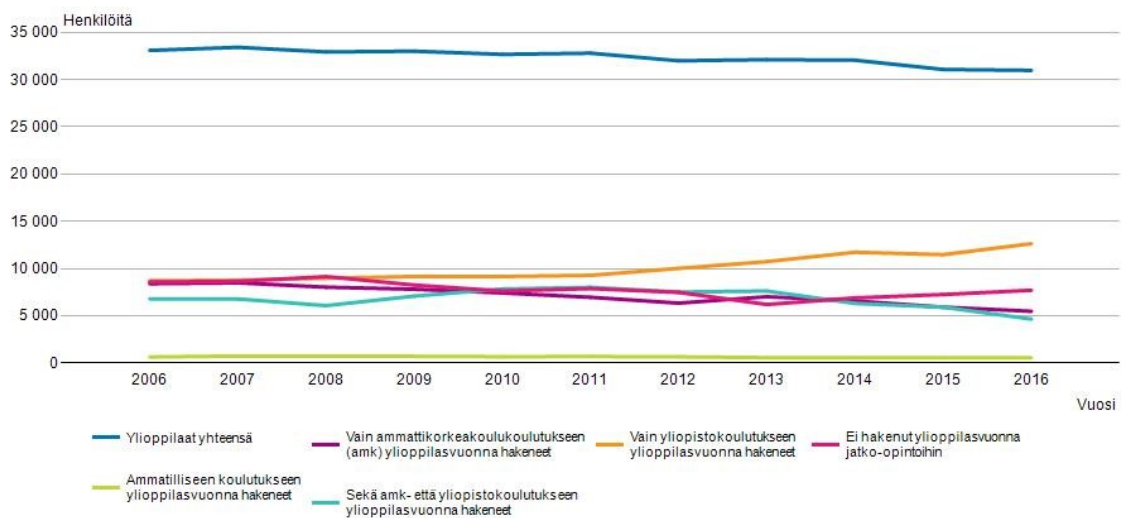
Valmistumisvuosi	Ylioppilaat		Jatkoi opiskelua toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa		Jatkoi opiskelua ammattikorkeakoulukoulutuksessa		Jatkoi opiskelua yliopistokoulutuksessa		Ei jatkanut tutkintotavoitteista opiskelua	
	Yhteensä	%	Yhteensä	%	Yhteensä	%	Yhteensä	%	Yhteensä	%
2005	34 337	100,0	1 490	4,3	6 262	18,2	6 702	19,5	19 883	57,9
2006	33 091	100,0	1 398	4,2	5 766	17,4	6 774	20,5	19 153	57,9
2007	33 420	100,0	1 412	4,2	6 366	19,0	6 725	20,1	18 917	56,6
2008	32 936	100,0	1 396	4,2	6 087	18,5	6 287	19,1	19 166	58,2
2009	33 011	100,0	1 476	4,5	5 842	17,7	6 025	18,3	19 668	59,6
2010	32 681	100,0	1 365	4,2	5 676	17,4	5 923	18,1	19 717	60,3
2011	32 801	100,0	1 374	4,2	5 300	16,2	5 850	17,8	20 277	61,8
2012	31 996	100,0	1 324	4,1	5 005	15,6	5 680	17,8	19 987	62,5
2013	32 119	100,0	1 409	4,4	4 595	14,3	5 647	17,6	20 468	63,7
2014	32 060	100,0	1 585	4,9	3 778	11,8	5 302	16,5	21 395	66,7
2015	31 077	100,0	1 474	4,7	3 347	10,8	5 090	16,4	21 166	68,1
2016	30 980	100,0	1 191	3,8	3 078	9,9	4 807	15,5	21 904	70,7

TAULUKKO 1. Uusien ylioppilaiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005 – 2016 (Tilastokeskus, 2017b)

Toisaalta poliittiset toimet keskittyivät pääosin uusien ylioppilaiden välittömään sijoittumiseen (OPM 2004, 2010). Tästä huolimatta uusien ylioppilaiden hakeutuminen koulutusaloille on jälleen hiukan vähentynyt jälleen uusien uudistusten myötä (ks. Kuvio 2). Kuvioista näkyy, että hallitusten päätökset ovat alkuun vaikuttaneet myönteisesti vuoteen 2013 asti niiden määrään, jotka eivät hae ollenkaan ylioppilaaksitulovuonna. Luultavasti 2010 tulneiden uudistuspaikoiden myötä hakemattomien määrä on lähtenyt uudelleen kasvuun. Stähle Jyväskylän ylioppilaskunnasta pelkääkin, että vaatimus paikan välittömästä vastaanottami-

sesta johtaa taktikointiin ja välivuosiin, sillä toissijaista opiskelupaikkaa ei haluta ottaa vastaan, koska korkeakouluhaussa painotetaan uusia opiskelijoita. (Kerkelä, 2015). Näin ylioppilaat hakevat jopa useampana vuonna korkeakouluihin taatakseen korkeakoulupaikkansa haluamallaan alalla. OPM:n mukaan kasvu yliopistojen hakumäärässä (Kuvio 2) kertoo ensikertalaisten suosimisen onnistumisesta, koska hakijat ovat niitä, jotka hakevat alalle ”enemmän ja tosissaan” (OPM 2016, 79).

Ylioppilaiden välitön hakeminen jatkokoulutukseen 2006–2016 määrinä



Lähde: Tilastokeskus

KUVIO 2. Ylioppilaiden välitön hakeminen jatkokoulutukseen 2006–2016 määrinä (Tilastokeskus, 2017a)

Poliittisen tehokkuusvaatimuksen näkökulmasta katsottuna välivuosi näyttyy kielteisenä ilmiönä: välivuoden tai useamman välivuoden viettäminen pitkittää opintojen aloittamista, jolloin välivuoden viettäjä ei ole yhteiskunnan silmin tehokkaimmillaan. Välivuosien ja opinnoissa menestymisen välillä ei ole voitu osoittaa suoraa yhteyttä. Tehokkuusajattelun näkökulmasta Silvosen tutkimuksien mukaan pisimpään opiskelivat ne, jotka tulivat yliopistolle suoraan koulusta ja jotka vaihtoivat koulutusohjelmaa. Nopeimmin valmistuivat välivuoden viettäjä, jotka eivät vaihtaneet koulutusohjelmaa. Toisaalta ne välivuoden viettäjä, jotka halusivat vaihtaa koulutusohjelmaa sekä lukiosta suoraan tulleet, jotka eivät vaihtaneet koulutusohjelmaa valmistuivat keskenään samassa ajassa. (Silvonen 1996, 97–98.)

On kuitenkin selvää, että hallituksen tavoitteet eivät ole täyttyneet uudistusten osalta. Työryhmissä tehdyt huomiot ja muutokset eivät välttämättä ole kohdanneet todellisuudessa. Toisaalta osa on toteutunut, mutta sillä ei ole ollut suman häviämisen kannalta toivottua tulosta: paremminkin ongelmat ovat muuttaneet vain muotoaan. Edelleen osa haluaa hakea haluumalleen alalle uudelleen, minkä johdosta korkeakouluopintojen aloittaminen venyy. Korkeakoulukilpailu on siirtynytkin paremminkin kilpailuksi suosituimmista aloista. (OPM 1988, 6-7; Ahola 2010, 47; OPM 2010, 15–16.)

3 MUOTOUTUVA AIKUISUUS JA SIIRTYMÄT MONINAISTUVISSA ELÄMÄNKULUISSA

Talouselämän ja koulutuspolitiikan murros vaikuttaa olennaisesti jokaisen yksilön elämänkulkuun ja siirtymiin elämänkuluissa. Ajatus koko elämän mittaisesta yhdestä urasta on murtumassa. (Peavy 2000, 15.) Toisaalla ohjaustyön tarve lisääntyy ja korostuu oppilaitoksissa valinnaisuuden ja epävarmuuden kasvamisen myötä vaikuttaen myös väliavuotta pohtivaan lukiolaiseen (Kasurinen 2004a, 17). Samalla ohjauksen täytyy kehittyä yhteiskunnan muutoksen mukana vastaamaan haasteeseen elämänkulkujen monimutkaistumisesta ja tulevaisuuden vastuunottamisesta. Elämänkulkuun kuuluu olennaisena vaiheena siirtymä lukiosta korkeakoulutukseen, joka toimii tärkeänä siirtymävaiheena ja jatkumona aikuisuuteen. Kuten edellisessä luvussa totesimme, väliavuodet ovat yleistyneet juuri tässä siirtymävaiheessa. Tässä luvussa tarkoituksena on kertoa tarkemmin siitä, kuinka elämänkulut ovat yhteiskunnassamme nykyään moninaistuneet ja monimutkaistuneet (3.1), miten muotoutuva aikuisuus paikantuu elämänkulun kentälle (3.2) sekä siitä, sekä kuinka siirtymät ovat olennaisena osana moninaistuvia lukion jälkeisiä elämänkulkuja (3.3).

3.1 Elämänkulkujen monimutkaistuminen ja moninaistuminen

Elämästä kertomisen käytännöt ovat moninaistuneet ja yleistyneet useammilla tieteenaloilla (Korhonen 2003, 1). Aiemmissä teorioissa elämänkulku on nähty elämänskaarena (life span), joka rakentuu ikävaiheisiin sidonnaisina ja niitä säätelevinä tehtävinä sekä kehityslogiikkana (kts. Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2010; Erikson 1982; Levinson, Darrow, Klein, Levinson, & McKee, 1978). Yhä enemmän elämänkulku (life course) ymmärretään yksilöllisesti merkittävien elämäntapahtumien ketjuna, joihin sisältyy mm.

syntymä, koulutuksesta työhön siirtyminen, avioituminen, isyys tai äitiys, työpaikan vaihto ja eläkkeelle siirtyminen. Elämäkulussa yksilöiden elämää katsotaan elämänjaksojen polkuina ja urina (trajectories). Erilaiset elämäntapahtumat, kuten ylioppilaaksitulo ja avioituminen, toimivat käännekohtana ja siirtymänä (transitions) roolista toiseen. (Antikainen 1998, 101.)

Samalla kun elämäkulun käsite moninaistuu, on myös elämäntietä murroksessa. Aiemmassa luvussa 2.1. kerroimme talouspolitiikan ja koulutuspolitiikan murroksesta. Se vaikuttaa talouselämän ja markkinoiden globalisoitumisen kannalta vääjäämättömältä. Enää ei voida puhua yhdestä elämän mittaisesta ammatista ja urasta. (Peavy 2000, 15.) Laajempi käsitys elämäkulusta (life course) muotoutui myöhäismodernissa, jossa ajalle ominaistuivat katkelmallisuus ja liikkuvuus. Laajemmassa elämäkulun suunnittelun näkökulmassa tarkoituksena on saada kokonaiskuvaa koulutuksellisesta päätöksenteosta, joka muodostuu osana yksilöllistä elämäntietä, sosiaalista elämäntietä ja sosiokulttuurisia yhteyksiä. Yksilö pystyy näin ollen itsenäisesti suuntaamaan omilla valinnoillaan jatkuvasti elämäänsä, mutta yhteiskunta vaikuttaa yksilöön asettamalla odotuksia, ikäsidonnoita tehtäviä ja normeja. Nuori kehittyy aikuiseksi ja yksilöksi kokemusten avulla, joita hänelle tapahtuu oman elämänsä varrella. (Vanhalakka-Ruoho 2007, 10; Korhonen 2003, 2, 6-8.) Jokaisen on opittava selviytymään maailmassa, jossa on epävarmuutta, vaihtoehtoja ja riskejä. Uuden ajan työntekijän on opittava kehittämään symbolienkäsittelykykyään, kun henkinen työ korvaa lopulta ruumiillista työtä. (Peavy 2000, 15.)

Työelämän ehtoihin ja moninaistuvaan elämäntietä kuuluu olennaisena osana myös jatkuvuus. Valintojen tekeminen ei koske enää ainoastaan nuoria vaan elämänsuunnittelu on läpi elämän jatkuva prosessi, ja ohjausta täytyy olla helposti saatavilla ikään katsomatta. (Onnismaa 2007, 15; OECD 2004, 22, 26.) Tie täysivaltaiseen aikuisuuteen nähdään kulkevan jatkuvan kouluttautumisen ja elinikäisen oppimisen kautta (Onnismaa 2007, 70; Onnismaa 2004, 84). Nykyisessä työelämässä ja elämäkulussa yksilöt eivät pysty enää hallitsemaan omaa maailmaansa, mutta silti epäonnistuminen ja siihen liittyvät riskit siirretään yksilön omaksi velvollisuudeksi (Onnismaa 2003, 107). Sennettin mukaan (Onnismaa 2007, 15) yksilöiden odotetaan hallitsevan erilaisten lopputulemien mahdollisuuksia ja mukautumista erilaisiin tilanteisiin, vaikka asioiden ja tapahtumien seurauksien hallinta sekä lopputulemien ennakoiminen vaikuttavat mahdottomalta monimutkaistuvassa yhteiskunnassa.

Kun elämänkulku moninaistuu, myös urakehitys muuttuu samalla. Onnismaa kirjoittaa (2003, 60), että Richardsonin mielestä vanhassa uraideologiassa ajateltiin uran etenevän vaiheittain vähitellen hierarkiaa ylöspäin ja näin ollen saavutukset työelämässä nähtiin johtuvan henkilökohtaisista ominaisuuksista. Siksi esimerkiksi ympäristön, sukupuolen ja yhteiskuntaluokan rakenteet eivät taanneet yhtäläisiä oikeuksia (m.t., 60). Toisaalta Richardson (1998) toi esille (Onnismaa 2003, 60), että vanhassa uraideologiassa uravalinnat nähtiin itsenäisenä osana erillisinä muista elämän osa-alueista. Arnoldin ja Jacksonin mukaan (1997, 427) onkin tarpeen määritellä uraa ja työtä uudelleen, sillä vanhaa määritelmää ei ole enää olemassa. Uuden ajan uraideologiaa kuvastavat yhä enemmän työurien pirstaloituminen ja hyppäyksellisyys, jotka vaativat ohjauksellista otetta erityisesti siirtymäkohdissa. Lisäksi uuden ajan uraideologiaa luonnehtivat myös yksilölliset urat, joissa yksilöt rakentavat oman uransa historiansa ja taitojensa perusteella. On kyse yksilöiden hyvinvoinnista ja elämänlaadusta sekä siitä, että ura täyttää yksilöiden tarpeet ja kiinnostukset. (Arnold & Jackson 1997, 427–429; Onnismaa 2003, 108.)

3.2 Muotoutuvan aikuisuuden paikantaminen osaksi elämänkulkua

Moninaistuvan elämänkulun myötä nuoruus on tullut elämänkulun ajanjaksona entistä pidemmäksi, erillisemmäksi ja itsenäisemmäksi osaksi. Nuoruus ja varhaisaikuisuus paikantuvat liukuvasti 12–25 ikävuosille, jonka ikäisiä muotoutuvat aikuiset ovat olleet tehdessään väli vuosien päätöksistään (Sugarman 2004, 41). Tästä syystä Arnettin (2000, 469) mukaan nuoruuden ja varhaisaikuisuuden välille on syntymässä selkeä uusi vaihe – muotoutuva aikuisuus (*emerging adulthood*) 18–25-vuotiaista. Muotoutuva aikuisuus kuvaa erityisesti pitkittyneitä nuoruusvuosia kulttuureissa ja teollistuneissa maissa, joissa nuorten on mahdollista etsiä itseään aikuisuuteen asti. (m.t., 469, 479.) Muotoutuvat aikuiset liikkuvat väli vuosien aikana vielä nuoruuden ja aikuisuuden rajamailla, joten tästä syystä muotoutuva aikuinen on lukion jälkeisille väli vuosille kuvaavin ilmaus.

Eri ikäkausille ja täten myös nuoruudelle, varhaisaikuisuudelle tai muotoutuvalle aikuisuudelle on kuitenkin hankala asettaa mitään tarkkoja ikärajoja, eikä niin ole järkevääkään tehdä. Olennaista on erottaa muotoutuva aikuisuus teoreettisesti niin nuoruuden ja varhais-

aikuisuuden ajanjaksosta omaksi käsitteeksi. Tärkein erottava muotoutuvaa vaihetta viettävälle aikuiselle on se että, että nuoruuden ja lapsuuden riippuvuus on usein jätetty taakse, mutta silti ei uskalleta täysin heittäytyä ottamaan vastuuta omasta elämästä, kuten aikuisuudessa (Arnett 2000, 469). Tämän lisäksi muotoutuvat aikuiset etsivät ja kokeilevat vielä tulevaa alaansa, kun lähes 30-vuotiaat varhaisaikuiset ovat usein jo vakiintuneet ammatinvalintapoluillaan (m.t., 477). Muotoutuvat aikuiset eivät kuitenkaan näe itseään nuorina, eivätkä toisaalta täysin aikuisinakaan. Tämä on tärkeä piirre erottaessa heitä varhaisaikuisuudesta ja nuorista, sillä varhaisaikuiset tai nuoret aikuiset pitävät usein itseään aikuisina. (m.t., 471, 477.)

Nykyään aikuisikään siirryttäessä uuden ajan vaadittuja taitoja ovat henkilökohtainen kasvu, persoonallisuuden kehittäminen ja itsensä toteuttaminen sen sijaan, että arvotettaisiin vakaita sosiaalisia rakenteita (Onnismaa 2007, 70; Onnismaa 2004, 84). Lukiossa valinnaisuuden lisääminen vaatii opiskelijoilta uuden ajan taitoja. Näitä uusia autonomisia opiskelutaitoja opetellaan lisäämällä vähitellen opiskelijan vastuuta ja valtaa oman oppimisen ohjaamisesta, mikä opettaa samalla suunnittelua ja itsenäistä päätöksentekoa. (Välijärvi 2004, 25–26.) Yhä enemmän muotoutuva aikuinen on itse vastuussa omasta elämästään ja oppimisestaan aktiivisen toimintansa kautta (m.t., 26). Opiskeleminen siirtyy jatkuvasti enemmän verkko-ympäristöihin. Esimerkkinä tästä on lähivuosien hiljattainen siirtyminen sähköisiin ylioppilaskirjoituksiin. Verkko-ympäristöjen lisääntyvä määrä vaatii opiskelijoilta keskeisenä nousevana valmiutena itseohjautuvaa työskentelyä. (m.t., 24.) Uutena taitona ovat myös elämähallintataidot (coping skills), jotka kertovat sisäisistä ja ulkoisista muutoksista. Nämä voivat vähentää tai parantaa yksilön voimavaroja erityisesti odottamattomissa stressitilanteissa ja vaikeista elämäntapahtumista selviämässä. (Lazarus & Folkman, 1984, 179; Roos, 1987, 65–66).

Uuden ajan taidot ovat yhteydessä muotoutuvan aikuisen tärkeimpään tunnuspiirteeseen, joka on identiteetin ja oman suunnan etsimisen ja kokeilemisen vaihe. Tämä usein alkaa jo nuoruudessa ja jatkuu myöhempään nuoruusikään. Identiteettiä etsitään kartoittamalla ja tutkimalla mahdollisia polkuja ja elämänkulkuja niin elämänkatsomuksessa, rakkaudessa kuin työelämässä. (Arnett 2000, 473.) Identiteettiä haetaan usealla eri tavalla. Muotoutuva aikuinen luo itselleen identiteettiä kokeilemalla. Hän kysyy itseltään kuka hän on suhteessa muihin ihmisiin ja kuka hän on suhteessa aiempaan elämäänsä. Tällöin hän luo identiteetin kahden eri suuntaan: sosiaalisiin ryhmiin ja omaan elämänkulkuun. (Antikainen, 1998, 156.)

Muotoutuvaa aikuisuutta luonnehtivat vakavammat ja kestävämmät seurustelusuhteet, vaakaat ja kohdistetummat työkokeilut sekä aiemman lapsuuden ja nuoruuden maailmankatsomuksen kyseenalaistaminen (Arnett 2000, 473–474). Ammatinvalintaa koskevissa kysymyksissä muotoutuvia aikuisia usein luonnehtii kokeilunhaluisuus, joka valmistaa heitä erilaisiin tulevaisuuden töihin. (m.t., 474).

Arnett (2000, 469, 471) luonnehtiikin muotoutuvaa nuoruutta mahdollisuuksien ajaksi, joka on altis suurille muutoksille ja tutkimuksille. Mahdollisuus ei kuitenkaan aina kuvaa parhaiten muotoutuvaa aikuisuutta. Muotoutuvan aikuisuuden välillä liikkuu yhä enemmän nuorisoa, joiden elämään liittyy navigointia uusien mahdollisuuksien ja riskien äärellä (Siurala 1997, 74–75). Välivuotta pohtivan identiteetin kannalta on tärkeää, että kontrollin ja ehdottomien asenteiden sijaan yksilöihin kohdistettaisiin joustavuutta ja ymmärrystä, jotta heille ei annettaisi liian helposti stereotyyppisiä leimoja kannettavaksi uusista kokeiluista tai riskeistä. Pahimmallaan aikuisuuden kynnyksellä oleville muotoutuvilla aikuisille leimaaminen tai jo leimaamisen pelko voi jopa edistää ulkopuolisuuden kokemusta ja vauhdittaa syrjäytymiskokemusta. (m.t., 74–75.) Syrjäytymiskokemukset, persoonallisuudessa tapahtuneet muutokset tai muut olosuhdemuutokset vaikuttavat siihen, että kaikki myöhästeinit eivät saa kokea ratkaisevaa itsetutkiskelun sekä muutoksen aikaa, sillä heillä ei ole mahdollisuuksia kokeilemiseen tai testaamiseen (Arnett 2000, 479).

Jotta muotoutuva aikuinen sopeutuisi yhteiskuntaan, hänen tulee itsenäisesti luoda omat valmiutensa kohdata epävarmuus ja selvitä arkielämästä. Samalla muotoutuvan aikuisen oletetaan selviävän jatkuvista muutoksen aalloista, jotka kuuluvat osaksi arkea. Lisäksi hänen oletetaan olevan valmis vastaamaan yhteiskunnan vaatimiin tehtäviin ja elinikäiseen oppimiseen. Tärkeintä on, että muotoutuva aikuinen ymmärtää jo varhaisessa vaiheessa epävarmuutta, joka varjostaa jatkuvasti yksilön koko elämää: niin työelämää kuin yhteiskunnan tukea. (Rubin 1997, 64.) Samalla kun muotoutuvan aikuisen valinnaisuus koulutukseen liittyen lisääntyy, kasvattaa se ohjauksen ja muun tuen tarvetta. Ohjauksella ja muulla tuella voidaan luoda muotoutuvalla aikuiselle riittävät edellytykset turvallisille puitteille tehdä harjittuja päätöksiä ja turvata suunnittelutaitojen kehittyminen. (Väljærvi 2004, 27.)

3.3 Siirtymät osana moninaistuvia elämänkulkuja

Alati muuttuvassa yhteiskunnassa risteyskohdat ja valintatilanteet lisääntyvät sekä moninaistuvat yksilön elämänkulussa. Yksilön toimijuus saa uuden haastetaan erityisesti elämänkulun muutostilanteissa, niin sanotuissa välitiloissa ja katkoskohdissa. Katkoskohdat eli siirtymät voivat olla esimerkiksi siirtymiä koulutusasteelta toiselle tai koulutuksesta työhön tai työttömyydestä työhön. (Vanhalakka-Ruoho, 2014, 192.) Näissä tilanteissa muotoutuvan aikuisen täytyy pohtia ja arvioida itseään, uusia suuntia tulevaisuudessaan ja mahdollisuuksiin elämänkulussaan. Joskus tulee tilanteita, jolloin yksilön täytyy arvioida tähän asti vietettyä elämää, kun ajatukset ovat jo tulevissa haasteissa. Tämän kaltainen tilanne avautuu usein silloin, kun muotoutuva aikuinen on uusien pakkojen tai haasteiden edessä ja entisen elämän on muututtava, kuten työttömyyttä kohdatessa tai parisuhteen päättyessä. Toisaalta elämä voi heittää eteen tilanteen, jossa uudet mahdollisuudet virittävät muutoksiin, kuten opiskelemaan lähtiessä tai uudessa työtilanteessa. Tilanne voi toisaalta tuntua myös haastavalta ja elämä ei vastaa hänen pyrkimyksiään, jolloin paine muutokseen on suuri. (Korhonen, 2003, 8.) Levinson kutsuu (Sugarman 2004, 53) elämän risteyskohdissa ja valintatilanteissa syntyviä pohdintilanteita ja -vaiheita siirtymiksi (transitions).

Siirtymään, kuten myös lukion jälkeisiin välivuosiin, kuuluu olennaisena osana muutos. Siirtymien aikana jokin asia tai tapahtuma saa yksilön kyseenalaistamaan tai muuttamaan elämänkulunsa aikana syntyneet perusoletuksensa olemassaolostaan, valinnoistaan ja tulevaisuudestaan. Näiden perustalta hän lähtee muuttamaan käyttäytymistään ja ihmissuhteitaan. Samalla yksilö pyrkii etsimään uutta, mielekkäämpää ja vakaampaa suuntaa tulevaisuudelleen. (Sugarman 2004, 53; Goodman, Schlossberg & Anderson 2006, 32–33, Korhonen, 2003, 9.) Sugarman huomauttaa, että kaikki elämän varrella sattuvat siirtymät (transitions) eivät välttämättä ole käännekohtia (turning points), kun taas kaikki käännekohdat ovat siirtymiä. Tämä tarkoittaa sitä, että siirtymän sattuessa kohdalle, se ei juurikaan vaikuta elämänkulkuun, mutta käännekohdat vaikuttavat elämänkulkuun jokaisella kerralla. (Sugarman 2004, 54.) Elämänkulkua ja siirtymiä voikin ajatella muutoksen korostamisen sijaan jatkuvana kehityksen prosessina. Siirtymät vaikuttavat jokaiseen elämänvaiheeseen vetämällä taaksepäin ja samalla työntämällä kohti uutta tulevaisuutta. (m.t., 63–64.)

Usein siirtymässä on keskiössä itse muutos ja se, mitä niissä tapahtuu. Kuitenkin huomion voi kääntää myös yksilön elämäntapaa olennaisesti muovaavaan ”toimintaympäristöön”, joka sisältää yksilön sosiaalisen piirin ja suhteet toisiin. Toimintaympäristö auttaa pitämään yksilön vakaana ja toimii ikään kuin ankkurina yksilölle. Toimintaympäristöön voivat kuulua mm. ympärillä olevat ihmiset ja heidän tukensa, ideat ja uskomukset, paikat, asiat ja yritykset. (Korhonen, 2003, 2-5; Sugarman 2004, 63–64.) Toimintaympäristö ja suhteet toisiin luovat elämäntapalle sisältöä, jossa eri ihmisten elämät ja kokemukset linkittyvät toisiinsa. Suuri merkitys yksilön elämäntapalle voi olla myös odottamattomilla, ei-normatiivisilla, tapahtumilla. Nämä ovat elämäntapalle jokseenkin jopa yleisiä ilmiöitä, joita ei voida ennustaa niiden ennakoimattoman luonteensa vuoksi. Näitä ilmiöitä ovat esimerkiksi sairaudet, onnettomuudet tai uskoontulo. Lopulta tärkeä kehitystekijä yksilön ja muotoutuvan aikuisen elämäntapassa on yksilön oma persoonallisuus ja toiminta, jonka avulla ympäristö reagoi ja luo merkitystä yksilölle. Yksilö peilaa omia tavoitteitaan, persoonallisuuttaan ja motiivejaan hänen ikäkaudellaan avautuviin elämäntapahtumiin, haasteisiin ja mahdollisuuksiin. (Korhonen, 2003, 2-5.)

Elämäntapassa ja siirtymissä oppimiskokemukset tapahtuvat läheisten, vertaisten ja muiden ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa. Kokemukset kertyvät ja vähitellen vaikuttavat nuoreen kasvavaan yksilöön. Useat elämäntapaa käännekohdat ja siirtymät ovat lapsen ja nuoren aikuisen avainkohtia sosiaalistumiselle. (Antikainen 1998, 104–105.) Elämänsuunnittelu (life-planning) ei tavoita arkielämän päätöksentekotilanteiden useita ulottuvuuksia. Vanhalakka-Ruohon (2007, 10) mukaan elämäntapaa tehtäviä ja suuntautumista kuvaisi paremmin ’suunnanotto elämässä’ (life shaping) ja ’elämäntapaa muotouttaminen’ (life-designing), jolloin korostuisivat ihmissuhteet ja yhteisyys yksilöllisissä valintatilanteissa.

Ohjauksen arviointiraportin mukaan (Kasurinen 2004b, 43) nivelvaiheen päätöksiä ja valintoja määrittävät tiedon ja kokemuksen sijaan usein mielikuvat, jotka johtavat opintojen keskeytymiseen ja pitenemiseen erityisesti toisella asteella. Ura- ja elämänsuunnittelunohjaus tulisikin nähdä jatkumona esikoulusta aikuisikään saakka – koko opintopolun jatkuvana prosessina. Ohjaustyö muodostaa näin prosessin siirtymä- ja nivelvaiheineen, koulutusasteelta toiselle kuin koulutuksesta työelämään tai takaisin. (Kasurinen 2004b, 43.) Jatkumon korostamisen lisäksi ohjausjärjestelmän ja yhteiskunnan tulisi tukea eri tahtiin eteneviä siirtyjiä ja antaa jokaiselle mahdollisuus etsiä omaa polkuaan sekä edetä omien tarpeidensa mukaan akateemisissa yhteisöissä (Silvonen 1996, 107–108).

4 LUKION JÄLKEISIÄ VÄLIVUOSIEN KERTOMUKSIA METSÄSTÄMÄSSÄ

Kertomukset lukion jälkeisten välivuosien viettämisestä ja niiden tapahtumakulkua kuvaavat tarinat ovat mahdollisuus selvittää lukion jälkeisten välivuosien viettäjiä omaa tulkintaa välivuosista. Jokainen oman tarinan kertojana saa valita omista päivittäisistä kokemuksistaan mitä haluaa kertoa tarinassaan ja mitä jättää huomioimatta (Sugarman 2004, 71). Tarkoitukseni oli tutkia välivuosilla olleiden elämäntulkintaa ja muodostaa mahdollisimman kattava käsitys lukion jälkeisistä välivuosista koulutuspolitiikan, elämäntulkintaa ja välivuosien viettäjiä näkökulmasta. Seuraavassa luvussa lähdin siis metsästämään lukion jälkeisten välivuosien kertomuksia. Luvussa 4.1. kuvaan tarkemmin vielä tutkimustehtävääni, josta jatkan kuvaukseen lukuun 4.2 kuvaten, mitä kerronnallisella tutkimuksella tässä tutkielmassa tarkoitetaan. Seuraavissa luvuissa 4.3 ja 4.4. kuvaan tarkemmin kerronnallisen haastattelun rakentumista sekä kuvaan tutkielmani aineistoani. Luvussa 4.5. perehdytään tutkielmassani käytettyihin analyysimenetelmiin ja viimeisessä luvussa 4.6. syvennytään kerronnallisen tutkimuksen eettisiin puoliin.

4.1 Tutkimustehtävä

Gradua aloittaessani tutkimustehtävä oli avoin ja tehtävänä oli selvittää lukion jälkeisten välivuosien kulkua muotoutuvan aikuisen näkökulmasta. Laajempaan taustakehyksenä yksilön näkökulman saavuttamisessa pidin tärkeänä kertomuksellista otetta (Hänninen 2000; Heikkinen 2015). Ajatus gradulle syntyi omasta lukion jälkeisestä välivuodesta ja viime vuosina kasvussa olevista välivuotta viettävien määristä (ks. luku 2.2.). Lukion jälkeisten välivuosien kasvu on lisäksi herättänyt julkisessa keskustelussa hyvin eriäviä näkökulmia välivuoden

tarpeellisuudesta. Tämä herätti mielenkiintoa tutkimaan aihetta. Gradussa näkökulmani piirityikin erityisesti koulutuspolitiikan ja moninaistuvan elämänkulun näkökulman ympärille, jossa erityisroolissa oli se, mitä väli vuoden tarinoita muotoutuvat aikuiset itse kertovat lukion jälkeisistä väli vuosistaan.

Gradua tehdessäni tein ensimmäiseksi taustateoreettista työtä löytääkseni olennaiset teemat haastattelua varten. Aloitin tutkimustyön tutkimalla vähintään 10 vuoden ajalta tieteellisiä aikakauskirjoja ja -lehtiä (mm. Kasvatus, Psykologia, Sosiologia, Nuorisotutkimus, Yhteiskuntapolitiikka, jne) ja tutkin aiheeseen läheisesti liittyviä tutkimus- ja artikkelijulkaisuja. Kun sain rajattua aihetta lisää, toteutin ensin esihaastattelun, jonka ohjaamana lähdin tutkimaan paremmin väli vuoteen liittyvää koulutuspolitiikkaa ja jälleen ohjaukseen sekä elämänkulkuun liittyvää kirjallisuutta. Näin tutkimustehtävä tarkentui vähitellen koko prosessin edetessä teorian ja aineiston välisenä keskusteluna (Eskola 2015, 189–190). Koulutuspolitiikan, ohjauksen ja elämänkulun näkökulmien dilemmaa käsitellessäni graduni pääongelma täsmentyi jälleen. Analyysiä tehdessäni tutkimusotteeni muotoutui lopulliseen malliini huomioidessani tutkittavien anonymiteettiä koskevan pyynnön.

Olin jo aiemmin paikallistanut koulutuspolitiikan näkökulmaa lukion jälkeisiin väli vuosiin sekä sen kiristyvää ilmapiiriä koulutukselliseen tehokkuuteen. Tämän jälkeen paikansin lukion jälkeiset väli vuosilla olijat muotoutuvan aikuisuuden ja moninaistuvan elämäntapojen kentälle. Nämä kaksi ovat ristiriitaisia näkökulmia väli vuosien viettäjästä ja siitä, miten lukion jälkeisiin väli vuosiin tulisi suhtautua. Tästä syystä olikin tarpeen tuoda esille lukion jälkeisillä väli vuosilla olleiden elämäntapojen ja elämäntarinat kokonaisvaltaisemmin esille ja tarkastella, minkälaisia kertomuksia lukion jälkeisillä väli vuosilla olleet itse muodostavat elämäntapojensa ja omista tapahtumistaan sekä miten he niitä jäsentävät. Tätä kautta oli myös samalla helpompi avata koulutuspolitiikan ja moninaistuvan elämäntapojen dilemmaa siitä, miten väli vuosiin tulisi suhtautua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli mahdollistaa väli vuosien viettäjiä oman ”äänen” antaminen lukion jälkeisillä väli vuosilla, ja kertominen omin sanoin väli vuosien tapahtumista sekä arvioiminen ja tulkintojen tekeminen väli vuosistaan (Hänninen 2000, 32). Samalla kerronnallinen tutkimusote antoi muotoutuville aikuisille mahdollisuuden itse määrittellä omaa väli vuosilla olemistaan. Tutkimuksellisessa otteessa olennaista oli, että väli vuosien tulkinnassa huomio kiinnittyi kertomuksiin, jotka olivat lähtöisin väli vuosien viettäjästä itsestään ja jotka

olivat heille merkityksellisiä kertomuksia. Tutkimustehtäväni rakentui kahdesta pääkysymyksestä:

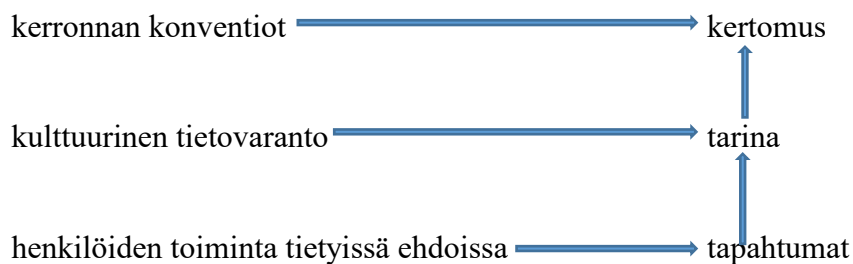
1. *Miten muotoutuvat aikuiset tulkitsevat ja arvioivat lukion jälkeisiä välivuosiaan omissa kertomuksissaan?*
2. *Mitä ja miten muotoutuvat aikuiset kertovat lukion jälkeisistä välivuosistaan?*

Tavoitteena oli muodostaa välivuosien kertomusten avulla mahdollisimman kattava kokonaiskuva lukion jälkeisistä välivuosista heidän itsensä kertomana. Näiden avulla voin peilata tuloksia koulutuspolitiikan ja moninaistuvan elämäkulun näkökulmaan. Samalla uskoin tutkielman tuovan lisätietoa välivuosien viettäjiä mielenmaisemasta, jota on vielä jokseenkin vähän tutkittu.

4.2 Kerronnallisuus konstruktivistisena ja elämäkerrallisena tutkimusotteena

Tutkielmassani korostui kerronnallisuus, jossa lähestyn välivuosilla olevien kokemuksia elämäkulun näkökulmasta käyttäen narratiivisuudelle ominaista konstruktivistista tapaa tulkita elämää. Pohdin heti gradun alkuvaiheissa metodologisia keinoja ymmärtää ja tulkita tarkemmin välivuosilla olijoiden henkilökohtaista kokemusta, joilla he jäsentävät välivuosien merkitystä sekä ympäröivää kulttuuria ja yhteiskuntaa. Ymmärsin jo alkutaipaleella, että välivuosilla olleiden muotoutuvien aikuisten välivuodet ovat hyvin subjektiivinen ja vahva yksilöllinen kokemus. (Kujala 2007, 14–17.) Tämä ajattelu vei samalla lähemmäksi laadullista ja kerronnallista tutkimusotetta. Laadullinen tutkimusote tuntui luonnolliselta valinnalta, sillä se korostaa erityisesti yksittäisten tapausten osallistujien näkökulmia ja tutkijan vuorovaikutteista toimintaa yksittäisiin havaintoihin tarkoituksenaan päästä sosiaalisen rakenteiden ilmiöihin tai tajunnallisiin ilmiöihin (Puusa & Juuti 2011, 47–48).

Kerronnallisuus astui kuvaan pohtiessani väli vuoden viettäji en elämä nkulun viitekehystä tutkielmassa. Tutkielman teon yhteydessä ymmärsin kerronnallisuuden antavan avaimia kuvata ja ymmärtää (Heikkinen 2015, 158) väli vuosilla olevien muotoutuvien aikuisten siirtymiä ja elämä nkulkua. Kerronnallisuuden ja narratiivisuuden käsitteistö ei ole aina ollut kielessämme yksiselitteinen, jonka vuoksi siihen on viitattu useammassa lähteessä eri tavoin erityisesti narratiivisen käänteen vaikuttaman tiedekäsityksen muutoksen myötä (Heikkinen 2015, 151–156; Hyvärinen 2004, 52–53). Yleinen harhakäsitys liittyy esimerkiksi siihen, että arkikielessä narrative (=kertomus) ja story (=tarina) ymmärretään samoin, vaikka kertomus pitää sisällään tarinan sekä kerronnallisen diskurssin eli käytänteet (muodot, tavat ja välineet) tarinan kertomiselle (Heikkinen 2015, 153). Olennaista oli kuitenkin (ks. kuvio 3), että yksilön väli vuoden tapahtumasarjat saavat aikaan tarinallisia tulkintoja, kun ne yhdistyvät yksilön omaan kulttuurivarastoon. Lopulta tarinallinen tulkinta saa kertomuksen muodon, kun se esitetään ymmärrettävästi toiselle. (Hänninen 2015, 169.) Käsitteistön vaihteleva käytäntö vaikeutti myös oman tutkielmani paikantamista narratologian tutkimuskentälle. Tässä tutkielmassa käytin kuitenkin käänno stä, jossa narratiivinen viittaa myös kerronnallisuuteen, jolloin narrative = kertomus, kerronnallinen, kertomuksellinen ja story= tarina. Lisäksi paikansin kerronnallisuuden/narratiivisuuden yläkäsitteeksi, jossa kertomukset olivat analyysivaiheissa löytyviä tarinoita. Kertomukset kertoivat myös suurempaa taustatarinaa siitä, missä, miten ja milloin tarinaa kerrotaan.



KUVIO 3. Tapahtumien, tarinan ja kertomuksen suhteen rakentuminen Hännisen mukaan (2015, 169).

Narratologisen termistön palapeliin ja oman ihmiskäsitykseni yhdistämiseen löytyi lopulta Heikkiseltä sekä Hänniseltä osuvat näkemykset jäsentää tiedon luonnetta tutkielmani pohjalle. Heikkinen (2015, 2000) on avannut tarkemmin tapaa nähdä narratiivisuus konstruktivistisena sekä elämä kerrallisena tutkimusotteena. Kerronnallinen tutkimus voidaan jakaa neljään eri tapaan ymmärtää tutkimusta. Kerronnallinen tutkimusote voi kuvata tietämisen

tapaa ja tiedon luonnetta, tutkimusaineen luonnetta, aineiston analyysitapoja tai kertomuksen käytännöllistä merkitystä (Heikkinen 2015, 154–163; Heikkinen 2000). Tutkielmassani hyödynsin näistä kolmea ensimmäistä. Kerronnallisuus tiedon tutkimusotteena oli ohjannut tutkielmassani alusta lähtien taustateorian valinnassa, tutkimuskysymysten avoimessa asettelussa ja narratiivisen analyysiin ohjaamisessa ja tulosten esittämistavan valinnassa.

Kerronnallisuus konstruktivistisena tutkimusotteena ja tietämisen tapana tutkielmassani pohjautui ajatukselle, että kertomuksellisuus ja tarinallisuus ovat ihmiselle lajityypillistä, joiden avulla yksilö hahmottaa itseään ja todellisuutta. Konstruktivismin näkemyksen mukaista on, että ihminen rakentaa sekä konstruoi tietoaan ja identiteettiään aikaisemman tietonsa ja kokemustensa varaan kertomusten avulla (Heikkinen 2015, 157; Heikkinen 2000, 50). Jokaisen yksilön oma käsitys itsestään ja tieto ympärillä olevasta todellisuudesta sekä sen tapahtumista ovat kehittyvä kertomus. Tämä kertomus rakentuu itsestään ja uusiutuu jatkuvasti yksilön sosiaaliseen tarinavarantoon sekä kaikkien saatavilla olevaan kulttuuristen kertomusten joukkoon. Sosiaalinen tarinavaranto syntyy uusien kokemusten, kertomusten ja keskusteluiden synnyttämällä tarinoilla ja näiden merkityksenannoilla. (Heikkinen 2000, 50; Heikkinen, 2015, 156–157; Hänninen 2000, 21.) Samalla yksilö käyttää rinnallaan omaa sisäistä tarinan prosessiaan tulkitessaan elämänsä tapahtumia, jota hän hyödyntää sosiaalisen tarinavarannon opittuja tarinallisia malleja (Heikkinen 2000, 50; Hänninen 2000, 21). Näin kerronnallisuus pystyy yhdistämään ihmisiä useilta aikakausilta ja eri kulttuureista sekä heijastamaan kertomuksista nousevia tyypillisiä kulttuurisia merkitysrakenteita (Heikkinen 2015, 156; Hänninen 2000, 33, 78). Tästä syystä konstruktivismin tietoteoreettiset juuret edustavat relativismia, jossa ”tietäminen on suhteellista: ajasta, paikasta ja tarkastelijan asemasta riippuvaa” (Heikkinen 2015, 156).

Tietämiseen liittyvä perusajatus erotti tutkielmassani laadullisen ja narratiivisen tutkimuksen, joka on tiedon subjektiivisuus. Tämän tarkoituksena tutkielmassani oli tarkoituksena tuottaa subjektiivista tietoa lukion jälkeisistä väli vuosista (Hatch & Wisniewski 1995, 118; Heikkinen 2000, 51.) Elämäkerrallinen tutkimusote on narratiivisen tutkimuksen erityisluoto, joka mahdollistaa pinnan alla olevan tarinan kiinnostuksen: mitä henkilöille tapahtuu tiettyssä ajassa tai paikassa, mistä syystä ja missä yhteydessä (Heikkinen 2015, 154). Elämäkertomuksien ottaminen osaksi tutkimusotetta mahdollistaa tutkimuksessani jokaisen yksilön elämänsä kulkuun perustuvaa merkityksenantoa ja samalla muotoutuvien aikuisten aitojen äänien, tunteiden ja toiminnan kuulluksi tulemistä, joka ei hukuttaudu yhteen suureen

Narratiivisessa tutkimuksessa kiinnostavaa oli myös usein muutokset ja prosessit, jotka saattoivat tulla esille erityisesti lauseissa, jotka raportoimisen sijaan välittivät kokemusta ja olivat kerronnallisia. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 190–191, 198–199). Ensisijainen tehtävä oli luoda tilanne, jossa haastateltavilta saataisiin mahdollisimman kerronnallisia vastauksia kysymyksiin ja pyytää heiltä rohkeasti tarinoita ja kertomuksia sekä haastattelijana toimia aktiivisena kuuntelijana.

Haastattelu perustui ensisijaisesti Atkinsonin kevyeen malliin elämäntarinahaastattelusta, jossa kerätään aitoja, omalla äänellä kuvattuja henkilökohtaisia kokemuksia (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 192). Haastattelussa lähdimme liikkeelle isosta avoimesta kysymyksestä, jonka jälkeen annoin haastateltavan kertoa vapaasti kertomuksestaan. Haastattelijana tehtävänäni oli auttaa haastateltavaa pysymään olennaisessa sekä tarvittaessa tehdä lisäkysymyksiä kertomisen jälkeen kronologisessa järjestyksessä haastateltavan elämänsä hahmottamiseksi. Tarkoitukseni oli olla ikään kuin haastateltavan kokemuksen haamukirjoittaja. (m.t., 192–193). Kysymykseni oli muotoiltu niin, että haastateltavien toivottiin aloittavan kronologisessa järjestyksessä, mutta hän sai silti kertoa oman välivuosien tarinansa siinä järjestyksessä, miten itse koki merkitykselliseksi. Tarkoitukseni oli, että haastateltavaa rohkaistiin kerronnallisuuteen, jonka avulla he saisivat itse kertoa välivuosistaan omin sanoin ja liittää haastatteluun ne näkökulmat ja kontekstit, jotka hän kokisi tärkeiksi (Riessman 1993, 54–55).

Tärkeä näkökulma haastattelujen onnistumiseksi oli oivaltaa rakentaa haastattelun alussa luottamuksellista suhdetta haastateltavaan niin, että neutraalius säilyisi mahdollisimman hyvin ja että pystyisin virittämään keskustelua koko haastattelujen ajan kertomuksellisuutta ylläpitäen (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 41–43, 44–47, 51–52). Luottamuksellisuuden onnistumiseksi oli tärkeää ilmaista haastattelujen aihepiiri ja kertomuksellisuuteen tähtäävä rooli väljästi jo haastateltavia hankkiessa sekä aikaa sopiessa. Tämän lisäksi kerroin aikaa sopiessani, että tärkeintä on tulla omana itsenään ja avoimin mielin, jotta se herättäisi haastateltavat oikeaan kerronnalliseen mielentilaan. Kevyen alkukeskustelun jälkeen kerroin kerronnalliseen haastattelutapaan tähtäävästä tutkielmastani hiukan vielä haastattelutilanteessa sekä allekirjoitimme tutkimusluvut (ks. Liite 1) ennen haastattelun aloittamista. Tämän jälkeen haastattelut lähtivät käyntiin hyvin luontevasti joko sillä, että haastateltava alkoi itse kertomaan oma-aloitteisesti heti omista välivuosistaan, josta oli luontevasti helppo siirtyä

lukioaikaan ja jälleen tarkemmin välivuosiin. Toinen luonteva aloitus haastatteluissa tapahtui sitä kautta, että pyysin aluksi kertomaan haastateltavan lukioajastaan, josta siirryimme välivuosien kokemuksiin.

Kaikki haastattelut etenivät omalla tahdillaan, mutta kuitenkin niin, että kaikki haastattelulle asetetut ajalliset teemat tulivat jokaisen kohdalla käytyä läpi (ks. Liite 2 Haastattelurunko). Vuorovaikutuksen kannalta haastateltavista erottui kaksi selkeää linjaa, joista ensimmäisessä haastateltavalle osoitettiin kuuntelemista ja lupaa jatkaa minimipalautteiden avulla (kuten ”mm..”, ”aivan”, ”nyökkäys”) ja toisessa linjassa haastateltaville annettiin aktiivisesti kerronnallisia lisäkysymyksiä (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 26–29; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 212–218). Näistä ensimmäinen edusti haastatteluun tullessaan ”juuri nyt kertovaa” tyyppiä, joka selvästi muokkasi jatkuvasti kokemustaan kertomukseksi siitä puhuesaan (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 218) ja huomasi löytävänsä kokemuksestaan kertomukseksi jäsentäessään uusia puolia itsestään. Toisessa linjassa haastateltavia täytyi hiukan kannustaa ja haastaa kerronnallisempaan linjaan, jotta he eivät raportoisi ainoastaan tapahtumista. Uskon tämän perustuvan siihen, että selvästi osa haastateltavista odotti enemmän kysymys-vastaus -menetelmää, jolloin haastattelussa täytyi ottaa aktiivisempi rooli. Toisissa haastatteluissa taas pystyi soveltamaan yhden kysymyksen -menetelmää.

4.4 Aineiston hankinta ja kuvaus

Haastattelujen käynnistyminen välivuotta viettävien kanssa ei onnistunut niin, kuin olin alun perin tutkielmani suunnitellut. Ensimmäisenä tavoitteenani oli haastatella lukion päättäneitä henkilöitä, joilla olisi aikomuksena tai päätöksenä jäädä suoraan lukiosta välivuodelle. Otin yhteyttä Joensuun ja Oulun alueen opinto-ohjaajiin sekä urapalveluihin useamman kerran, mutta tuloksena oli vain pari haastateltavaa. Sen jälkeen toteutin Facebook-sivuston, jossa kuka tahansa saisi kertoa vapaasti omasta välivuoden tai välivuosien kokemuksistaan. Hyvin pian huomasin, että sivustolla tarinoista jää uupumaan kertomukselle ominainen prosessimaisuus sekä vuorovaikutuksen mahdollisuus, joka välittää erityisesti kerronnallisuutta (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 190).

Aikarajoituksen takia ja haastateltavien uupuessa ymmärsin, että olisi vaihdettava näkökulmaa. Päätin haastatella lukion jälkeen väli vuoden tai useamman väli vuoden viettäneitä muotoutuvan aikuisuuden keskiössä olevia henkilöitä, jotka asuivat Pohjois-Karjalassa. Nyt haastateltavia löytyi useita eri lähtökohdista ja monipuolisista taustoista. Ennen varsinaista aineistonkeruuta suoritin yhden esihaastattelun, jossa testasin kerronnallisen haastattelun toimivuutta sekä tutkimusasetelmaani. Erityisen tärkeä esihaastattelu oli sen käsityksen luomisessa, miten rajata haastateltavia, tutkimusotetta ja haastattelutapaa. Tämän lisäksi esihaastattelu ja sen litterointi ennen varsinaisia haastatteluja olivat tärkeässä roolissa, jotta ymmärsin, mitä voisin tehdä paremmin hyödyntääkseni vuorovaikutuksen luomista, kronologista haastattelutapaa, kerronnallisuutta kysymysentapaa ja omaa neutraaliuttani tutkijana.

Haastattelut tarkentuivat esihaastattelun avulla Itä-Suomen yliopiston tämän hetkiseksi opiskelijoiksi. Haastatteluita oli yhteensä kahdeksan. Näiden lisäksi oli yksi esihaastattelu, jota en sisällyttänyt tutkielmaani. Haastateltavat löytyivät lumipallo-otannalla. Välitin tietoa ensin ystävien ja tuttujen kautta pro gradustani, jossa olen kiinnostunut lukion jälkeisistä väli vuosista. Kun sain useamman kiinnostavan avainhenkilön ja osan haastatteluista suoritettua, sain välitettyä tietoa jälleen heidän kautta, joiden avulla sain uusia haastateltavia. Samalla huomasin, että osittainen saturaatio oli saavutettu, sillä haastatteluissa alkoi toistua muutamassa teemassa kaavamaisuus väli vuoteen liittyvissä kokemuksissa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 59–60). Osa oli opiskellut tutkinnon aiemmin ja osa oli tullut suoraan opiskelemaan ensimmäiseen ammattiinsa. Yhteistä kaikille esihaastateltavaa lukuun ottamatta oli myös se, että he olivat valinneet viettää lukion jälkeistä väli vuottaan: kaikki kahdeksan haastateltavaa olivat viettäneet vapaaehtoisesti yhdestä kolmeen väli vuotta. Viisi heistä oli naisia ja miehiä oli kolme. Haastateltavien ikä vaihteli tutkimushetkellä 21 ikävuodesta 37 ikävuoteen (ks. taulukko 2)

Haastattelut kestivät jokaisen kohdalla noin tunnista kahteen tuntiin. Haastattelut tehtiin rauhallisessa tilassa yliopistolla, joka oli tuttu haastateltavalle ja haastattelijalle. Toimenpiteet lisäsivät luottamuksen syntymistä sekä vuorovaikutuksellisuuden heräämistä haastattelutilanteessa. Tein haastattelussa pieniä muistiinpanoja itseäni ja mahdollisia lisäkysymyksiä varten. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Litteroinnit tehtiin sanatarkasti ja huolellisesti, jotta toistot ”lisäsanojen” (mm. niinku, että) kohdalla näkyvät. Monet kokemukset, jotka olivat haastattelussa jääneet vähemmälle huomiolle, saivat lisämerkityksiä vasta litterointivaiheessa.

Haastattelutavat	Sukupuoli	Ikä	Väli- vuosien määrä	Nykyinen opiskelupaikka	Aiemmat opin- not (välivuosilla)
Esihaastateltava, H1	nainen	25-29	1	filosofinen tiedekunta	yliopisto
H2	nainen	20-24	2	filosofinen tiedekunta	(teologinen opisto)
H3	nainen	35-39	1	filosofinen tiedekunta	ammattikorkeakoulu
H4	nainen	25-29	1	filosofinen tiedekunta	ammattikorkeakoulu
H5	nainen	25-29	3	filosofinen tiedekunta	(ammattikorkeakoulu aloitettu)
H6	nainen	20-24	3	filosofinen tiedekunta, tiedekunnan sisällä vaihto	(ammattikorkeakoulu aloitettu)
H7	mies	25-29	2	luonnontieteiden ja metsätieteiden tiedekunta	ammattikorkeakoulu
H8	mies	20-24	2	luonnontieteiden ja metsätieteiden tiedekunnasta sisään, opiskelee kauppatieteiden puolella	
H9	mies	25-29	3	filosofinen tiedekunta	

TAULUKKO 2. Tutkielmaani osallistuneet haastateltavat.

4.5 Kerronnallisen aineiston analyysi hyödyntäen taulukoita, aikajanojen luomista ja juonirakennetta

Kerronnallinen tutkimusote näkyi vahvana myös analysointivaiheessa. Aineisto koostui kahdeksasta laajasta 1-2 tunnin kerronnallisesta haastattelusta, joiden tarkoituksena oli tuoda näkyville haastateltavien elämänselämänsä välivuosien aikana sekä heidän tapahtumiinsa liittämät merkityksenannot, jossa kertomukset toimivat parhaimpana tulkkina (Heikkinen 2000, 51; Hänninen 2000, 34). Tarkoituksena ei ollut luoda yleistä kuvausta välivuoden tilasta, vaan paremminkin kuvata ja tulkita yksilöiden elämänselämänsä nousevia välivuoteen liittyviä merkityksiä, arvioita ja tapahtumia, joita voisi vertailla yhteiskuntapoliittiseen näkemykseen

ja teoreettiseen näkemykseen (Bruner 1986, 11–13). Tätä kuitenkin rajoittivat eettiset rajoitteet siitä, että osa haastateltavista oli erityisesti toivonut osan henkilökohtaisesta puheestaan pidettävän mahdollisimman yksityisenä. Tämä toi haasteita ”äänien” analysointiin ja esille tuomiseen, sillä jokainen haastateltavista oli tuonut oman elämänsä tutkimukseen ja oma tehtäväni oli ratkaista tapa, jolla saisin tutkielmani haastateltavat näkyville.

Kirjallisuudesta löytyy useita mahdollisuuksia narratiiviseen analyysiin kielen rakenteeseen, kulttuuriin ja sisältöön tai muotoon toteuttaa narratiivista analyysiä (ks. esim. Labov 1982, Riessman 1993, Polkinghorne 1995; Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998). Tämä tuotti suuria haasteita, sillä malleja analyysiin ei ollut valmiina, mutta menetelmiä oli sitäkin enemmän. Tutkielmassani hyödynnän Lieblich ym. (1998), Polkinghornen (1995) ja Hännisen analyysin (2000, 72–73, 93–105) malleja.

Lieblich ym. (1998) mukaan kertomuksissa voidaan erotella kaksi riippumatonta tekijää, jotka jakautuvat neljään vastakkaiseen ulottuvuuteen. Ensimmäisessä ulottuvuudessa vastakkain on holistinen ja kategorinen, kun taas toisessa ulottuvuudessa vastakkain on sisältö sekä muoto. Ensimmäinen holistinen ulottuvuus edustaa esimerkiksi perinteisen elämäkerän tutkimusta, jossa korostetaan yksilöä kokonaisuutena sekä hänen kehittymistään tiettyyn asemaan pääsemiseksi, jolloin jokainen osa kertomuksesta tulkitaan osana yksilön luomaa kokonaiskertomusta. (Lieblich ym. 1998, 12; Kaasila 2008, 46.) Polkinghorne (1995, 15–17) käyttää tästä sivuten narratiivista analyysistä (*narrative analysis*), jossa tapahtumat yhdistetään juonen avulla yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Vastaavasti Lieblichin ym. kategorinen ulottuvuus edustaa näkemystä, jossa kertomus pilkotaan osiin ja jonka jälkeen eri kertojien samaan kategoriaan liittyvät kertomuksen osat yhdistetään. (Lieblich ym. 1998, 12; Kaasila 2008, 46.) Polkinghornen jaottelussa (1995, 12–15) kategorisuutta edustaa narratiivien analyysi (*analysis of narrative*), joka perustuu paradigmaattiseen tietämiseen ja auttaa paljastamaan sekä keräämään kertomuksista yhteistä, yleisen tiedon kokoelmaa. Kategorinen näkemys on parhaimmillaan, silloin kun ollaan kiinnostuneita ongelmasta tai ilmiöstä, jonka jokin tietty ryhmä jakaa. (Lieblich ym. 1998, 12; Kaasila 2008, 46; Polkinghorne 1995, 12–15.)

Seuraavassa Lieblichin ym. (1998, 12) ulottuvuudessa on kyse tekstin luennasta, jota myös toteutin analyysissäni. Siinä toisistaan erotellaan tekstin sisältöä ja muotoa. Sisällön ulottu-

vuudessa voidaan kohdentaa huomio tiettyyn eksplisiittiseen sisältöön: kuka osallistui tapahtumaan, miksi tai mitä tapahtui. Toisaalta sisällöllisessä tarkastelussa voidaan pyrkiä myös hiljaisen tiedon löytämiseen, joka voidaan päätellä asiayhteyksistä: mikä on kertomuksen tarkoitus tai mitä motiiveja haastateltavalla on. (m.t., 12). Sisäisen tarinan analyysissä on perinteisesti keskitytty niin tarinoiden tietoisesti temaattiseen sisältöön kuin piilossa oleviin merkitysrakenteisiin ja ilmaisutapoihin tutkittavan kokemuksesta. Keskiössä ovat silloin haastateltavan tietoisesti kerrotut asiat elämäkulusta ja välivuoden kokemuksista, jolloin voidaan puhua reflektoidusta sisäisestä tarinasta (Hänninen 2000, 33). Tutkija voi myös analysoida kertomuksen muotoa, kuten kertomuksen tyyliä, metaforien käyttöä, juonen rakennetta. Kertomuksen sisältö on usein tutkijalle ilmeistä. Tästä syystä tutkija voi haluta tutkia vielä muotoa, joka antaa kertojan identiteetistä syvempää tietoa, sillä muotoon on vaikeampi vaikuttaa kuin kertomuksen sisältöön. (Lieblich ym. 1998, 13.) Kuitenkin on muistettava, että ulottuvuuksien rajat eivät ole aina niin tarkkarajaisia narratiivisessa analyysissä (Lieblich ym. 1998, 14; Kaasila 2008, 47)

Analysoinnin alkuvaiheissa tutustuin litteroituihin haastatteluihini huolella, jolla pyrin luomaan kokonaiskuvaa aineistosta. Ensimmäisellä kerralla luin aineiston läpi, mutta seuraavalla kerralla aloitin muistiinpanojen tekemisen aineiston oheen sekä kirjallisia huomioita. Aineistoni koostui kahdeksasta kertomuksesta, joten etenin yksitellen jokaisesta kertomuksesta seuraavaan. Toisella kerralla huomasin, että aineisto jakautui selvästi pienempiin osiin, teemoihin tai aihepiireihin. Aineistoja tuntui hankalalta käsitellä niiden runsauden vuoksi, vaikka haastateltavia oli vain kahdeksan. Tästä syystä halusin käydä läpi kaikki tutkielmani olennaiset kertomukset, huomiot ja kohdat värittäen ne eri värikynillä ja jaotellen teemoja hiukan eri osa-alueisiin. Tämä osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Tämän jälkeen pohdin kysymystä siitä, mihin teemat vastasivat. Pyrin luomaan luokitellun ja hallittavissa olevan taulukon eri teemoista Exceliin, jossa näkyivät teemoittain eri haastateltavat ja olennaisimmat kohdat (Hirsjärvi & Hurme 2015, 149–150). Saatuaani taulukon valmiiksi ja käytettyäni siihen paljon aikaa, ymmärsin, ettei taulukko ole oikea analyysimenetelmä (Liite 3, taulukon teemat näkyvissä). Olin valinnut hyvin merkityksiä tulkitsevan menetelmän ja syyllistynyt samalla havaintojen pelkistämiseen (Alasuutari 2011, 40–43). Taulukko oli 120 sivua pitkä, ja sitä oli erittäin hankala hallita. Tematisointia olisi ollut myös syytä viedä pidemmälle, jotta tutkimusasetelma sekä tutkimusongelma olisivat kärsineet liian pitkälle menneen kategorisoinnin myötä. Analyysitavassa olin menettänyt kerronnallisuuden, tulkinnallisuuden sekä kontekstin mahdollisuuden. Sain kuitenkin lohtua siitä, että tutkimusaineisto oli erittäin

rikas ja taulukko oli antanut alustavia kertomuksellisia teemoja sekä näyttänyt kertomuksellisia kohtia aineistoista tutkimuskysymyksiini.

Seuraavassa analysoinnin vaiheessa aloitin analysoimisen alusta. Aloitin lukemisen uudestaan avoimella lukemisella ja pyrin unohtamaan aiemmat tematisoinnit ja avaamaan mieleni kertojan sanomalle ja mahdollisille vivahteille (Hänninen 2015, 174). Aloitin tutkimaan huomaamiani muistiinpanoja ja sävyjä, joita olin kirjoittanut ylös. Sen jälkeen palasin uudelleen tutkimieni analyyttisten menetelmien pariin ja pohdin sopivia menetelmiä seuraavaksi askeleeksi. Analyysiani lohdutti ajatus siitä, että oikean menetelmän löytämiseksi on hyvä testata erilaisia menetelmiä (m.t., 174).

Testaamisen jälkeen päätin aloittaa analyysin sisällöllisellä analyysillä (Lieblich ym. 1998, 12) ja muodostaa jokaisesta haastattelusta oman aikajanan, mikä hahmottaa jokaisen kertomuksen kronologista jatkumoa sekä juonellista rakennetta. Tarkoitukseni oli, että halusin välivuosien elämäntarinan jatkumon pilkkomisesta huolimatta säilyttää jokaisen elämäntarinan ja välivuosien kertomuksen kokonaisuutena ja holistisena (Polkinghorne 1995, 15–16; Vilkkonen 1997, 104–105). Tästä syystä muodostin janan kunnioittaen jokaisen kertomuksen yksilöllisiä piirteitä. Jokainen jana muodostui niin, että yksilön välivuosien kokemukset ja merkitykset korostuivat. Jokaiselle haastateltavalle tuli oma A4, jolle piirsin janan keskelle paperia. Yläpuolelle kirjoitin yksilön kertomuksessa olennaisia, tärkeitä tai muuten huomionarvoisia tapahtumia ja janan alapuolelle kirjoitin tapahtumiin liittyviä pienkertomuksia ja huomioita (mm. mitä tapahtui, mitä yksilö on tästä ajatellut/tulkinnut/arvioinut, mitä tapahtumasta seurasi, mitä yksilö päätti). Pidin tärkeänä kuitenkin, että jokaiselle kertomukselle muodostuu alku, keskikohta ja loppu (Hänninen 2000, 21), jotka tiivistin vielä omalle paperille.

Aikajajat olivat ensimmäinen vaiheeni, jonka jälkeen siirryin sanalliseen kertomusmuotoiseen juonentamiseen. Narratiivinen analyysi on monivaiheinen prosessi, jossa keskustellaan kirjallisuuden ja tutkimusasetelman kanssa useaan kertaan. Tässä vaiheessa tutkin jälleen asettamaani tutkimusasetelmaani ja lähdin nyt juonentamaan siitä näkökulmasta, jonka olin tutkimusasetelmassani asettanut (Vilkkonen 1997, 102). Aiemmin olin tunnistanut janelle niitä piirteitä, joilla oli merkitystä välivuosilla olleiden tapahtumiin ja kokemukseen. Juonentamisessa korostuvat ne piirteet, jotka ovat olleet merkityksellisiä jokaisen haastateltavan kertotussa elämäntarinassa ja tutkijan tulkinnan yhteisessä elämänhistoriassa (Säntti 2004, 183–

184). Näin ollen juonentamisen avulla saatiin näkyväksi kertomuksesta yksittäisten tapahtumien suhde koko elämäntapahtumien aikajärjestyksen sijaan (Polkinghorne 1995, 15–16; Kaasila 2008, 47). Samalla pyrin luomaan tässä vaiheessa jokaisesta polveilevasta tarinasta aikajanaa hyödyntäen eräänlaisen ydintarinan, joka kunnioittaa kertomuksen kokonaisuutta sekä pääjuonta (Hänninen 2000, 33).

Ydintarinoissa hyödynsin tekemiäni janoja ja Excel-taulukkoa. Jokaisesta kertomuksesta muodostui koherentti, mutta yksilöllinen ydintarina (vrt. Kaasila 2008, 48–51). Ydintarinoissa pyrin tuomaan esille merkityksiä, joita välivuosienviettäjä toivat esille välivuoden kokemuksistaan ja tapahtumistaan. Näin kävin jokaisen kertomuksen läpi juonentaen tapahtumakulkua, tulkintaa ja arvioita lukioajasta, välivuoden siirtymästä, välivuosilla olemisesta, välivuodelta siirtymisestä sekä tulevaisuudesta. Pyrin juonentamaan jokaisen yksilön kokemuksia ja elämäntapahtumia niin, jotta lukijan olisi helpompi ymmärtää hänen tekemiään valintojaan ja siirtymäkohtia. Lopuksi kirjoitin vielä mahdollista tulkintaa sekä lopputuloksia yksilön tapahtumiin liittämistä merkityksistä. Jokaisesta kertomuksesta tuli parin sivun mittaisia tiivistettyjä kertomuksia välivuosista. Huomasin heti, että yksilöiden sisäistä tarinaa analysoidessa yksilöiden välillä oli huomattavia eroja siinä, kuinka he kertovat itsestään ja välivuosistaan.

Juonentaminen olisi sopinut hyvin sellaisenaan tutkimukseen, mutta tutkittavien pyynnöstä en voinut tuoda yksittäisiä sisäisiä tarinoita tutkielmaan. Näin minun oli siirryttävä analyysissä sisällöllisestä lähestymistavasta kategorisempaan narratiivien analyysiin (Lieblich ym. 1998, 12; Polkinghorne 1995, 12–15). Halusin kategorisoinnilla selvittää, miksi välivuosiensa aikana joidenkin sisäisen tarinan juoni oli positiivisempi kuin toisilla. Mikä teki välivuodesta onnistuneemman kokemuksen? Samalla halusin yhdistää kertomukset ainutkertaisuudestaan ja yksilöllisyydestään huolimatta kulttuuriseen merkitysjärjestelmään (Hänninen 2000, 30,73), jotta voisin yhdistää ne tutkimusasetelmaan. Asetelman vuoksi juonentamisen jälkeen jatkoin vertailua niin, että etsin ydinkertomuksista toistuvia teemoja, eroavaisuuksia, painotuksia, muutoskohtia ja käännekohtia. Uskoin, että näiden avulla pystyisin rakentamaan tyyppitarinoita, joissa olisi aineksia useammasta alkuperäisestä välivuoden kertomuksesta (m.t., 180).

Huomasin, että jokaisessa kertomuksessa oli havaittavissa eräänlainen muutos tai käännekohta, joka oli olennainen välivuosien tulkinnalle ja ajatuksien kääntymiselle joko positiiviseen tai negatiiviseen. Tästä syystä hyvänä esimerkkinä toimivat Hännisen (ks. 2000, 97–103) julkiset työttömyyden mallitarinat, joissa hän on analysoinut työttömien sisäisten muutostarinoiden juonirakenteita ja muotokieltä. Näissä hän käytti apunaan Murrayn juonityyppisiä sankaritarinasta, tragediasta, komediasta ja ironiasta (m.t., 97–103). Tämän lisäksi käytin apuna omassa analyysissäni Northrop Fryen hienosyisempää juonijaottelua romanssiin, komediaan, tragediaan ja ironiaan (ks. Hänninen 2015, 176–177).

Ensin jaoin yksittäiset juonikertomukset alkutilaan, käännekohtaan ja lopputilaan tarkastellakseni juonen rakennetta sekä tein havaintoja kertomuksen muotokielestä (Hänninen 2000). Sen jälkeen pyrin jaottelemaan juonikertomukset juonen ja muodon mukaan mallitarinoihin, joissa erottuisi selvästi oma yksilöllinen juonirakenne ja muoto. Keskeistä juonijaottelussa voi olla itsensä päähenkilön muuttuminen ja kehittyminen varsinaisten romantisoinnin hyvän saavuttamisesta tai pahan välttelystä. Juonitarinoita ei ole tarpeen mahduttaa jo ennalta rakennettuihin malleihin vaan edetä kertomuksia kunnioittaen ja rakentaa niille sopivat juonityypit ja muodon mallit. (Hänninen 2015, 177–178.) Mallitarinoissa oleellista on huomioida myös McAdamsin esiintuoma narratiivinen sävy (*narrative tone*), jonka juuret ovat usein lapsuudessa. Sävyssä voivat erottua optimismi ja pessimismi, joka voi muuttua voimakkaiden kokemusten myötä. Optimistisesti suuntautunut uskoo asioiden kääntyvän lopulta hyvin (komedia- ja sankaritarina), kun taas pessimistisen sävyn omaava näkee hyvän olevan enteilevän onnettomuutta (tragedia- ja ironiatarina). (Hänninen 2000, 52–53.) Muotoa, rakennetta ja sävyä seuraamalla sain kertomukset jakautumaan kuin itsestään omiin mallitarinoihin, joissa erottuivat kertomuksille ominaiset äänet. Näin kertomuksien tunnistaminen oli selvästi vaikeampaa (Hänninen 2015, 180), kuten osa haastateltavista oli toivonutkin.

Toisaalta huomasin juonellisia mallitarinoita rakentaessani, että ne rakentuivat tarkoituksellisesti pääosin huomioimaan lukion jälkeisten välivuosien ydinkertomusten juonellisia tapahtumakulkuja, siirtymiä ja kertomusten muotoja. Samalla ne olivat erittäin tiivistettyä tietoa tuloksista. Tästä syystä halusin löytää analyysitavan, joka huomioisi tarkemmin lukion jälkeisten kertomusten synnyttämiä merkityssisältöjä ja näin myös välivuosilla olleiden arvioita sekä tulkintoja omista välivuosistaan. Excel-taulukoinnissa ja jokaisen haastateltavan aikajanaa luodessani olin jaotellut karkeasti kertomuksia tapahtumakulkujen kuvauksiin sekä kertomuksiin, jotka keskittyivät arvioihin sekä tulkintoihin, mitä välivuosi merkitsi tai

antoi heille. Juonentamisen yhteydessä ydinkertomuksiin ja jälleen mallikertomuksiin olin huomannut, että osa aikajanan alapuolelta olevista yksilöllisistä tulkinnoista oli jäänyt mallitarinoiden ulkopuolelle. Mallitarinoissa eivät tulleet tarpeeksi vahvasti esille kaikki keskeisimmät välivuosista kerrotut tulkinnat ja arviot, joita lukion jälkeisillä välivuosilla olleet olivat kertoneet suhteessa heidän kokonaiskertomukseensa ja muiden kertomuksiin. Kuitenkin useat tulkinnat ja arviot erottuivat hyvin selvästi yksittäisissä ydintarinoissa ja aikajanoilla, jotka halusin näkyväksi. Tästä syystä rakensin yksittäisten ydintarinoiden rakentamisen jälkeen ja mallitarinoiden ohella kaikille kahdeksalle lukion jälkeisille välivuosien kertomuksille narratiivien kategorista analyysiä hyödyntäen yhteisiä teemakertomuksia (Polkinghorne 1995, 12–15).

Teemat rakentuivat aiemmin hahmottelemieni värikoodauksen ja Excel-taulukoinnin alustavista teemoista. Excel-taulukoinnin ja aikajanan luomisen yhteydessä olin tehnyt karkeaa jaottelua kertomuksien suhteen: olin jaotellut kertomuksia tapahtumakulkujen kuvaukseen sekä kertomuksiin, jotka keskittyivät arvioihin ja tulkintoihin siitä, mitä välivuosi merkitsi tai antoi. Siirtyessäni analysoimaan välivuosien keskeisiä kertomuksien teemoja pystyin muodostamaan välivuosien keskeiset teema-alueet vertailemalla kaikkien välivuosien viettäjäiden kokonaiskertomuksia, Excel-taulukoita, aikajanoja ja ydintarinoita. Vertailussani keskityin erityisesti tulkinta- ja arviointikertomusten eroavaisuuksiin ja yhteneväisyyksiin. Teemat olivat lukion jälkeisten välivuosien kokonaiskertomuksissa esiintyviä yleisiä piirteitä, jotka näkyvät vahvasti useammassa välivuosien kertomuksessa sekä toistuivat muiden kertomuksissa joko samanlaisina tai erilaisina kerrottuina merkityksinä, tulkintoina tai arvioina. Välivuosien keskeisiksi teemoiksi nousivat itsensä löytäminen, tulevaisuuden suunta, aikuinen elämä, hengähdystauko ja aikaa itselle, läheisten muuttuvat merkitykset välivuosilla ja opiskeluun siirtymisen paine.

Uskon, että käyttämäni aineisto ja analyysimenetelmät pystyvät kertomaan välivuosien viettäjäiden sisäisestä tarinasta, joka on kytköksissä myös heidän yhteiskunnallis-kulttuuriseen tarinavarantoon. Uskon, että käyttämäni menetelmä kertoo lisäksi jotakin oleellista lukion jälkeisistä välivuosien viettäjistä ja heidän välivuosiensa kertomustensa kautta. Hakemaani tutkimusasetelmaan saatiin vastaus tätä kautta, mutta uskon, että tähän tutkielmaan sopivia muita menetelmiä olisi myös tarjolla.

4.6 Tutkimuksen eettiset näkökulmat

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on antanut ihmistieteellisille aloilla tehtävään tutkimustyöhön yleisiä periaatteita. Arviointi jaetaan kolmeen alueeseen: itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä tietosuoja ja yksityisyys (Tutkimuseettinen neuvottelukunta/TENK, 2012).

Kerronnallisessa tutkimuksessa kaikkea kolmea piirrettä on syytä tarkkailla jokaisessa tutkimuksen teon vaiheessa. Olennaiseksi osaksi omassa tutkielmassani muodostuivat itsemääräämisoikeuden, tietosuojan ja yksityisyyden kunnioittaminen edellytyksenä tutkimuksen onnistumiselle (Hänninen 2015, 181). Tutkielmani haastattelut perustuivat täysin vapaaehtoisuuteen ja riittävään informoitiin haastattelumenetelmistä. Alusta asti oli selvää, että kerronnallisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkittava antaa suostumuksensa tutkimukselle kirjallisesti tai suullisesti (TENK 2012). Haastattelun alkuun haastateltavat saivat rauhassa aikaa allekirjoittaa suostumuslupalomakkeen, jossa pyydettiin lupaa käyttää haastattelun aineistoa ja nauhoittaa se (ks. Liite 1).

Kerronnallisessa haastattelussa mennään nopeasti ns. syvempiin vesiin ja haastateltava saattoi kertoa enemmän kuin oli tarkoitus. Onkin ensiarvoisen tärkeää, että haastateltavalla ja haastattelijalla on luottamuksellinen suhde siitä, mitä tutkielmaan saadaan kirjoittaa. (Hänninen 2015, 181.) Luottamuksellisen suhteen lisäksi liiallisen informaation määrää ei voitu korostaa liikaa. Kerronnallisen haastattelun erityisluonteen vuoksi haastateltavalle tuli tehdä selväksi jo haastattelun alussa, mitä menetelmää tullaan käyttämään, jotta haastattelua voitaisiin käyttää hyödyksi parhaimmalla mahdollisella tavalla (m.t., 181). Tämän lisäksi kerroin tutkittaville luvan lukemisen ja haastattelukutsun informaation lisäksi tarkasti suullisesti, mihin kerronnallisella tutkimuksella tähdätään. Tästä huolimatta parille haastateltavalle tuli yllätyksenä haastattelun omakohtainen haavoittuvuus. Heille oli tärkeää heidän anonymiteettinsä säilyttäminen, joka liittyy TENK:in (2012) kaikkiin kolmeen periaatteeseen. Tämä toi minulle tutkijana suuria haasteita oikean menetelmän löytymisessä, sillä en voinut tuoda yksilöllisiä tarinoita liian tunnistettavasti esille. Ymmärsin, että yleinen yksityisyyden ja tietosuojan turvaaminen (TENK, 2012) muuttamalla litterointivaiheessa paikkojen ja tutkittavien nimiä ei olisi riittävä anonymiteetin suoja. Näin ollen tutkielmassani

piti löytää analyysitapa ja tutkimusote, joka palvelisi tutkimusasetelmaa parhaimmalla mahdollisimmalla tavalla kunnioittaen tutkittavien toiveita yksityisyyden suojaamisesta. Analyysimallini mallityyppien rakentamisesta hankaloitti tutkittavien tunnistamista, mutta samalla täytyy huomioda, että tyyppien rakentaminen vaikeutti tulkin läpinäkyvyyttä havainnollistamisesta huolimatta. Sen lisäksi kerronnalliselle tutkimukselle ominaiset yksilölliset piirteet jäävät mallityypeille luotujen yhteisten piirteiden varjoon. (Hänninen 2015, 180).

Vahingoittamisen välttämisen periaatteen (TENK, 2012) kohdalla huomioni kohdistui tutkielmassani yksityisen rajan kunnioittamiseen ja tutkittavien ihmisarvoa kunnioittavaan kohteluun aineiston käsittelyssä. Kerronnallista tutkimusta tehdessä tutkittavat saattoivat löytää itsestään jotain uutta sanallistamalla kokemuksiaan, joka ilmeni lausahduksilla siitä, ettei ollut aiemmin ajatellut asiaa sillä tavoin. Tämä osoittaa sitä, että tutkittavat saattoivat hyvin paljastaa itsestään helposti jotain, mikä ei ollut tietoista. Aineistot ovat tästä näkökulmasta katsottuna hyvin haavoittuvaisia ja yksityisiä elämäntarinoita välivuosien kokemuksista. Tästä syystä halusin pyrkiä aineiston jokaisessa vaiheessa hyvin kunnioittavaan sävyyn leimaamisen sijasta. Halusin tuoda tarinat esille mahdollisimman luonnollisella tavalla niin kuin ne olivat minulle näyttäytyneet.

Tämän lisäksi tutkielmassani voidaan huomioda kerronnalliselle tutkimukselle liittyviä ominaislaatuisia eettisiä piirteitä. Tutkimuksessa olen puhunut tutkittavien ”äänen” antamisesta ja siitä, että pyrin tuomaan tutkittavien tulkintaa kokemuksista eli heidän sisäistä tarinaansa mahdollisimman hyvin esille. Tämä tarkoittaa sitä, että pyrin olemaan mahdollisimman avoin aineistolle ja siitä herääville merkityksille. Kuitenkin koko tutkimusprosessin ajan olen pitänyt mielessä, että tutkielmassani avoimuus aineistolle perustuu tutkijan tulkinnalle. Esille nousee myös tutkijan oma ääni, joka on syntynyt yhteistyössä tutkittavien ”äänten” kanssa. (Hänninen 2000, 34.) Ydinkertomusten luomisessa ja tyyppikertomuksissa tutkijalla on suuri vastuu, jotta haastateltavat tulevat ymmärretyksi oikein. Tästä syystä pidin tärkeänä kuvata tutkimuksen vaiheet mahdollisimman tarkasti ja avoimesti (Aaltio & Puusa 2011, 157).

Toinen olennainen kerronnallisuuteen liittyvä eettinen piirre on romantisoitu näkemys tutkittavien aitoudesta haastattelussa ja tutkijan tehtävästä paljastaa minuus (Heikkinen 2015,

219). Ideaalitilanteessa haastateltava haluaa ottaa roolin kertoa itsestään aktiivisesti ja oma-toimisesta, jossa haastattelija voi vain tukea minimipalauttein. Toisessa vaihtoehdossa romantisoitu käsitys romahtaa ja haastateltava tulee haastatteluun ”ollakseen mahdollisimman hyvä haastateltava” ja vastata tutkijan haluamalla tavalla. (m.t., 221–222, 212). Tästä syystä kerrottua avointa ja rehellistäkin puhetta ei voi suoraan rinnastaan elettyyn elämään mahdollisen julkisivun vuoksi (Alasuutari 2011, 110). Näin haastattelu saattaa usein ajautua kysymyksen ja vastauksen kehään, jossa ei toteudu kerronnallisuuden näkökulma. Haastattelussa pyrin vastaamaan omasta asemastani kuuntelijan roolissa ja heidän roolistaan tarinan-kertojana. Jos haastattelu yritti ajautua kysymys-vastaus – kehään, pyrin ajamaan haastateltua uudelleen kerronnallisiin kysymyksiin, kuten ”*Voitkohan kertoa lisää vielä tuosta merkittävästä tilanteesta? ...kun sä lähit sinne ulkomaille, niin osaisikää kertoa, millä tavalla se päätös rakentui?*” Tämän jälkeen tilanne jatkui yleensä niin, että haastateltava kertoi laajemmin kerronnallisia vastauksia, joihin tarvittaessa annoin vahvistuksia jatkaa kertomuksia tai lisäkysymyksiä esille nousevista kertomuksista.

Tutkijan position huomioiminen oli tärkeää, sillä kysymyksenasettelusta huolimatta osa haastateltavista halusi haastattelun etenevän vuoropuhelumaisesti (Heikkinen 2015, 222). Näissä tilanteissa sekä myös tilanteen ajautuessa kysymys-vastaus –kehään tutkijan oman position tarkkailu oli tärkeää. Omat ennakkokäsitykseni, joita oli syntynyt viitekehystä muodostaessa, eivät saaneet ohjata haastattelun kulkua itseään toteuttavaan kehään. Kuitenkin pidin mielessäni teemat, joita olin haastattelulle muodostanut. Toisekseen erityisen tärkeää omalla kohdallani oli kysymyksienasettelu, joiden täytyi olla mahdollisimman tilaa antavia ja neutraaleja, jotta annan subjektille avoimuutta, aikaa ja tilaa kertoa omia kertomuksiaan. Kaksi haastattelua eteni vuoropuhelumaisesti ja dialogisesti ensimmäisen avoimen ja ison kysymyksen jälkeen, joka Hyvärisen ja Löyttyniemen mukaan (2005, 222) sopii myös luoviin menetelmiin. Näiden haastatteluiden kohdalla pohdin erityisesti aitouden merkitystä ja tutkijalle mieliksi olemista. Heidän kohdallaan korostui erityisesti kysymysten varmistaminen ja epäröinti niihin vastaamisesta, kuten ”*Oliks siin viel jotain, mihin en vastannu? Tää oli kyllä aika laaja kysymys. Jäiköhän mulla nyt jottain vastaamatta.*”. Lisäksi pohdin muiden haastatteluiden kohdalla, että olisin voinut vielä enemmän uskaltautua tilanteen vietäväksi ja antaa haastateltavien kertoa ainoastaan asioita, joita he haluavat elämänsäkulustaan kertoa sen sijaan, että olisin ohjannut heitä teemojeni suuntaan. Kuitenkin tällöin haastattelut olisi tullut jakaa osiin. Haastattelut kestivät jo nyt yhdestä kahteen tuntiin ja huomasin haas-

tateltavieni uupuvan ensimmäisen tunnin jälkeen, mutta silti useammalla heistä olisi tajunnanvirtamaisesti ollut vielä enemmän kerrottavanaan. Toisaalta myös kirjoittaminen olisi voinut toimia toisena tapana hankkia välivuoden kokemuksia, jolloin heillä olisi ollut aikaa pohtia ja tuottaa tekstiä sekä kirjoittaa se, mitä he todellisuudessa haluavat kirjoittaa.

Lopulta on toisaalta hyvä pohtia sitä, olivatko käyttämäni tutkimusmenetelmät ”oikeita” suhteessa tutkimusasetelmaan. Kohdatessani haasteita anonymiteetin varjelemisessa, pohdin tarkkaan mahdollisia reittejä oikean tutkimusmenetelmän valinnassa. Tutkijan positiota poh-tiessa on tärkeää tunnistaa, ettei pidä liian tiukkaan kiinni ennakkoon valitsemista menetel-mistä. Vaihdoin mm. aiemmin tutkimusjoukon asetelmaa välivuoden viettäjistä jo välivuo-den viettäneisiin, siirryin puhtaasta teemahaastattelusta esihaastattelun jälkeen kerronnalli-seen haastatteluun, tutkimuskysymystä ja -asetelmaa olen tarkentunut useaan otteeseen tut-kimusta tehdessäni ja aiemmin pohtimani yksilön juonimallin vaihdoin mallityyppeihin. Tä-män lisäksi tutkimuksessa tulee huomioida, että vaikka tutkimusjoukko oli monipuolinen ja edusti hyvin erilaisia kertomusmalleja, alkoi heillä löytyä yhteisiä piirteitä. Tutkimus edus-taa kuitenkin pientä otosjoukkoa ja tutkimuksen ulkopuolelle jäi mm. muita yliopistossa ja ammattikorkeakoulussa sekä ammattikoulussa opiskelevia, kotona lapsiaan hoitavia sekä työttömiä, joita tutkimus ei tavoittanut. Heidän tarinansa voisivat olla hyvin erilaisia.

Tavoitteenani oli kuvata ja tulkita yksilön elämänsästä nousevia välivuoteen liittyviä ko-kemuksia ja merkityksiä, joita saisin lopulta vertailla yhteiskuntapoliittiseen ja teoreettiseen näkemykseen. Onnistuin tutkielmani avulla tuomaan esille tutkittavien tulkintaa välivuosien kertomuksista ja tarjoamaan tutkittavilla turvallisen ympäristön kertoa oman subjektiivisen välivuosien kertomuksensa. Mallitarinat ja teemakertomukset ovat toimivia menetelmiä, vaikkeivät ainoita mahdollisia yhdistämään välivuoden tapahtumia ja merkityksiä säilyttäen tutkittavien anonymiteettiä ja huomioiden tutkielman eettisyyttä.

5 ELETYT LUKION JÄLKEISET VÄLIVUODET

Tässä luvussa tarkoitukseni on esitellä lukion jälkeisten välivuosien kertomuksista saatuja tuloksia. Eri analyysitapoja kokeilemalla löysin lopulta tavat, joilla sain esille lukion jälkeisten välivuosien kertomuksista esiintyvät teemat sekä välivuosien mallitarinat. Esitetyt tulokset hahmottavat hyvin lukion jälkeisten välivuosien kertomuksista esille tulleita tuntemuksia, arvioita sekä tapahtumakulkuja, joita muotoutuvat aikuiset kertovat omista välivuosistaan. Ensin kerron kategorisella ja narratiivien sisällöllisellä analyysillä esiin tulleet **välivuosien yhteiset teemakertomukset** luvussa 5.1 ja sen jälkeen luvussa 5.2. kerron holistisella, kategorisella, sisällöllisellä ja muodon analyysillä muovautuneet **välivuoden tarinamallit**. Olen poiminut haastatteluista suoria lainauksia elävöittämään teemoja ja mallikertomuksia, jotka on kirjoitettu kursivoidusti tekstin oheen tai omina siteerauksina.

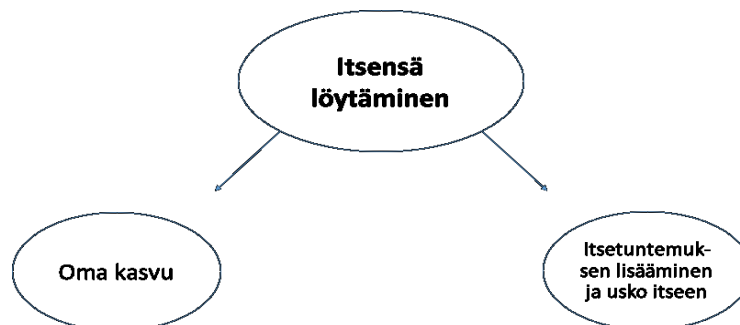
5.1 Yhteiset teemakertomukset välivuosista

Välivuosien yhteiset teemakertomukset syntyivät useamman analyysivaiheen kautta. Teemoissa yhdistelin kaikista kahdeksasta haastattelusta poimittuja yksilöiden antamia keskeisiä tulkintoja ja arvioita välivuosien tapahtumista ja merkityksistä. Yhteisten teemakertomuksien tarkoituksena on narratiivien analyysin tapaan kertoa kaikille kahdeksalle välivuosien kertomukselle yhteisiä arvioita ja tulkintoja (Polkinghorne 1995, 12–15). Yhteiset teemakertomukset syntyivät yhtäaikaaisesti analysoidessani mallikertomuksia. Teemakertomuksissa keskitytään erityisesti välivuosien viettäjäiden kokonaiskertomuksissa kerrottuihin arvioihin ja tulkintoihin välivuosista, jotka tulivat esille useammassa kokonaisessa välivuosien kertomuksessa. Otin esille teemat, jotka näkyivät vahvimpina välivuosien viettäjäiden ker-

tomuksissa ja jotka toistuivat muiden kertomuksissa joko samanlaisina tai erilaisena piirteenä. Lisäksi teemojen tarkoituksena on antaa tietoa lukion jälkeisten välivuosien kertomuksista niin, että haastateltujen anonymiteetti säilyy. Haastatteluista on otettu suorina lainauksia mahdollisimman monipuolisesti kaikista haastatteluista teemojen havainnollistamiseksi, mutta haastateltavien anonymiteettiä suojatakseni en ilmaise haastateltavia tarkemmin. Välivuosien keskeisiksi teemoiksi nousivat (5.1.1) itsensä löytäminen, (5.1.2) tulevaisuuden suunta, (5.1.3) aikuinen elämä, (5.1.4) hengähdystauko ja aikaa itselle, (5.1.5) läheisten muuttuvat merkitykset välivuosilla ja (5.1.6) opiskeluun siirtymisen paine.

5.1.1 Itsensä löytäminen

Selvin lukion jälkeisten välivuosien teemakertomuksista nouseva tulkinta ja arvio on itsensä löytämisen teema. Itsensä löytämisen teema näkyi seitsemällä haastateltavista ja se tuli hyvin esille jo haastatteluvaiheessa. Kuitenkin arviot ja tulkinnat vahvistuivat lisää litterointi- ja analyysivaiheessa koskettamaan kaikkia haastateltavia. Itsensä löytäminen voitiin jakaa haastateltavien kesken kahteen alateemaan (ks. kuviossa 4), joita olivat oma kasvu ihmisenä sekä itsetuntemuksen lisääntyminen ja usko itseän.



KUVIO 4. Itsensä löytämisen teemakertomukset.

Oma kasvu ihmisenä näkyi viiden haastateltavan kertomuksissa. Välivuosien kertomuksissa kasvu kuvastui jollakin tavalla, mm. konkreettisella kasvun ilmauksella, ajatuksen kehitymisellä ja reflektiolla. Tästä syystä kasvua kuvattiin hyvin erilaisin kertomuksin. Välivuosien kertomuksissa oma kasvu esiintyi pääosassa tulkintoja niin, että kerrottiin *henkisestä kasvusta* ja *kasvusta*. Siitä, että yksilö oli oppinut tai ns. *kypsynyt* välivuosien aikana ajattelemaan *asioista eri tavalla*.

Ehkä muutenki niinku yleisesti ottaenki elämässä on varmempi tai sillei osaa aatella vähä eri tavalla, ehkä on niinku vaan kasvanu ihmisenä tai jotenki varttuneempi ja mut et niinku helpompi tehdä ratkaisuja, vaikkei se kyl helpoo oo vieläkään oo.

...Tai jotenkin niinku et elämä sit oikeestaan tekee sellasen itelleen niinku tai niinku sä niinku ite vaikutat siihen eikä kukaan muu. Tai täällä ei voi syyttää ketään muuta siitä, miten elämä menee, sä oot ite vastuussa siitä, miten se elämä menee ja mitä asioita sä saat aikaan ja siitä, miten sä suhtaudut asioihin. Ja sit mä päätin, että mä haluan nyt suhtautua asioihin positiivisemmin ja sitte opettelin oleen positiivinen.

Osassa kertomuksista näkyi se, että heidän kasvun mukana valmiudet opiskeluelämään olivat ”kasvanee”. Tämän lisäksi kertomuksissa kuvattiin usein, että heidän päätöksentekokykynsä oli parantunut.

Semmonen kasvun vuosi monella tapaa, et itse kasvoin monella tapaa ja itsetuntemus lisääntyi ja se itsenäisyys ja oppi sitten jotenkin aatellu sen, että sitte ku muutti vieraalalle paikkakunnalle opiskelemaan sen väli vuoden jälkeen, niin ihan eri tavalla oli sit ehkä valmiudet sitten siellä opiskeluelämässä ja uudessa kaupungissa pärjätä.

Toinen väli vuosien kertomuksissa ja tulkinnoissa esiintyvä teema oli itsetuntemuksen lisääntyminen ja usko itseen. Nuoret aikuiset, jotka viettävät väli vuosiaan, pohtivat väli vuosien kertomuksissaan erityisesti omaa itseään ja omia kykyjään.

Onhan sitä vielä kauheen niinku epävarma itensä suhteen siinä iässä (väli vuodella), niin kyllähän tuommonen niinku et saa työelämässä olla ja löytää itteesä ja sellasta, niin kyllähän siinä saa semmosta vahvistusta sille omalle itelleen ja semmoselle, että kuka sitä nyt oikeesti on, vaikka sekin nyt on kyllä tuntuu, että ei sitä vielä tänäkään päivänä vielä tiä.

Oman itseluottamuksen kasvu oli niinkö aika huimaa sinä aikana ja semmonen, että oppi rakastamaan omaa itteesä sellasena kuin on, ja sillä tavalla tai no okei, sen kanssa on vielä tekemistä, mutta sillä tavalla, että pystyy uskomaan, että mä pystyn ja mä osaan ja sillä tavalla.

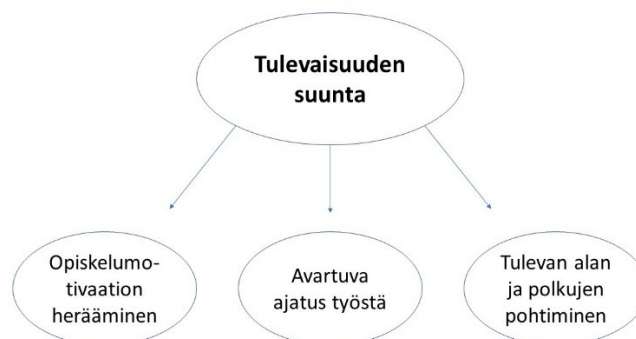
Kaikki mun mielipiteet ja kaikki tämmönen, mun identiteetti on rakentunu paljon tuona aikana. Se on niinku semmonen aika, ku kyhännyt aikuisen itseni ja tajunnut, että kuka mä olen, sanotaan näin.

Kertomuksissa ilmenee selkeästi, kuinka he ovat etsineet omaa polkuaan ja itseään sekä omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Kertomuksissa on vahvasti tulkittavissa, kuinka osa on päässy oppimaan virheistään sekä saaneet rohkeutta heittäytyä oman polkunsu vietäväksi. Kokemusten kautta ja omien tulkintojen avulla he kertomuksissaan kertovat, kuinka on op-pinut olemaan oma itsensä väli vuosien aikana. Väli vuosilla muotoutuvilla aikuisilla on ollut

mahdollisuus erilaisista kokemuksista huolimatta tarkastella itseään, omia kykyjään ja mahdollisuuksiaan, jonka perustalta on voinut rakentaa aikuisen identiteettiään. Välivuosien aika on ollut hyvin tärkeää ja merkityksellistä erityisesti itsensä löytämisen kannalta. Erityislaatuista oli kuitenkin se, että kaksi lukion jälkeistä välivuosilla olijaa ei kertomuksien mukaan pohtinut ollenkaan tai pohti omaa kasvua ainoastaan uusien opittujen taitojen ja saavutusten kautta, joita eivät olleet omien kertomusten mukaan juuri saavuttaneet. Nämä samat lukion jälkeiset kertomukset olivat myös niitä, joissa kerrottiin välivuosien olevan aikaa, jolloin ei saavutettu mitään tai joka ei ollut niin merkittävä loppuelämän kannalta. Tätä voisi olla kiinnostavaa tutkia enemmän, sillä muissa lukion jälkeisissä kertomuksissa oli näkyvissä välivuosien määrästä huolimatta heidän oma kasvu ja itsetuntemuksen lisääntyminen. Samalla samoissa kertomuksissa esille nousi myös omien välivuosien merkityksellisyydestä loppuelämän kannalta.

5.1.2 Tulevaisuuden suunta

Suuressa osassa välivuosien jälkeisissä kertomuksista oli tulkittavissa, että kaikissa haastelluissa välivuosiin liittyvissä arvioissa ja tulkinnoissa esiin nousi tulevaisuuden suunta. Teema oli kaikista suurin osa-alue, mutta samalla kaikista vaikein analysoitava, sillä tulevaisuuden suunnan kertomuksissa oli paljon eroavaisuuksia. Kaikilla haastateltavissa teema-kertomukset eivät olleet kuitenkaan samansuuntaisia. Tulevaisuuden suunta voidaan jakaa opiskelumotivaation heräämiseen, avartuvaan ajatukseen työstä sekä tulevan alan ja polkujen pohtimiseen.



KUVIO 5. Tulevaisuuden suunnan ja alan pohtiminen.

Välivuosien kertomuksissa ei voi olla huomioimatta opiskelumotivaation heräämistä, joka nousi erittäin vahvasti esille viidessä lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksessa olennaisena teemana ja arviona välivuosien merkityksiä tulkittaessa. Motivaatio opiskeluun heräsi näissä kertomuksissa useimmiten välivuosien aikana ollessa töissä alalla, joka ei kiinnostanut jatkokoulutuksen takia.

Ja siellä s-marketin kassalla istuessa hymyillen opiskelumotivaatio nousikin että...

Mut tein myös keikkahommia, niin näin tosi monta paikkaa ja niinku oli ihan mielenkiintoista sekin, mut sitten taas toisaalta sekin lisäs taas sitä motivaatiota, et en halua niitä töitä tehdä sitten pitempiä aikoja. Että tiesin, et haluan sitten käydä kyllä vielä kouluja, että pääsee ns. parempiin töihin.

... Into kasvo koulunpenkille. Kokemus kannustaa opiskelemaan, kun näki, miten pienellä palkalla ja suurella työllä ihmiset painaa noissa töissä.

Kertomuksia tulkittaessa esille tuli, kuinka välivuosien viettäjät olivat työn avulla nähneet työn raskaan todellisen luonteen ja heillä heräsi kunnianhimo sekä tiedonjano erityisesti akateemiseen opiskelemiseen ja kouluttautumiseen. Kertomuksissa tuli hyvin vahvasti esille halu opiskelua kohtaan, jotta välivuosien viettäjät pääsisivät tekemään monipuolisempia ja vaativampia tehtäviä. Samalla samoilla haastateltavilla ajatus työstä oli myös avartunut ja monipuolistunut, ei ainoastaan välivuosien vaan elämäkokemuksen avulla myöhemmin elämässä.

..mieltii, että työstä oli hyvin yksipuolinen käsitys, että tehhään kovasti töitä ja siitä saahaan rahhaan ja se on siinä. Sitä ei niinkö ajattele, että työ on sitä, että ei ollu niinku oikeen semmosia, semmosia malleja, että ois intohimosesti suhtautunu siihen työhön tai urakehityksen takia...Että semmonen hyvin yksinkertainen käsitys työstä. Siellä käydään sen takia, koska saadaan rahhaa ja elätettään itsensä ja perheensä. .. Niin tietysti ku on työkokemusta kertyny, nähny vähä erilaisia juttuja, niin ne niinkun jotenki niinku minusta nykyään tuntuu, että miten ihmiset pystyy tekkeen työtä, josta ne ei saa mittään irti, että ne ei juo ihteessä hengiltä. Miten ne ihmiset pystyy käymään varsinki, ku mieltii vielä meidän sukupolvea, ku pääsee eläkkeelle joskus tyyliin – ei ikinä, niin miten ne siinä niinku, ja koko ajan tuottavuusvaatimuksia tehostetaan, joka on sinänsä ymmärrettävää..

Nyt on tullu nähtyä se, mitä voipi tehdä pienellä palkalla ja suurella palkalla ja sitten loppuhan on kiinni pelkästään itsestä.

Lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa useiden välivuosien viettäjät olivat välivuosilla ollessaan yleisesti ottaen ymmärtäneet koulutuksen merkityksen palkkaan ja hyvinvointiin (kuten yläpuolella). Kuitenkin oli yllättävää, että erityisesti useamman välivuoden viet-

täneet olivat pohtineet jo välivuodella ollessaan tarkemmin työn merkitystä tulevaan ammattiin, että *työn pitää olla sellasta, mitä ite haluaa tehdä* ja sen suhdetta aiempaan itsensä löytämisen teemaan (myös alempana olevat viittaukset).

Se nyt on ihan sama, että kuka on missäkin ja missäkin roolissa ja ammatissa ja missä, mutta että ihmisten kohtaaminen on se pääasia ehkä ja ehkä sitä kautta tällöinen jonkunlainen kasvatusala on tullu lähelle sitte sydäntä myös.

Lukion jälkeisten kertomusten tulkinnoissa suuressa roolissa oli aloihin ja tulevaisuuden polkuihin liittyvä pohdinta, joka erottui kuudessa kertomuksessa. Aloihin ja tulevaisuuden polkuihin liittyviin kertomuksiin kuului olennaisena osana tulevaisuuden alan pohtimista ja mahdollisia ala-vaihtoehtoja. Kertomuksissa korostuivat pohdinnat itselle sopivista aloista ja mitä itse haluaa tulevaisuudelta. Kertomuksissa tuli esiin myös välivuosilla noussut realismi.

Mutta kyl se on siitä varmaan yhteisvaikutelmaa, että on ollu töissä siellä ja sitten sitä, että on vähän niinkun kasvanu ite ja miettiny, että missä mä, mikä on niinku sellaista, mitä mä oikeesti haluan tehdä, että missä mä teen jotain, jolla on jotain merkitystä. Enkä ainoostaan käyn hakemassa rahaa pois, jos näin ois, ni mä en ehkä ois tätä alaa opiskelemissa.

Niin ehkä siin vaiheessa alko myös tuleen se, että joo, jos mä niinku yliopistoon meen, niin se on viis vuotta sitte, et se on aika pitkä aika. Et jos mä tätä nyt ikuisesti lykkään tätä kouluunmenoa, niin sit mä oon tietyn ikäinen, ku mä pääsen sielt pois, että sit ku siitäki ku alko laskeen, et jos mä nyt niinku sit seuraavana syksynä pääsen, niin mä oon 27 ku mä valmistun, et se on aika paljon varsinkin niinku parikymppisen mielestä... Ni sit jotenki ku se valkeni silmien eteen, et niinku nää perheenperustamisasiat esimerkiks menee nyt aika monilla vuosilla eteenpäin siitä, ku lähtee opiskelemaan. Et jotenki, siinä piti kyl paljon niinku tehdä paljo semmosta ajattelutyötä, että mihin nyt oikeastaankaan on menossa ja mitä haluaa tehdä.

Pari haastateltavaa ymmärsi myös itsestään enemmän pohtiessaan lukion jälkeisiä välivuosien kertomuksia pohtimiinsa aloihin. Oli hienoa, että kertomusta kertoessaan haastateltava ymmärsi, että *missä oon olluki, ni oon miettiny, että rupeisin sitä tekemään*. Toinen ymmärsi itsestään suhteessa työhön ja opiskelemaansa alaan, että *erilaisia juttuja kokeilemalla ja jos-sain vaiheessa tietää, mitä tehdä seuraavaksi*. Tämä on innostanut häntä kokeilemaan täysin päinvastaisia asioita välivuosilla ja jatkamaan oman alan löytämistä kertomansa mukaan. Molemmat myös näistä kertomuksien havainnoijista on pohtinut omaa alaansa useammalla välivuodella. Ensimmäinen kertomuksen kertoja on löytänyt oman alansa heti ensimmäisellä

yrittämällä ja toinen on löytänyt alan kokeilemalla ensin kahta alaa, josta nyt tietää löytäneensä oikean alan. Lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa kerrottiin välivuosien auttaneen löytämään oikean alan ja tämän lisäksi hahmottamaan polkuja tulevaisuuteen.

Ja onhan sillä niinku ollu tavallaan merkitys sille, että mä oon niinku lähteny välivuoden aikana saanu sen ajatuksen siitä, mitä haluan lähteä opiskelemaan.

Yllättävää on kuitenkin se, että vain kaksi kahdeksasta välivuoden viettäjästä kertomuksista oli tyytyväisiä välivuoden jälkeisiin jatko-opinto paikkoihinsa. Kertomuksista voidaan tulkita, että välivuosien viettäjästä kuusi ovat jo vaihtaneet tai ovat vaihtamassa jossain vaiheessa välivuoden jälkeen valitsemaansa jatko-opiskelupaikkaa. Kahdessa kertomuksessa tuli kuitenkin ilmi välittömästi, että lukion jälkeiset välivuodet eivät olleet merkittäviä tulevaisuuden alan kannalta, vaikka kertomuksessa ilmeni kuitenkin, että kertojat olivat löytäneet alan välivuoden aikana.

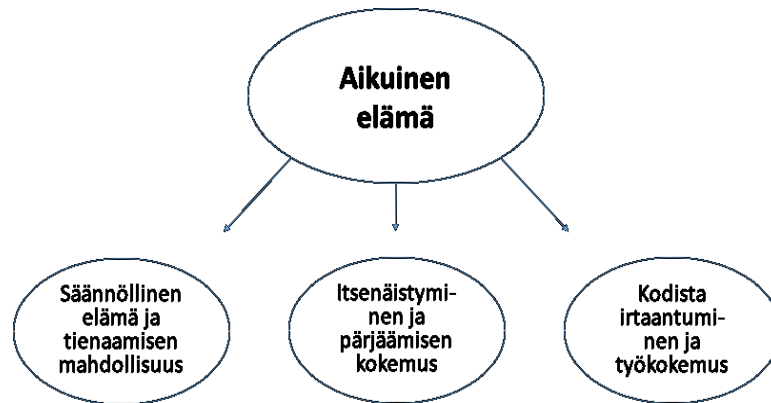
Välivuoden jälkeen tuntu, että mä olin vaan entistä enemmän pihalla, että mitä mä lähen opiskelemaan tiettyssä määrin. Ja itelläkikö oli koulutusvalintojen aikaan oma elämäntilanne niin muuttunu ja oli aika vaikee, niin ehkä niillä on ollu niin paljo vaikutusta ku loppupeleissä, ku sillä että välivuodelle ois syntyny jotain suuria oivalluksia tai löytäny jotenki sen oman paikkansa tai oman alansa.

Se ei niinku niin sanotusti luonu uusia suuntia että se vaan vahvisti niitä viivoja, mitä oli aikasemmin piirtäny.

Yllättävää oli myös se, että molemmat kertojat olivat heitä, jotka viettivät vain yhden välivuoden. Kuitenkin tulevaisuuden suunta -teemana oli merkittävä kaikissa välivuoden viettäjästä kertomuksissa, sillä tulevaisuus ja tuleva ala ilmeni kertomuksissa hyvin näkyvällä tavalla opiskelumotivaation kasvuna ja tulevaisuuteen liittyvänä pohdintana.

5.1.3 Aikuinen elämä

Aikuiseen elämään siirtyminen ja aikuiseen elämään liittyvät tuntemukset esiintyivät vahvasti viidessä lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa. Viidessä kertomuksessa teema kuvasti erityisesti säännöllistä elämää ja tienaamisen mahdollisuutta, itsenäistymistä ja pärjäämisen kokemusta sekä työkokemusta ja kodista irtaantumista (ks. kuviossa 6). Kahdessa lukion jälkeisessä välivuosien kertomuksessa erottui ainoastaan kodista irtaantumisen teemakertomus vahvana, mutta eivät muut teemat.



KUVIO 6. Aikuisen elämän teemakertomus.

Seitsemässä kertomuksessa työt nousevat esiin jossain kohdin lukion jälkeisiä väli vuosia. Tästä syystä ei ollut yllätys, että useissa kertomuksissa *omat itsetienatut rahat* ja *säännölliset kuukausitulot* olivat tärkeä osa väli vuosien kokemuksesta. Väli vuosilla ollessaan raha oli kertomuksissa suuressa roolissa, jotta *sai rahaa elämiseen* ja samalla *sai säästettyä tulevaan*. Säännöllisten tulojen voi tulkita kertomuksissa viestittävän lukion jälkeisissä väli vuosilla muotoutuville aikuisille mahdollisuutta vastata omista teoistaan ja taloudellisesta asemastaan. Samalla kertomuksissa jäsenyytietyynlainen itsenäistyminen ja pärjäämisen kokemus taloudellisuuden kautta, mutta myös erilaisten kokemusten kautta.

Se oli semmonen ihana muisto vielä, ku mä menin sinne Portugaliin ja mulla on ollu rinka selässä ja musta on tuntunu, että koko maailma on ollu avoinna ja olen aikuinen itsenäinen. Pärjään täällä hyvin itsekseni.

Se kokemus siis siitä, että pärjää omillaan, vaikka mä nyt vielä niinku kotona asuinkin, mutta et silleen niinkun, et mää oon niinkun ite teen oikeesti semmosia isoja päätöksiä omassa elämässäni, että päätin jäädä sille väli vuodelle ja saan huomata että asiathan menee tosi hyvin, että et ei ookaan enää sitä semmosta niinkun putkee tavallaan, missä on hirveen turvallista niinkun mennä, et ala-asteen jälkeen yläasteelle ja yläasteelta lukioon. Et se on semmonen turvallinen reitti, mitä sää meet, mut sit ku sää teet tämmösiä isoja itsenäisiä päätöksiä ja katot, että mihin ne kantaa, niin sillä tavalla semmonen merkittävä merkittävä kokemus.

Kertomuksissa kuvastuu kokemusten tuoma pärjäämisen kokemus ja sitä kautta itsenäistyminen. Osassa kertomuksissa itsenäistyminen on tapahtunut työn tuoman kokemuksen ja kodista irtaantumisen kautta. Lukion jälkeisien väli vuosien seitsemässä kertomuksessa kotoa muutto oli isossa roolissa heti väli vuosien alkuaikoina.

...Ehkä se semmoselle 19-vuotiaalle oli jotenki semmonen tärkeätä tavallaan kokea ja saada semmonen kokemus, että mä oon niinku hyvä työntekijä ja musta tykätään siellä työyhteisössä ja lapset niin niitten kans pärjää ja tulee tosi hyvin toimeen. Ja...onhan

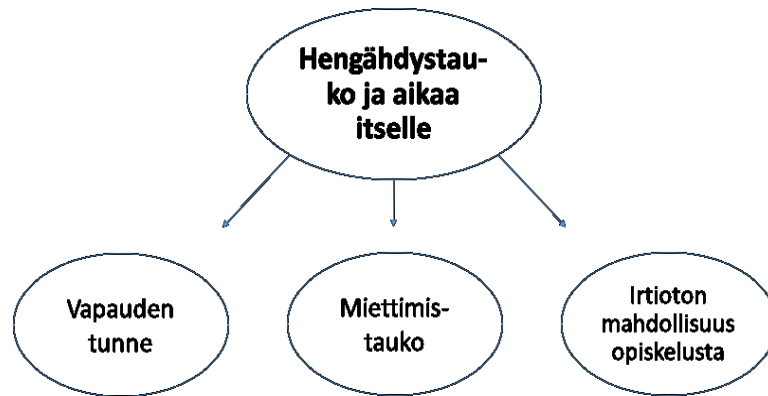
sitä vielä kauheen niinku epävarma ittensä suhteen siinä iässä, niin kyllähän tuommonen niinku et saa työelämässä olla ja löytää itteensä ja sellasta.

..Oon pyrkiny olemaan aika itsenäinen. Että kaveripiiristä oon huomannu, että mitä se on, ku muutetaan pois kotoa ja silti ollaan kuitenkin siellä vanhempien luona joka päivä syömässä jääkaapista kaikki ruuat, että miten tuo nyt poikkeaa siitä, että asus kotona. Että ite kun kerran lähin kotoa niin aattelin että kyllä minä nyt pärjään tässä ihan hyvin.

Lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa aikuiseen elämään liittyvät arviot ja pohdinnat olivat vahvasti läsnä. Kertomuksissa pyrittiin itsenäistymään säännöllisillä tuloilla, kodista irtaantumisen ja erilaisten kokemusten avulla. Välivuosien määrällä ei vaikuttanut olevan vaikutusta lukion jälkeisien välivuosien kertomuksiin aikuisen elämään liittyviin arvioihin ja pohdintoihin. Yllättävää oli, että yksi lukion jälkeisistä välivuosien kertomuksista ei ollut kuvastanut ollenkaan aikuiseen elämään liittyviä arvioita tai tulkintoja kertomuksessaan. Hänen kertomuksissaan kuvastui hyvin työkokemukset, mutta ei kotoa muuttaminen, kuten muissa kertomuksissa jossakin vaiheessa. Aikuiseen elämään liittyvissä kertomuksissa suuressa osassa on siis myös kodista irtaantumisen kertomukset tai toisaalta muut itsenäistymisen kannalta suuret pärjäämisen kokemukset.

5.1.4 Hengähdystauko ja aikaa itselle

Lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa suuri erottautuva, muttei kovinkaan yllättävä teema oli hengähdystauon ja ajan salliminen itselle välivuosien aikana. Lukion jälkeisissä kertomuksissa koettiin, että lukion aikana ei ollut ehditty tai jaksettu pohtia mahdollisia tulevaisuuden aloja tai oltiin väsyneitä lukion uurastuksesta. Kaikissa välivuosien kertomuksen tulkinnoissa välittyi ajatus hengähdystauosta ja ajan varaamisesta välivuosilla itselle eri tavoin. Näitä kertomuksellisia tapoja kertoa ja ilmaista hengähdystauon tarpeellisuutta olivat vapauden tunne välivuosilla, miettimistauko itseä varten ja irtioton mahdollisuus opiskelusta (ks. kuviossa 7).



KUVIO 7. Hengähdystauko ja aikaa itselle välivuosien kertomuksissa.

Vapauden tunne ja itsensä toteuttaminen esiintyi useassa välivuosien kertomuksessa merkittävässä osassa. Lukion jälkeiset välivuodet antoivat mahdollisuuden luovuuteen ja panostaa itseensä omilla ehdoilla. Kertomuksissa olo tuntui vapaalta. Miespuolisille haastateltaville hetki oli selvästi ennen armeijaa tai armeijan aikana, kun taas naispuolisille haastateltavilla hetki oli monisyisempi ja saattoi koittaa eri kohdin välivuosia eri tavoin. Monissa lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa vapauden tunnetta arvioitiin myös vapautena *yhteiskunnallisista velvoitteista* ja sosiaalisista suhteista, kuten kokeista tai seurustelukavereista.

Niin oli ihan jees, kun ei ollut semmosta opintotaakkaa siinä esimerkiksi, vaan oli näennäistä vapautta ja just silloin, ku ei ollu siellä armeijassa, nää tyhjän aikajaksot sai tehdä mitä halus tavallaan, vaikka todellisuudessahan se näin ei mee, mut se että se on semmonen illuusio tietysti. Mutta joo, ehkä siinä oli se, näennäinen vapaus toteuttaa itseään tai niin edespäin.

...Ollu se aika ennen armeijaa ja töitä tehny jo kirjoitusten jälkeen. Vois sanoa että se on ollu mun ...elämän henkisen hyvinvoinnin kannalta, niin mulla ei oo ollu niin yhtä hyvää hetkeä ikinä. Et se oli niinku.. mä mietin silloinki, et tää on elämää täydellisimpää. Se oli niinku puhdasta vapautta tehdä ihan mitä vaan. Mä en seurustellu silloin, olin seurustellu joskus lukiossa, mut silloin olin olin niinku.. ei ollu mitään sitovia tekijöitä oikeestaan minnekään ja olin vielä yks kaveri, jolla oli sama homma. Molemmat oli alottamassa intin tammikuussa eli ei tarvinu huolia mitenkään tulevasta et se oli niinku tavallaan pedattu jo valmiiksi meille ja tota niin. Et oli niinku kaiken kaikkiaan niin stressitön homma.

Useissa välivuosien kertomuksissa korostuivat arviot myös miettimistauosta välivuosilla. Kertomuksissa korostui ajatus siitä, että välivuosilla heillä oli erityisesti aikaa pohtia omaa identiteettiä ja sitä, mitä he tulevaisuudeltaan haluavat. Nämä olivat asioita, joita kuvasin paremmin luvussa 5.1.1. Useassa kertomuksessa pohtiminen korostui vasta välivuosien aikajanan loppumetreillä ja juuri ennen jatkokoulutukseen pääsemistä.

Et on ollu aikaa mieltä sitä, et mitä niinku oikeesti haluu. Ja se on niinku just varsinki se kolmas väli vuosi varmaan ollu tosi merkittävä, että ei oo edenny vaan laput silmillä. Siis tottakai nuo kaikki väli vuodet on ollu osa sitä, mutta ehkä se on sit, silloin on konkretisoitunu se et, ihan oikeesti mietin, että mitä haluun tehdä.

Erityisesti väli vuosien kertomuksissa kuvattiin sitä, että: ”väli vuosi oli ehkä enemmänki just semmonen hengähdystauko, miettimistauko, että ei ehkä niinkään just liittyny siihen että ei ois vaikka päässy siihen kouluun, mihin halus, et ku se oli kuitenkin vapaaehtonen valinta.” Väli vuosien kertomuksissa korostui miettimisajan lisäksi mahdollisuus irti ottoon opiskelusta. Irtiotto opiskelusta erottui kertomuksissa hyvin olennaisena osana, sillä irtioton kertomuksissa korostui näkemykset siitä, että haki muuta kuin perinteistä tekemistä. Olennaista oli, että tekeminen oli muuta kuin opiskelu.

Ehkä se no tietysti just, että tota kun teki sen vuoden niin hain jotain täysin muuta, kun opiskeluja niin siitä tuli sellanen vähän niinku just irti otto... ja sitten oli silleen aikaa kuitenkin mieltä ja just, että mikähän ois niinku seuraava askel ja näin edelleen.

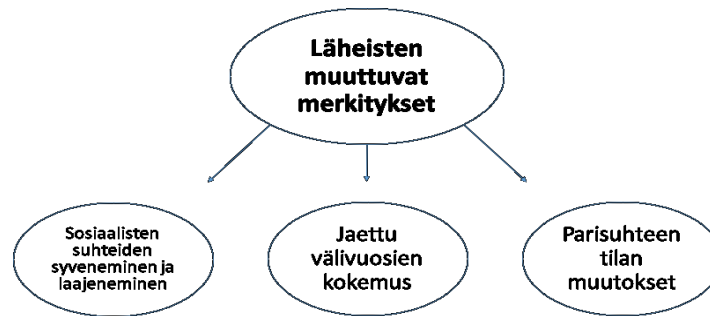
...Vaan se oli niinku ihan tosi hieno homma et sai niinku olla niinku reissunpäällä hommissa, ja vähän niinku ottaa irti ottoa siitä mitä niinku normaalisti tekee. Tietää että täällä - seudulla saapi sitte hapaantua joka tapauksessa sitte jonku aikaa kuha kouluun lähtee.

Irtiotto opiskeluun toi lukion jälkeisissä väli vuosien kertomuksissa vaihtelua heidän perinteiseen elämäntapoonsa, jonka vuoksi osa myös haki väli vuosillaan erilaisia kokemuksia. Osassa väli vuosien kertomuksissa korostui hyvin paljon irti otto opiskelusta ja vapauden kaipuu. Näiden parin kokonaiskertomuksien tulkinnassa voi myös huomata yhteneväisyyksiä tietynlaiseen elämishakuisuuteen ja impulsiivisuuteen tarttua eteen tuleviin tilaisuuksiin. Kaikissa lukion jälkeisten väli vuosien kertomuksissa korostui kuitenkin hengähdystauon tarve ja ajan antaminen itselle lukion jälkeen, joka kertomuksissa näyttäytyi vapauden tunteena toteuttaa itseään, mahdollisuutena miettimistaukoon ja irti ottona opiskelusta.

5.1.5 Läheisten muuttuvat merkitykset väli vuosilla

Tyypillisiä kertomuksia, joita lukion jälkeisillä väli vuosilla esiintyi, olivat läheisten suhteisiin liittyvät muutokset. Kertomuksissa on aiemmin jo noussut esiin, kuinka väli vuodet ovat olleet itsensä löytämisen aikaa (5.1.1) ja aikuisen elämään siirtymistä (5.1.3). Itsensä löytämisen ja aikuisen elämään siirtymisen kertomukset eivät tulkinnassakaan ole ainoastaan väli vuosien viettäjänsä omaa elämää koskettavia kertomuksia, vaan ne koskettavat

koko heidän elämänpiiriään ja siihen kuuluvia ihmisiä ja läheisiä. Tästä syystä kaikilla välivuosien viettäjiä läheisten muuttuvat merkitykset näkyivät kertomuksissa monilla eri tavoilla (ks. kuviossa 8) välivuosien aikana, jonka vuoksi niitä oli vaikea sanallistaa teema-kertomuksiin.



KUVIO 8. Läheisten muuttuvat merkitykset lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa

Kuudella välivuosien viettäjiä kertomuksista korostui ajatus siitä, että välivuosi oli auttanut laajentamaan ja syventämään heidän sosiaalisia suhteitaan. Kertomuksissa välivuodet mahdollistivat, että kavereiden kanssa pystyi pitämään paremmin yhteyttä ja matkustelemaan heidän luonaan tai heidän kanssaan.

Niin kyllä mä niinku tosi paljon vietin aikaa just sillon välivuoden aikana niinku ystävien kanssa ja tosiaan niinku viikonloppusin matkustelin ja reissasin ystävien luona pitkin poikin Suomea ja näin niin ne oli kyllä. Ja pidin yhteyttä sillee ja soiteltiin tosi paljo kavereitten kanssa.

Toisaalta kertomuksissa tuli esille, että heidän kanssaan pystyi välivuosilla eri tavalla kokemaan yhdessä asioita. Näiden kertomuksien arviona oli usealla, että välivuoden kokemukset ja koettelemukset olivat paremminkin syventäneet jo voimassaolevia suhteita. Toisaalta useassa kertomuksessa pohdittiin sitä, että uudet kokemukset olivat tuoneet mukanaan uusia ystäviä, joiden kanssa oli voitu viettää välivuoden tapahtumia yhdessä. Nämä tapahtumat olivat auttaneet syventämään aikaisempia tai uusia ystävyys-suhteita entisestään. Nämä ovat edelleen *tosin hyviä ystäviä*.

No sillon yhteisen kaverin kanssa, joka oli samasta kaveriporukasta, niin ryypättiin railakkaasti meillä sillon kotona... Saunottiin meillä semmonen kolmisen viikkoa ehkä joka päivä tai joka toinen päivä ja filosofoitiin ja mietittiin tätä elämää ja mikä siinä on tärkeitä.

Mä olin ehkä siihen aikaan (lukiossa) aika semmonen kotihiiri tai semmonen että, että jotenki musta tuntu, että just niitten välivuosien aikana sitte alko sitte oikeesti ku lähti

pois kotoa ja muuta, niin sitte se kaveripiiri alko sillee laajentua... Siellä sain sitte paljo semmosia tosi ihania ystävyssuhteita ja tosi semmosia syvällisiä ystävyssuhteita, jotka varmasti jatkuu sillee läpi elämän.

Lukion jälkeinen välivuosien kokemus on jokaiselle oma merkityksellinen kertomus. Tästä syystä läheisten kanssa samaan rytmiin vietetyt lukion jälkeiset välivuodet korostavat niiden merkityksellistä jaettua yhteistä roolia. Kuudessa välivuosien viettäjiä kertomuksissa merkityksellisessä roolissa oli jaetut kokemukset välivuosilla. Näillä tarkoitan kertomuksia, joissa korostui yhteiset läheisten kanssa toteutetut suunnitelmat välivuosien viettoon ja jatkokoulutuspaikkaan liittyen. Näitä saattoivat olla suunnitelmat siitä, että poikaystävänsä kanssa lähdetään yhdessä opiskelemaan; ystävien samanaikainen välivuosien rytmi ja jatkokoulutukseen lähtö; jatkokoulutuspaikkakunnan valinta ystävien tai sisarusten lähelle pääsemiseksi. Oli myös kertomuksia, joissa läheiset jakoivat kokemuksia. Kertomuksissa tehtiin ulkomaanmatkoja läheisten kanssa ja aikaa vietettiin yhdessä.

Ei ollu oikeen inspiraatiota oikeen muuhun ku siihen, että haluis käydä vielä käydä - ja sitte myös se, rakkaille ihmisille, joihin oli tutustunu siellä, niin heillä oli myös sama halu jatkaa ja sitte me yhdessä tavallaan jatkettiin vielä se seuraava vuosi.

Tosi monet kaverit kyl piti myöskin välivuosia, että se tavallaan oli semmoinen...no ei nyt mikään normi.. mutta ehkä seki kans sitte että ku kaveritki piti, ni sitte ei tullu itellekkään semmonen olo, että nyt on pakko mennä iteki heti opiskelemaan.

Kaveritki haki jatko-opintoihin, niin ajatteli, että pakkohan on iteki tehdä jottain elämälle muuta ku tämmöstä ja sitte hain siihen ammattikorkeakouluun ja alotin sitten.

Yks kaveri vietti oikeestaan saman rytmin ku mulla muuten, mut se oli vaan puol vuotta intissä. Se oli vaan sen puol vuotta töissä sen syksyn, ku mä olin armeijassa. Ja se lähti sitte opiskelemaan -, niinku minäkin. Et sen kanssa mä olin silloin tosi tosi läheisesti tekemisissä ja se on varmasti niinku lähimpiä ystäviä tälläkin hetkellä sitte niinku sen myötä muun muassa se mahtava - lopulla, ku porukat tekee eroa, ni mä saatoin, saatto olla että mä nukuin niistä kolmesta kuukaudesta suunnilleen puolet olin niillä kylässä.

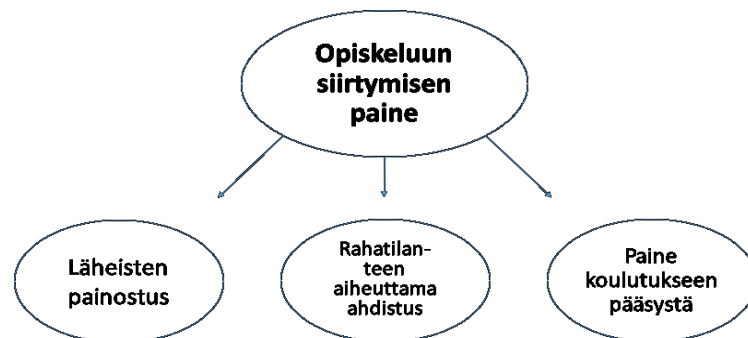
Tiesinköhän mä silloin, että se kaverikin on lähössä silloin, mutta sillee että - ei ehkä ollu mulle enää kavereita ja mä tiesin, että mun on jossain vaiheessa mentävä

Edellä kuvatuista lyhyistä otteista kertomuksista tulee esille sosiaalisten suhteiden merkitys välivuosilla ja kuinka merkittävässä roolissa ne olivat välivuosilla. Läheiset toimivat useissa kertomuksissa malleina, joista voi ottaa mallia ja voi verrata heidän epäonnistumisia, että kannattaako tehdä ite toisella tavalla. Muutamassa lukion jälkeisten välivuosien kertomuksissa kuvastui erityisesti parisuhteen tilojen muutokset, kuten parisuhteesta eroaminen välivuodella ja uuden suhteen tuoma merkitys ennen jatkokoulutukseen pääsyä. Muutamassa

kertomuksessa kuvastui ainoastaan ystäviin liittyvät muutokset ja tämän lisäksi muutamassa kertomuksessa kuvastui parisuhteisiin sekä ystäviin liittyvät muutokset. Perhesuhteet kuvastuivat kertomuksissa, mutta perhesuhteisiin liittyvät muutokset eivät. Oli yllättävää, että perhesuhteisiin liittyviä muutokertomuksia ei ollut, vaikka kodista irtaantumisen ja kotoa poismuuttamisen kertomuksia tuli useampia tärkeänä osana aikuisuuteen siirtymisessä.

5.1.6 Opiskeluun siirtymisen paine

Viimeiset teemakertomukset eivät löytyneet ensilukemalta, mutta kuitenkin näkyivät jokaisessa lukion jälkeisissä ydinkertomuksessa eri tavalla esiin tulevana painostuksena opiskeluun siirtymiseen liittyen. Lukion jälkeisissä kertomuksissa koettua painostusta usein vähäteltiin ja ajateltiin *itse aiheutettuna* huolimatta siitä, mistä painostus koulutukseen siirtymisestä johtui. Kertomuksia tulkittaessa haastateltavien kokema painostus ei tullut ensilukemalla esiin yhtä vahvasti, mutta analysoidessa huomasi, kuinka selkeästi kaikissa kertomuksissa kaikilla oli oma tapansa kertoa painostuksen lähteistään ja kuinka he sen kokivat. Kertomuksissa ilmeni lukion jälkeisten välivuosien siirtymiseen liittyvää painostusta (ks. kuviossa 9) välivuosien alkuvaiheilla sukulaisten painostuksena, loppuvaiheilla rahatilanteen johdosta ja painostuksena jatkokoulutukseen pääsystä.



KUVIO 9. Opiskeluun liittyvä siirtymisen paine lukion jälkeisillä välivuosilla.

Erityisesti kahdessa välivuosien kertomuksessa tuli esille sukulaisten painostus koulutukseen pääsystä lukion jälkeen ja varsinkin ensimmäisen välivuoden jälkeen.

Ja ehkä joo siitä paineistuksesta, ei nyt niin suurta paineistusta. Ehkä se on ollut enemmän itseluotua paineistusta, mitä mullaki on ollut sinne myöhemmin monella tapaa, että toki, seki paineistus on just sinne semmosta, että jokainen sukulainen sinne tietysti kysyy, että no mitäs se sinä aiot nyt tehdä ja mitäs lähet opiskelmaan.

Ei mulla ollu mitään motivaatiota lukee siihen pääsykokeeseen. Kyllä mä kävin ne tekeen, mutta sen takia, että voi näyttää sukulaisille, että kävi tekemässä ja voi näyttää sukulaisille, että on hakenu johonki järkeväänki paikkaan oikeesti.

Toisaalta kahdessa kertomuksessa tuli esille sukulaisten painostus hieman eri tavalla, sillä kertomuksissa ei koettu läheisten painostavan, mutta kertomus ja välivuodelle jäämisen pohdinta siitä, onko välivuosi ”oikein” ja jääkö liikaa muista jälkeen, osoitti toista. Tärkeintä useassa kertomuksessa oli näyttää, että välivuosista huolimatta pystyi olemaan tehokas ja saavuttamaan asioita sekä ansioita. Nämä kuultavat läpi seuraavista esimerkeistä.

Ite sillon ajattelin että minä heittäydyn tästä oravanpyörästä pois vähäksi aikaa. Että, että toiset jatko sit siin samaa rataa menemään eteenpäin. Se oli ainoita niinku rasittavia.

Ja sitte tosiaan kun oli vähän niinku tiedossa, että mulla oli töitä, että sukulaisen firmassa. Niin he tiesivät, että ei oo ihan vaan tekemättä mitään.

Toisaalta lukion jälkeisistä välivuosista oli myös läheisten kannalta täysin vastakkaisia kertomuksia, jossa läheiset, sukulaiset ja erityisesti ystävät olivat usein kannustaneet välivuosilla olemista ja hengähdystaukoa.

Kauheen kiva, että oma perheki kannusti tai niinkö oli tukena sen välivuoden aikanaki että et sielläkään en kokenu mitään paineita sieltä päästä, että nyt pitäis niinku tietää joku tarkalleen, että mihin sitä tästä jatkaa eteenpäin vaan että sai niinku kaikessa rauhassa miettiä niitä asioita.

Lukion jälkeisten välivuosien kertomuksissa välivuosien rahatilanne nousi neljässä kertomuksessa vahvasti esille. Rahatilanne oli kertomuksissa tiukka, jonka vuoksi tilanteeseen haluttiin muutosta. Lopulta tilanne ja muutoshalukkuus vaikuttivat siihen, että kertomuksen useat lukion jälkeiset välivuoden viettäjätkokivat rahatilanteen aiheuttamaa painostusta siirtyä opiskelemaan.

Niin sitte ku siis rahatilanne oli koko ajan tosi tiukka, niin se elämänpiiri oli tosi pieni, niin se oli oikeestaan kouluun, kauppaan, kotiin. Niin sitte myös sen puolesta, että nyt mä oon nähny jo tän ympäristön sillai, että niinku nyt tarvii jotain vaihtelua, että senki puolesta niinku oli semmonen, että nyt vois lähtee jonneki muualle.

Mutta kyllä sitä vaan huomas, että kyllä sitä niinku että sitä rahhaa tosiaan tarvii, että eka niinku jääkaapissa yks lenkkimakkara ja rahhaa ei oo ja rahhaa tulee vasta viikon-kahen päästä, niin kyllä sitä välillä äitin luona tuli käytyä syömässä.

Kyllä siihen mahtuu paljo muutakin, mutta kyllä työt on päällimmäisenä, mitä siinä on tullut tehtyä. Se on ehkä vähän että yhteiskuntaki koittaa painostaa siihen, ku Kela ei hirveenä tue niin sanottua jouten olemista tai ns. vapaamatkustamista tässä maassa.

Viimeisenä kertomuksissa nousi esiin vahvasti painostus jatkokoulutukseen siirtymisestä erityisesti useampia välivuotta viettäneillä, mutta myös yhden välivuoden viettäneillä. Painostus jatkokoulutukseen siirtymisestä esiintyi kertomuksissa välivuosien loppuvaiheilla tai useampia välivuotia viettäneillä heidän toisen ja kolmannen välivuosien aikana. Lukion jälkeisissä välivuosien kertomuksissa syntyi yleensä käännekohtien jälkeen vaihe, kun haluttiin päästä pakonomaisesti jo jatkokoulutukseen. Halu oli kertomuksien arvioinneissa usein painostuksellista ja itsetuotettua, johon liittyi kertomuksissa ikäviä tuntemuksia.

Siin niinku mulla oli (kolmantena vuonna) niinku jotenki aika sillai kova stressiki siitä, että mä vaan halusin tosi paljon kouluun.

Mä muistan todella sen, että kuin hyvä fiilis oli myöhempää, ku alko tulee sellanen paine, että nyt on pakko tehdä jotain, että joka tuutista tulee et hae kouluun ja plaaplaaplaa. Älä mee töihin ja hae kouluu, hae kouluu ja kouluun pittää hakkee.. Ja semmosta paine, joka niinku painostaa siihen suuntaan.

Lukion jälkeisten välivuosien kertomuksissa painostusta välivuodelle jäämisestä, välivuosilla olemista tai opiskeluun siirtymisestä ei selkeästi korostettu toistoilla tai yhdenmukaisilla ilmauksilla. Lukemalla tekstiä useampaan kertaan alkoi mieleeni hahmottua teemakertomus painostuksen ympärille. Kuitenkin katsoessani kertomuksia kokonaisuudessaan niistä hahmottui selkeä teema, jossa osassa painostusta syntyi läheisten, rahatilanteen tai jatkokoulutukseen halukkuuden vuoksi. Painostusta syntyi, mutta lukion jälkeisissä kertomuksissa ne olivat eri lähteistä, jotka täytyi huomioida kokonaiskertomuksien joukosta.

5.2. Kahdeksasta välivuosien kertomuksesta neljään mallitarinaan

Välivuoden mallitarinat syntyivät yksilöiden kulttuurisista tarinamalleista ja sisäisistä tarinoista, jotka tutkittavat olivat muokanneet itselleen sopiviksi ja omanlaisiksi. Muokkaamisella kulttuuriset jäsennykset nivoutuivat tutkittavien henkilöhistorialliseen kokemukseen. (Hänninen 2000, 52.) Somers on todennut (Hänninen 2000, 52), että kulttuuriset mallijäsennykset eivät tarjoa aina vapauttavaa tai omiin kokemuksiin sopivaa mallia omalle tarinalle, josta voi seurata hämmennystä tai uhriksi joutumista, koska ei ole tapaa jäsenellä omaa toimintaa. Toisaalta yksilöt voivat luoda uusia merkityksiä kertomusteksille, kun kulttuuri ja yksilöllisyys yhdistyvät. Lisäksi oman tilanteen yhdistäminen pelkästään negatiivisiin

mallitarinoihin voi tuottaa myös vaikeuksia hahmottaa tilannetta uusin silmin, kuten esimerkiksi työttömien sijoittaminen 1980-luvulla vain ”tragedian” ja ”rikostarinan” yhteyteen. (m.t., 52 & 78.)

Keskeisiä kulttuurisen tarinamallin ja välivuosien kertomuksissa ovat mieleen jääneet ydinkokemukset ja tarinamallit, jonka avulla elämän eri tilanteita voidaan hahmottaa (Hänninen 2000, 53). Analyysissa esiin nousseilla kertomusten merkittävillä ja toistuvilla ydinkokemuksilla pyrin kuvaamaan välivuosia erilaisina elämänmuutoksen tarinamallien kautta, jotka kuvaavat välivuosien tapahtumakulkua (ks. Hänninen 2000, 95). Mallitarinoita muodostaessani käytin apunani juonentamista, joka auttaa tapahtumien ajallisessa hahmottamisessa. Muodon luokittelun sekä juonen hyödyntämisen työkaluna käytin tarinallista juonen luokittelua: sankaritarinaan, tragediaan, komediaan ja ironiaan. Muotokieli kertoi hyvin yksilön suhteesta yhteisöön, omasta suhteestaan välivuoteen sekä yksilön perusominaisuuksista (m.t., 74 & 96).

Kahdeksasta välivuosien kertomuksesta muodostui lopulta neljä selkeää välivuoden mallitarinaa, josta jokainen noudatti omaa juonta, muotokieltään, narratiivistä sävyä ja ominaispiirteitään (ks. taulukko 3 seuraavalla sivulla). Esittelen seuraavassa luvussa nämä neljä eri mallitarinaa, joissa jokaisessa on yhdistettynä kahden eri välivuosien ydinkertomukset ja olennaisimmat kohdat. Sukupuoli ei ole olennaista tutkielmassa, joten kertomuksen sukupuoli ei ole olennainen. Uusi eheämpi minä - kertomuksen kohdalla kertojat erosivat olennaisella tavalla toisistaan, jonka vuoksi ne oli syytä eritellä toisistaan. Samoin myös Elämänpyörässä ajautujien kohdalla toisen kertojan ääni tulee vahvemmin esille, sillä hänen kertomuksessaan tragedian piirteet täytyvät selvemmin, vaikkakin molemmat edustavat samaa tarinatyyppeä. Kaikissa neljässä kertomuksessa nimet ja paikat ovat vaihdettuja. Seuraavaksi kuvaan, minkälaisia kertomuksen mallitarinoita välivuosien tapahtumakuluihin ja siirtymiin kytkeytyy: ”Työstä varmuus ammattiin” (5.2.1), ”Elämänpyörässä ajautujat” (5.2.2), ”Uusi eheämpi minä” (5.2.3) ja ”Itsensä etsijä” (5.2.4).

Mallityypit	Työstä varmuus ammattiin	Elämänkulussa ajautujat	Uusi eheämpi minä	Rajojen rikkoja
Tutkittavat	H3, H8	H4, H7	H5, H9	H2, H6
Juonityyppi	sankaritarina	tragedia	komedia	ironia
Narratiivinen sävy	vahva positiivinen sävy	pessimistinen sävy	pessimistisestä sävystä positiiviseen	vaihteleva ja vaikeasti tulkitettava sävy
Kertomukselle ominaista	eteenpäin vievyys läpi kertomuksen, tarmokkuus koetelemuksista huolimatta	viattomuus tapah-tumia kohtaan; tarmokkuus, joka kääntyy koetelemuksien edessä taantumiseksi	kapinoiminen yhteiskuntaa kohtaan, oma eheytyminen	vallitsevan tilan kyseenalaistaminen, oman suunnan etsiminen muiden mielipiteistä välittämättä
Välivuodet	yksi välivuosi	yksi välivuosi	2-3 välivuotta	2-3 välivuotta

TAULUKKO 3. Lukion jälkeisten välivuosien kertomuksista muodostuneet mallityypit

5.2.1 Työstä varmuutta ammattiin

Annan kertomuksessa yhdistyy kaksi erillistä kertomusta yhdeksi omaksi mallikertomukseksi, eikä kerro varsinaisesti kenenkään yksittäisen haastateltavan tarinaa. Molempien (H3, H8) välivuoden elämänkulun kertomuksissa esille tulivat sankaritarinoilla tyypillinen vahva positiivinen ote, joka kääntää kokemukset ja tapahtumat hyväksi erityisesti lopussa ja pystyy voittamaan hänelle asetetut haasteet (Hänninen 2000, 96 & 74). Samalla tavoin molempien kertomuksissa korostuivat lukioajasta lähtien tavoitteellisuus ja tarmokkuus viedä asioita eteenpäin. Tämän lisäksi kertomuksessa yhteistä olivat juonen kannalta alku, muutos ja lopputilanne. Juonen yhteisten piirteiden lisäksi Annan kertomuksessa on yhdistetty molemmista tarinoista otteita elävöittämään tekstiä, jotka yhdistyivät molemmissa kertomuksissa.

Lukioaika ja välivuodelle siirtyminen

Annalle lukio oli *varsinaista kulta-aikaa*, sillä hän *tykkäsi lukioajan opiskelusta ja sen helpoudesta*. Opiskelun vastapainona tärkeässä roolissa vapaa-ajalla olivat työ ja ystävät. Kavereiden kanssa *yhdisty kaikki yökyläilyt ja vaikka äikän esitelmän takia, niin se oli semmosta työ ja huvi yhdistettynä keskenään*. Anna oli aina lukion lomat töissä. Lukiossa nuori tyttö oli käyttänyt aikaansa pohtimalla ammatteja, joista hän olisi kiinnostunut. Lopulta hänelle oli selkiytynyt useamman kiinnostavan ammatin joukosta ala, joka voisi olla hänelle sopiva. Annalle oli kuitenkin jo kolmannella opintovuodellaan selvää, että hän haluaa *pitää sellasen breikin ja tehdä jotain muuta*. Mulla oli mielessä, *että töihin haluan lähteä*. Annasta tuntui hienolta keskittyä vain ylioppilaskokeisiin silloin, kun muut olivat jännittyneitä siitä, mihin hakisivat opiskelemaan. *Pääsykokeissaki ilmotin, että oon hakenu sen takia, ku on pakko hakea*. Tätä Anna piti *rasittavana*, kun hänelle oli selvää, ettei aio mennä opiskelemaan.

Elämänkulku välivuodella

Anna otti selvää kiinnostavista työpaikoista *heti kesäaikana ja pääsi töihin työpaikkaan*, joka herätti mielenkiinnon alaa kohtaan ja toi lisää työtarjouksia. Hän työskenteli samassa työpaikassa koko väli vuoden, jonka aikana hän ehti tutustua paremmin omiin kiinnostuksen kohteisiinsa ja selvittää tarkemmin mahdollisia koulutuspolkujaan. Väli vuoden aikana Anna *reissasi tosi paljon viikonloppusin aina kavereitten luona käymässä, että se oli semmonen niinku että tuntu, että sai toteuttaa itseään sen vuoden aikana ilman, että oli semmosia niinkun yhteiskunnallisia velvotteita, kuten opiskelu, jotka sitoivat*. Hän sai tehdä, mitä hän itse halusi. Annan motivaatio ja innostus opiskelua kohtaan kasvoivat väli vuosien aikana, sillä hän sai kokemusta työelämästä ja *ajatus siitä, että en oo yhtäkään vuotta tässä, muuten valmistuminen pitkittyy vuosi vuodelta*. Annalle kokemus *vahvisti niitä viivoja, joita hän oli aikasemmin piirtäny*. Anna näkee väli vuoden ikään kuin ”tasaisena puurtamisena”, koska hänen elämänsä ei edennyt varsinaisesti mihinkään suuntaan.

Välivuodelta opiskelemaan siirtyminen ja nykyhetki

Välivuoden keväällä Anna haki alalle, joka oli ollut mielessä jo lukiossa ja varmistunut välivuoden aikana. *Siinä se sitten vuoden aikana rupesi hahmottumaan, että voisinkin hakea opiskelemaan ja sitä selvittelemään niitä paikkoja, missä sitä vois opiskella ja sitä se rupes tuntumaan siltä, että kyllä tää varmaan ois semmonen, missä mulla varmaan jaksais mielenkiinto säilyä pitemmän aikaa.* Hän oli tehnyt paljon töitä pääsykokeiden eteen ja varmistaakseen alaa sopivaksi, jonka vuoksi oli erittäin onnellinen uudesta opiskelupaikasta. Hän tiesi, että oli päässyt alalle, joka kiinnosti. Välivuosi oli Annasta *oman itsen löytämisen aikaa* ja vahvistusta sille, että *pärjää omillaan*. Samoin Anna kokee välivuoden olleen *levähdystauko* ja irtiottoa opiskeluun.

Yhteenveto

Annan tarina esiintyy sankaritarinana, jossa välivuosi toimii Annalle mahdollisuutena *huilata ja levätä* sekä mahdollisuutena varmistaa itselle mieluisaa alaa ennen jatkokoulutukseen siirtymistä. Paine *oikeaan jatkokoulutukseen hakeutumisesta, kiinnostus useampaan alaan* sekä väsymys aiheuttavat Annalle kuormitusta, josta syntyy alun harmoniaa uhkaava tilanne. Eteenpäin vievyys ja positiivinen ote kantavat kuitenkin kertomusta: *ei oo enää sidoksia ja voi oikeestaan mennä mihin haluaa ja tehdä mitä haluaa.* Välivuoden aikana hän tekee ahkerasti töitä ollakseen hyödyllinen yhteiskunnalle, jonka hän ilmaisee lausahduksilla: *työt oli pääällimmäisenä, mitä tuli tehtyä... ku Kela ei hirveenä tue jouten olemista tai vapaamatkustamista sekä elämä ei edennyt yhtään mihinkään, vaan se oli semmosta tasasta puurtamista.* Annalla on käsitys alusta lähtien siitä, mitä hän haluaa opiskella, mutta väsymys ja oikean valinnan tekeminen saavat hänet ahdistumaan, jonka vuoksi hän haluaa tehdä jotain muuta ja varmistaa jo voimassa olevia käsityksiään. Annan kertomuksen perustuu juonelle, jossa **hän päättää mennä tekemään töitä alalle, josta on kiinnostunut ja saada varmistusta tuleville valinnoilleen.** Kuitenkin yksi välivuosi on tarpeeksi tarmokkaalle ja tunnolliselle Annalle. Anna haluaa päättäväisesti töitä tekemällä selvittää normaalia uhkaavan tilanteen, jonka hän näkee positiivisena haasteena. Samalla Anna tekee töitä selvittääkseen seuraavaa askelta ja kasvattaakseen motivaatiota ja intoa koulutusta kohtaan. Lopulta Anna *pääsee haluamaansa koulutukseen eka yrittämällä.* Annan kertomus on tyypillinen sankarijuoni, jossa Anna asettaa oman minuutensa testiin ja osoittaa voimakkuuttaan sekä lopulta palauttaa harmonisen tilan takaisin (Hänninen 2000, 96).

5.2.2 Elämänkulussa ajautujat

Ellan kertomuksessa yhdistyi kaksi kertomusta. Heidän juonityypille oli yhteistä alku-, muutos- ja lopputila, joka muistuttaa tragedian luonnetta. Tragedian luonteeseen kuuluu, että lopussa päähenkilö ei selviydy hänelle asetetuista haasteista (Hänninen 2000, 96 & 74). Samoin heidän narratiivinen sävynsä oli useissa kohdin pessimistinen, joka erottautui muista haastatteluista jo haastattelutilanteessa ja vahvistui sävyn tunnistaminen vahvistui entisestään litteroidessa. Samoin yhteistä kertomuksille oli ns. viattomuus tapahtumien edessä, joka näyttäytyi esimerkiksi mahdottomuutena vaikuttaa tapahtumiin tai tarmokkuuden jälkeen tulleen voimattomuutena haasteiden jälkeen. Lisäksi haastateltaville oli tyypillistä vähäinen kerronnallisuuden aste. Ellan kertomus näyttäytyy kahden kertomuksen mallikertomuksena, joten se ei mallinna yksittäistä juonikertomusta.

Lukioaika ja välivuodelle siirtyminen

Ellan lukioaika rakentui suurelta osin viettämällä aikaa hänen poikaystävänsä ja kavereiden kanssa, opiskelemalla ja töitä tekemällä. Kirjoitusten jälkeen Ella oli uupunut, koska kirjoitukset olivat vieneet voimat. Lisäksi Ella sanoi, että: ”*Olin siinä vaiheessa jo päättänyt, että aion väli vuoden huilaustauon viettää*”. Toisaalta Ella oli hyvin epävarma sen suhteen, mihin hän hakisi lukion jälkeen ja tiesi, ettei haluaisi heti aloittaa opiskeluaan. *Lukion aikana ei ollu niinku mitään hajua, että mitä teen lukion jälkeen, että henkisesti niinku tulevaisuuden suhteen tuuliajolla. Mietin ihan kaikenlaisia vaihtoehtoja siellä, mutta en millään tasolla objektiivisesti enkä realistisesti vaan laajasti ja laidasta laitaan.* Ella myös koki, ettei saanut tarvittavaa tukea ja kannustusta vanhemmilta tai opinto-ohjaajalta.

Lukion jälkeen Ella haki velvollisuuden tunnosta koulutuspaikkoja. Tästä syystä hän haki peräti 8 paikkaan, vähän niinku sillä näkökulmalla, että katellaan, jos jonku paikan saan, niin lykkään sitä vuodella. Ellan motivaatiosta kertoi se, että hän ei kerinnyt pääsykokeisiin ja tämän lisäksi hän ei jaksanut lukea niihin hyvin. Ellan valinnoissa tärkeässä merkityksessä oli myös poikaystävä, jota Ella oli luvannut odottaa. *Yks motivaattori oli lukioaikainen poikaystävä.. Meillä oli hänen kans suunniteltuna silleen lähetään sitte samaan kaupunkiin ja nyt jälkikäteen ajateltuna, niin hänellä oli aika suuri merkitys, että mihin oon hakenut ja*

milloin. Ella sai lopulta opiskelupaikan eri paikkakunnalta, jota hän lykkäsi vuodella *ollakseen sitten lähempänä häntä (poikaystävää), ettei lähe vielä opiskelemaan.* Ellan päätöksiin vaikutti suurelta osaltaan se, että hän oli tehnyt välivuoden suunnitelmat jo valmiiksi.

Välivuoden elämäkulku

Ellan välivuosi koostui vapaaehtoistyöleiristä ulkomailla ja työpaikoista, joista hän sai kerättyä rahaa tulevaisuuden varalle. Ellan välivuoteen kuului *lunkisti ottamista, kavereiden kanssa hengailua, omaa aikaa ja välillä töitä.* Ellasta välivuosi oli *oikkeen heleppoa elämää.* Vapaaehtoistyöleiri oli mahdollisuus Ellalle nähdä maailmaa ja irtaantua opiskelusta. Samalla hän pystyi näkemään maailmaa, vaikka hän *ei viittinyt lähteä pidemmälle reissulle.* Välivuodella Ella halusi tehdä töitä yrityksessä, jossa *oli hänelle valmis työpaikka.* Välivuoden alussa Ella muutti myös pois kotoa, joka oli hänelle eräänlainen *itsenäistymisen ja aikuistumisen* ajanjakso. Välivuosien aikana Ella halusi *mieltimis- ja huilausaikaa,* jolloin *sai tehdä mitä halus.* Hän oli helpottunut ja hämmentynyt mahdollisuudesta pohtia jatkokoulutusvaihtoehtoja. *Toisaalta helpotus, että ei tarvinnu heti miettiä tämmöstä jatkoa mutta toisaalta vähän oli sitten tuuliajolla siinä ku kavereilla oli jo vähän jonku verran suunnitelmia ja itse ei miettiny vakavissaan jatkokoulutusta.* Toisaalta työpaikka antoi Ellalle hänen kaipaamaansa aikaa, jolloin hän voisi pohtia jatkokoulutusmahdollisuuksiaan.

Välivuodelta opiskelemaan siirtyminen ja nykyhetki

Ns. erilaisia hanttihommia tehdessään Ellalla varmistu ajatus siitä, että hän ei halua viettää useampia välivuosia. *Siinä vaiheessa kypsyy se ajatus, että ei -- kyllä nyt on pakko tehdä jottain elämälle, että ei tätä.* Työt toisaalta kasvattivat Ellan motivaatiota opiskelua kohtaan. *Kuiteski ehkä, että heräs semmonen kunnianhimo, että haluaa opiskella ja kouluttautua. Tiedonjano heräs siellä kassalla istuessa. Just semmonen, että haluaa päästä tekemään, enemmän ja monipuolisempaa.* Silloin Ella *rupesi ihan pohtimaan realistisia koulutuspolkujen vaihtoehtoja ja niiden vaikutusta myöhempään työuraan.* Välivuoden jälkeen Ella oli vielä hämmentyneempi tulevaisuudestaan. Eikä asiaa auttanut, että Ella *ei kokenut mitään suuria ahaa-elämyksiä missään vaiheessa.* Ellasta tuntui, että hän ei löytänyt yhtä selvää alaa, joka häntä olisi kiinnostanut perehtymisestä huolimatta.

Lopulta lähellä kevään hakuaikaa Ellan elämä ajautui solmuun, kun hän erosi poikaystävästään, *joka vaikutti kaikkiin koulutusvalintoihin*. Tämä hämmensi Ellaa entisestään. Hänen välivuodella pohtimansa alat eivät tuntuneet enää omilta, eikä hän jaksanut panostaa pääsykokeisiin. Yhteishaussa Ella *taisi hakea 12 eri paikkaan*, joista lopulta pääsi yhteen alaan. *Mutta seki oli ehkä vähän tuurista kiinni, et mä päädyin sinne opiskelemaan*. Jo ensimmäisen opintovuoden jälkeen tuntui, *että ei tää niinku hirveesti tää homma oo älyllisesti haastavaa*. Ala ei kiinnostanut Ellaa, mutta hän jatkoi siitä huolimatta koulun loppuun. Myöhemmin Ella hakeutui häntä kiinnostavammalle alalle, joihin innostus syntyi jo välivuoden aikana.

Ellasta välivuodella ei ollut suurta merkitystä ammatinvalinnassa: *ei sillä esimerkiksi siihen mihin mä päädyin opiskelemaan niin ei sillä kauheasti*. Vasta vuosien kuluttua Ella on ymmärtänyt, kuinka elämäntilanne on vaikuttanut häneen välivuodella ja hänen ratkaisuihinsa. Ella uskoi, *että koulutuspolku on antanu valmiuksia opiskeluun ja työelämään, kypsyyttä koulutusvalintoihin ja itseluottamusta*.

Yhteenveto

Kertomuksessa Ella kohtaa ammatinvalinnassa vaikeuksia, sillä hän on väsynyt kirjoitusten jälkeen ja unohtaa pohtia jatkokoulutusvaihtoehtojaan ensisijaisesti omista lähtökohdistaan. Lopulta jatkokoulutusvaihtojen pohtiminen vaikeutuu, kun Ellan suhde päättyy välivuoden aikana. Näin Ella hämmentyy lisää, kun jatkokoulutusvaihtoehdot ovat lisääntyneet ja hän ei tiedä, mihin suuntautuisi. Hän kuitenkin ajautuu opiskelemaan, jota hän kuvailee ”tuuriksi”. Tämä ei kuitenkaan ollut Ellan kannalta parhain mahdollinen ratkaisu, jonka lopputulos oli se, että Ella ei viihtynyt valitsemallaan alalla. Näin Ellan kertomus päättyy ikään kuin umpikujaan, vaikkakin myöhemmin hän pääsee opiskelemaan haluamalleen alalle. **Näin voisi katsoa, että Ella ajalehtii elämänsä virrassa voimattomana itse valitsemia polkujaan.** Ella on edellisen sankaritarinan ohella toinen tarina, jossa kuvastuu yksi vuosi välivuoden viettoaikana. Tähän en kuitenkaan laskenut armeijaa välivuodeksi, sillä armeija tai siviilipalvelus on ”pakollinen” suoritettava välivuosi, joka kuvastui myös ilmauksissa.

Ellan kertomukselle on tyypillistä hänen kokemuksien vuoksi myötätunnon herättäminen lukijassa (Hänninen 2000, 96). Ellan kertomuksen asetelmassa on usein pessimistinen sävy,

joka näyttäytyy olennaisena tragedian juonityypissä. Pessimistisyys tulee esille tapahtumissa, joista ei ole ollut mitään hyötyä tai opittavaa. Samalla tapahtumat näyttäytyvät kertomuksissa hyvin pahoina Ellaa kohtaan, jossa Ella oli itse uhrin asemassa tarmokkuudestaan huolimatta. Usein Ellan valinnat perustuivat helppoihin ja saatavilla oleviin valintoihin, kuten välivuoden työ, joka oli valmiiksi hankittu tai koulutusvaihtoehdot, joiden kiinnostus oli herännyt ystävien malleilta.

5.2.3 Uusi eheämpi minä välivuosien avulla

Rikun ja Ninan kertomukset linkittyivät selvästi yhteen juonen avulla. Heitä yhdistivät myös selvät piirteet narratiivisesta sävystä juonityyppiin. Heidän kertomuksensa juonityyppi oli epäilemättä komedia. Komedia ei kerro tarinan dramaattisesta luonteesta, vaan luokittelussa olennaista on erityisesti komedian looginen rakenne ja sen moraalista rakenteista kertovat jännitteet (Hänninen 2000, 74 & 96). Loogisen rakenteen mukaisesti yhteiskunnan ja yksilön vaatimukset ovat alkutilassa ristiriidassa, jotka kärjistyvät konfliktiksi. Tämä konflikti lopulta purkautuu välitulassa, kuten matkalla tai seikkailulla, jossa säännöt purkautuvat ja tuloksena syntyy identiteetin kannalta yhä ehyempi yksilö (m.t., 96). Kertomukset kertovat oman näkökulmansa heidän eheytymisestään. Kertomukset myös poikkesivat toisistaan olennaisista kohdistaan, jonka vuoksi ne oli tarpeen eritellä.

Lukioaika ja välivuosille siirtyminen

Lukio oli Rikulle huoletonta aikaa ja hän viihtyi hyvin koulussa. *Lukiossa en kyllä panostanu kouluun pisaraakaan sillon, et kyllä aika meni kaiken muun parissa paitsi koulun.. et sen verran että läpi pääs... lukio lukematta läpi... vaikka en panostanu kouluun, niin viihdyin koulussa, se ei ollu mikään ongelma koskaan, mukavaa siellä kyllä oli.* Lukiossa Riku vietti paljon aikaa kavereiden kanssa. *Hengailtiin ympäri kyliä ja ajeltiin autolla lenkkiä ja jutusteltiin.*

Rikulle oli vielä lukiossa hyvin epäselvää, mikä ala häntä kiinnostaisi lukion jälkeen. Lukion jälkeen Riku haki kouluihin vain pakkohaun takia: *täytin sellasia paikkoja, mihin en varmana pääsis, niinku edes keskiarvolla.* Riku oli menossa lukion jälkeen tammikuussa armeijaan ja ensimmäiset puoli vuotta hän halusi tienata rahaa ja hengähtää.

Välivuosien elämänkulku

Ennen armeijaa Riku vietti pienen työssäolon jälkeen lomaa, josta hän osasi nautti yhdessä ystävän kanssa. Hänen ystävänsä oli menossa armeijaan samaan aikaan, jonka kanssa Riku sai nauttia lomastaan. *Se on semmosta aikaa, että pääsin mahollisimman pian töihin siitä aluksi, mutta sitte se oli niitten töitten jälkeen mahtava, ku ne loppu, ku tiesi että intti on alkamassa tammikuussa, ni se oli niinku vapautuneimmat lomat. Loma, ku pysty niinku rehellisesti viettämään, ettei tarvinu miettimään, mitä tekisin seuraavaksi, ku tiesi että on vain kaksi kuukautta, etten tee mitään. Ei minkäänlaista painetta, eikä stressiä yhtään mistään.. ja ihan mitä vaan halus tehdä, niin sai tehdä.* Armeijassa Riku oli vuoden, joka tuntui hänestä helpolta, sillä siellä oli paljon aikaa ja tekeminen oli ulkopuolisten sanelemaa. Armeijan jälkeen Rikun täytyi pohtia hänen seuraavaa askeltaan. Hän päätti mennä töihin häntä kiinnostavalle alalle, jossa hän oli armeijan jälkeen puolitoista vuotta. *”Se tuntu omalle, vaikka ei ollu ees.. tai ehkä tuo oli se hetku ku.. niin tuli se ajatus että voisin ruveta tähän.* Töiden lisäksi Rikun vapaa-aikaan mahtui paljon ystävien kanssa olemista ja harrastuksia. *Musta oli kiva tehdä töitä ja pidin kaverit tosi tärkeessä roolissa sillon. ..Et jos kolme kuukautta on vaan perseellään, niin siinä rupee taas tympiintyyn, et sillee kiva, että välissä kävi vähä (töissä) ja tälle..*

Välivuosilta opiskelemaan siirtyminen ja nykyhetki

Rikulle läheisen ihmisen menehtyminen aloitti hänellä uuden ajanjakson: *Se oli semmonen ratkasevassa roolissa.. ratkesi sellasen itsetutkiskeluajanjakson.* Tapahtuma sai Rikun pohtimaan tarkemmin elämää ja itseään sekä vihaamaan sitä, kun nykyään toivotetaan, että pitää lähteä opiskelemaan. Näin hän näki uuden alan tulevan lähelle hänen sydäntään. Kolmanella välivuodella Rikusta tuntui, että aika on kypsä ja hän on löytänyt alan, joka on häntä varten. Aiemmin Riku oli hakenut yhteishaussa automaattisesti alaa, jossa hän oli työskennellyt, mutta nyt myös alan työt olivat kasvattaneet motivaatiota pääsykokeita kohtaan. Tällä kerralla Riku panosti pääsykokeisiin: *nyt on tullu se hetki, että mää lähen kouluun ja mä tiedän että mua kiinnostaa tää.* Aiemmillä kerroilla Riku oli perustellut hakemistaan esimerkiksi sillä, että *rehellisesti hakenukki sinne vaan sillee, ku se kuulosti hyvälle, ku tykkään puhua, ni hei tuohan vois olla kiinnostavaa tai mua kiinnosti nuo –jutut, mutta ei lukemisesta tullut mitään.*

Riku pääsikin opiskelemaan haluamaansa alaa ja valmistui alalle, jonka näkee alana, jonka vuoksi alalle hakeutuikin. Välivuosien aikana Riku koki saaneensa paljon elämäkokemusta ja apua oman alansa löytämiseen. Erilaiset elämäkokemukset välivuosilla menettämisen kokemuksista esteiden ylittämiseen kasvattivat Rikua ihmisenä. *Jos oisin suoraan sillon lähtenyt raksalle, joka oli semmonen ainoa amk-linja, joka ois yhtään kiinnostanu, en usko, että oisin yhtä onnellinen, mulla ois jääny niin valtava määrä elämäkokemuksia saamatta, siis oisin toki saanu jotakin tilalle, mutta en usko, että vastaavia, mitä oon saanut täällä ollessa (opiskelemassa yliopistossa) ja sitte ois jääny nuo välivuodet, jotka niinku oikeesti, niin koen, että oon niinku, ne määrittää aika tarkkaan mua henkilönä, mimmonen musta on tullu. Rikusta ystävien tuki oli hänelle suuri tuki niin välivuosina kuin elämässä yleensä. Kaverit ollu kaikkein tärkeimmässä roolissa.*

Nina:

Lukio oli Ninalle *huoletonta ja hauskaa aikaa*, jossa pääosassa oli vapaa-aika ja kaverit. *Me ehkä enemmän käytiin kahvillä ja tehtiin kaikkee muuta ku oltiin koulussa... Koulussa jotenki kaverit oli ehkä se tärkein homma. Kirjoitukset sujuivat yllättävän hyvin niinkö siihen nähden, että millä panostuksella.* Ylioppilasjuhlien jälkeen Nina muutti heti omilleen poikaystävänsä kanssa. Lukiossa ollessaan Ninalle oli epäselvää, mihin hän hakisi opiskelemaan. Tästä syystä hän oli hakenut opiskelemaan lähellä olevaan korkeakouluun ollakseen lähellä poikaystävänsä.

Välivuosien elämäkulku

Nina jäi varasijoille ja päättikin lähteä töihin. Ninalle tulikin yllätyksenä syksyllä, että hän oli päässyt varasijoilta opiskelemaan ja päätti lähteä virran mukana, sillä työt eivät innosta- neet. *En niinku sillee nauttinu siitä työstä mitenkää kauheesti. Ni sitte päätin, että meen opiskeleen, ku se oli helppo valinta.* Ala ei kuitenkaan kiinnostanut Ninaa. *Nopeasti kävi selväksi, ettei se ollu se oma juttu, ettei.. kiinnostanu ne opinnot ja en niinku hirveen hyvin suoriutunu niistä.* Lopulta hän lopetti opiskelut jo ensimmäisenä vuonna ja päätti palata aikaisempaan työhönsä. Syksyn myötä Nina innostui ajatuksesta au pairina, jossa hän viet- tikin seuraavan välivuotensa. *En päässy kouluun, en tainnu ees päästä haastatteluun ja me- nin töihin sinne asiakaspalveluun kesäks. Ja sitte mä päätin, et mä lähen au pairiks. Ko oli selvillä, että ei oo koulupaikkaa.* Ninan au pair –kokemus oli hänelle kasvattava ajanjakso,

kun hänen suunnitelmansa eivät toteutuneet ja hän joutui vaihtamaan au pair –perhettään. *Sit se oli mun itsenäistymisen kannalta merkittävää aikaa se ulkomailla oleminen, ku ei menny yhtään nappiin se eka perhe, et nyt niinku mun pitää jotenki ite selvitä tästä, et ei niinku voinu luottaa yhtää niinku niihin ihmisiin kehen luo oli menny.*

Välivuosilta siirtyminen opiskelemaan ja nykyhetki

Kolmas välivuosi oli Ninalle ”uuden ajanjakson alku”, jolloin hänen elämänsä koki suuria muutoksia parisuhteen päättymisen myötä ja toistumiseen tulevan kielteisen opiskelupäätöksen myötä. Nina muutti omilleen, oli kokoajatöissä ja lisäksi hänelle avautui mahdollisuus pohtia koulutusvaihtoehtojaan ensimmäistä kertaa omista lähtökohdistaan. *Ja sitte mä siinä vaiheessa tajusin, ettei se - homma ei oo mitään, mitä mä oikeesti niinku mää haluaisin. Se oli ollu jotenki niinku niin helppo ajatuksena, että mä meen kouluun ja sit musta tulee – ja sit se on niin yksikertaista. Niin sitkö ei tarvinnu miettiä enää – etäisyys-hommaa siinä, niin sit jotenki muutenki alko niinkö ehkä miettii, että mistä ite on oikeesti kiinnostunu.* Ninalla heräsi pakonomainen halu takaisin kouluttautumaan alasta riippumatta ja hänestä tuntui, että hän oli jo kypsä opiskelemaan. *Siinä vaiheessa tuli, että tää ei oo niin hohdokasta.. että oli seikkailut niinku siinä vaihees seikkailtu ja kokeillu vähä kaikkee ja kaverit alko oleen kaikki jossain muualla.* Nina ryhtyi pohtimaan omaa tulevaisuutta ja opintojen viivästymistä, joka sai hänet entistä vahvemmin etsimään omia kiinnostuksen kohteitaan ja kirjoittamaan tarkemmin omia kiinnostuksen kohteita. Nina hakeutui keväällä useampaan kaupunkiin opiskelemaan varasuunnitelman kera. Paneutuminen tuotti tulosta ja hän pääsi opiskelemaan ensimmäiseen hakuvaihtoehtoonsa. Tätä Nina pitää yhtenä merkinä myös siitä, että hän on löytänyt ”oman alansa”. Ninasta välivuodet olivat opettaneet hänelle itsevarmuutta ja itsetuntemusta siitä, kuinka hän pystyy jatkossa tekemään päätöksiä häntä itseään kuunnellen. Lisäksi hän on oppinut ottamaan vastuuta itsestään ja omista teoistaan. *Välivuodet oli kyl semmost oppimisen aikaa. Itsenäistymistä monilla eri tavoilla, sen itsevarmuuden kanssa, et mä oon oma tyyppini ja teen tätä elämää itelleni enkä kenellekään muulle.. mikä tekee ittensä onnelliseksi ja mistä mä tuun onnelliseksi ja mitä mä haluan, niin ne on ollu semmosia asioita, jotka on tullu tuossa välivuosien aikana.*

Yhteenveto

Nina ja Riku ovat molemmat useamman lukion jälkeisten välivuoden viettäjiä, joille mahtuu useampia vaiheita välivuosilleen. Ninan ja Rikun tarinoiden lähtökohta on tilanne, jossa heidän ensimmäiset hakemansa opiskelupaikkansa eivät vastanneet heidän mielenkiinnon kohteitaan tai tarpeitaan. Tästä osoituksena on se, että Nina hakeutui pois koulutuksestaan ja Riku ei jaksanut panostaa omiin pääsykokeisiinsa. Nina ja Riku tulkitsevat itseään ensin ikään kuin jopa rikostarinoiden päähenkilöinä, jossa he viettävät huoletonta elämäänsä täysillä suunnittelematta tulevaa. Heidän kertomuksensa heijastuu myös yhteiskunnan ja yksilön vaatimusten ristiriitaa, joka näyttäytyy kapinoivana ja huolettomana käyttäytymisenä lukiossa sekä lukion jälkeen (Hänninen 2000, 74). Välivuodelle tullessaan molemmat haluavat mahdollisuuden seikkailla ja elää elämäänsä: Nina haluaa lähteä ulkomaille au pairiksi ja Riku haluaa viettää lomaa ilman huolia tulevaisuudesta. Heidän kertomuksiensa narratiivinen sävy näyttäytyy pessimistisenä alkuun heidän kokemuksissaan, joka näyttäytyy esimerkiksi painostuksen tunteena koulutusta kohtaan, joka voi olla heidän itsensä luomaa. Kuitenkin molemmilla heidän tarinansa muuttaa suuntaa heidän kertomuksensa käännekohtassa, jolloin heistä tulee hetkellisesti kertomuksen tragedian päähenkilöitä: Riku kokee läheisen poismenon ja Ninan parisuhde päättyy sekä hän saa valintakokeista kielteisen päätöksen.

Nämä kokemukset saavat heidät pohtimaan omaa tulevaisuuttaan ja elämää uudesta näkökulmasta. Samalla he saavat mahdollisuuden suuntautua tulevaisuuteen uudella tavalla (Hänninen 2000, 74), johon molemmat tarttuvat. Nina kuvailee muutoshetkeä: *”se oli semmosen uuden ajanjakson alku... muutti yksin asumaan ekaa kertaa, niin se oli semmonen uus ajanjakso taas”* ja Riku: *”semmosena, joka oli todella suuri juttu ja ratkasevassa roolissa”*. Tämän jälkeen Nina ja Riku pyrkivät kehittämään ja etsimään omaa itseään uudelleen. *”Siitä tuli sellanen todellinen pohdiskeluaika sillon, että ihan sama, kuka on missä ja missäkin roolissa..”* *”Et siinä piti tehdä paljon semmosta ajattelutyötä, että mihin nyt on menossa ja mitä haluan tehdä...että on oman onnensa seppä”*. Lopulta välivuodet auttoivat molempia löytämään omia kiinnostuksen kohteitaan ja piilossa olleita tarpeitaan (m.t., 96), jotka auttoivat viemään heidät *just oikeeseen paikkaan*. He ovat onnellisia, etteivät ole päässeet opiskelemaan aiemmin, sillä *nyt olisivat valmistumassa ja kauhee tajuta, että tää ei oo yhtään mun juttu*. **Välivuosien käännekohta nähdään heidän tarinoissa tärkeässä roolissa oman eheämmän minän rakentumisessa.** Molemmat tarinat voidaan sijoittaa komedian kategoriaan.

5.2.4 Rajojen rikkoja

Neljäs mallitarina esittää Leenan kertomuksen, jossa sulautui kaksi kertomusta toisiinsa. Molempien haastateltavien kertomukset ovat hyvin samankaltaisia narratiiviselta sävyltään. Narratiiviselta sävyltään kertomuksien vire vaihtui monissa kohdin pessimistisestä sävystä positiiviseen tai neutraaliin, joka vaikeutti tulkintaa. Kertomukset erosivat tapahtumakulultaan kuitenkin hyvin paljon toisistaan, joten olen pyrkinyt huomiomaan kertomuksessa molempien välivuoden elämänkulkuun ja havaintoihin sekä arvioihin liittyviä yhteisiä osia, vaikkakin kertomus muistuttaa tapahtumakulultaan enemmän toisen haastateltavan välivuoden kulkua. Toisaalta loogiselta rakenteeltaan molemmat kertomukset muistuttivat hyvin paljon ironiaa, sillä he asettivat kyseenalaiseksi aiemmat mallit katsoa välivuotta yksinkertaisesti (Hänninen 2000, 96), joka hyvänä tai pahana asiana. He punnitsivat välivuottaan omasta näkökulmastaan, mutta silti myös ottivat läheisten mielipiteet huomioon. Kertomuksille yhteistä on myös yhteistä haastateltavien kerronnallisuuden aste, joka molemmilla oli huomattavan rikas muihin haastateltaviin verrattuna eikä heitä tarvinnut kannustaa kerronnallisuuteen.

Lukioaika ja välivuodelle siirtyminen

Leena halusi alun perin lukioon, jotta saisi aikaa pohtia omia jatko-opintomahdollisuuksiaan. Lukion loppuessa Leenasta tuntui, että aika ei ollut antanut vastauksia: *ei ollut mitään, mikä inspiroi*. Tästä huolimatta Leena *kyl viihtyi lukiossa tai sillee* ja siellä *oli sellanen porukka, minkä kanssa me vieläki nähdään melko useesti*. Hän piti opiskelusta ja vapaus aineiden valitsemisessa tuntui hyvältä. Lukion aikana Leena oli välillä apuna sukulaisen firmassa. Lukion päätyminen oli Leenalle hyvin ristiriitaista ja painostavaa, sillä hän kamppaili ristiriitaisten ajatustensa kanssa useaan otteeseen. Leena pohti *luovia ja käytännönläheisiä aloja*, jotka *eivät toisaalta sytyttäneet*. Samalla hän piti opinto-ohjaajan kannustuksesta välivuodteen, jossa *ajatus kyllä kirkastuu*. Toisaalta Leena epäröi välivuoden oikeutusta ja valinnanpakkoa sekä omaa haluaan sekä tarvettaan jäädä välivuodelle. *Aluks oli vähän sellanen, että onks tää ihan oikein et mä en lähe mihinkään niinku jatkamaan ja ei oo opiskeluja syksyllä et niinku et pitäiskö mun sit kuitenkin koittaa jatkaa, mut sitten jotenki ehkä tuntui itestäkin et tarvii vähän jotain niinku miettimisaikaa ja muutenki vähän niinku taukoo, ku siinä oli helppo väli ja joo aattelin vähän, mä haluun jonnekki reissuun välivuonna.*

Lopulta Leena ratkaisi tilanteen niin, että *vähän niinku kävin kattomassa periaatteessa ne pääsykokeet... en ollu ees kauheesti panostanu just sillon... et vaikka oisin sinne päässy niin olisin luultavasti lykänny sitä alotusta*. Ristiriidan Leena ratkaisi päätöksellä olla panostamatta pääsykokeisiin, jotta hän saisi kaipaamaansa taukoa ja samalla saisi mahdollisuuden näyttää sukulaisille, että on hakenut.

Välivuosien elämäkulku

Välivuodelle jäätyään Leenalla oli hiukan ristiriitainen olo. Hän etsi perusteluja omalle itselleen ja läheisilleen. Leena kuitenkin tunsu tarvitsevansa *miettimisaikaa, lomaa ja taukoa*. Leena pohti välivuosien aikana, että hänen *tulis suoriutua välivuosistaan tehokkaasti*. Välivuodella hän halusi aktiivisesti toteuttaa ja etsiä itseään sekä mahdollista tulevaisuuttaan. Samalla Leena teki monia päätöksiä tilaisuuksien tullen. Tähän hän uskoi pääsevänsä mahdollisimman monipuolisin kokemuksiin, kuten lomailemalla ulkomailla useampaan kertaan, kehittämällä itseään opiskelemalla ulkomailla ja avoimessa yliopistossa, töitä tekemällä useammassa työpaikassa, aloittamalla uuden ammattikorkeakoulutuksen ja lopettamalla sen, muuttamalla useammalle paikkakunnalle sekä viettämällä paljon aikaa ystäviensä kanssa. Ensimmäisen välivuoden Leena oli viettänyt erityisesti panostaen itseensä, omaan kasvuun ja kokemukseensa. Hän haki samalle alalle opiskelemaan kuin lukiosta päästyään. Tällä kertaa hän pääsi opiskelemaan, mutta lopetti opinnot ensimmäisen kevään aikana. Samalle keväälle Leena haki uutta alaa opiskelemaan innokkain mielin, josta joutui karvaasti pettymään. Pettymys sai Leenan pohtimaan, mitä hän todella haluaisi tehdä. Samalla Leenalle heräsi ajatus, että hän on *valmis opiskelemaan ja johonkin uuteen*. Kolmannella välivuodellaan Leena opiskeli lisää avoimen yliopiston opintoja välivuodellaan, jotta hän saisi varmistusta opinnoilleen sekä edistettyä omia opintojaan. Samalla Leena teki töitä ja matkusteli ulkomailla.

Välivuosilta opiskelemaan siirtyminen ja nykyhetki

Kolmannella vuodella Leenalle varmistui entisestään ajatus siitä, että hän haluaisi opiskelemaan: hän oli nähnyt *tosi monta paikkaa* ja hän oli löytänyt kiinnostavan *inspiraation lähteen*, jota halusi tavoitella. Hän halusi panostaa täysin ensimmäiseen vaihtoehtoonsa. Panostuksesta huolimatta Leena ei päässyt opiskelemaan ensimmäiseen haluamaansa alaan, mutta

pääsi opiskelemaan varavaihtoehtoonsa. Välivuosien vaikeuksista Leena ei ole omien sanojensa mukaan *kriiseilly*, vaan on uskonut, että tulee vaihe, jossa *tietää, mitä seuraavaksi tulee*. Usko tulevaan on *innostanut jatkamaan ja kokeilemaan*. Nykyään hän haluaisi vaihtaa pääaineettaan haluamaansa alaan. Lisäksi Leenaa kiinnostaa moni muukin ala. Välivuodet kasvattivat erityisesti *motivaatioo lähtee sitte opiskelemaan, ku oli saanu sitte just tehä töitä ja vähä lomaillla ja näin*. Erityisesti välivuodet olivat Leenalle *irtiotto* opiskeluun ja *kotiooihin*, kokemusten rikastamiseen, paikka *seuraavan askeleen pohtimiseen*, itsetuntemuksen kasvattamiseen ja oman itsensä löytämiseen: ”*jos opiskelee vaan menemään ja tekee työtä ja näin edelleen niin sitten kauheesti tai ei aina muista niinku mieltä et mitä varten täällä tekee mitäkin*”, ”*mitä mä haluan ja mitä on niinkö se mun juttu*”, ”*mistä mä ite tykkään ja missä mä olen hyvä ja mihin se sitten riittää..*”.

Yhteenveto

Leenan kertomus ei ole perinteisimpiä välivuosien kertomuksia, sillä kertomuksessa tulee vahvasti esille etäisyyden ottaminen välivuoden tilanteeseen pohtimalla eri näkökulmia omasta tarpeesta yhteiskunnallisiin tarpeisiin useaan kertaan. Leena tuo kertomuksessa esille välivuoden ristiriitaisen tilanteen yksilölle kyseenalaistamalla ja pohtimalla vallitsevaa tilannetta oman jaksamisensa, läheisten ja valinnanpakon näkökulmasta. Leena on hyvin epävarma myös siitä, mikä häntä kiinnostaa, joka tuo lisää painetta valintaa. Oman sisäisen ristiriidan hän ratkaisee hakemalla pääsykokeisiin, mutta jättää lukematta niihin. Tämän jälkeen Leena voi huoletta toteuttaa omia välivuoden tavoitteitaan ja toiveitaan muiden mielipiteistä huolimatta omasta mielestään, vaikka välillä pohtii selvästi muiden mielipiteitä. Välivuosien aikana Leena kuitenkin löysi häntä todellisuudessa kiinnostavan ammatin, johon hän ei ole vielä päässyt, mutta johon hän aikoo vielä pyrkiä. Leenan tarinan ydin onkin siinä, että hän pyrkii etsimään itseään rikkomalla yhteiskunnan ja hänen itsensä hänelle asettamia rajoja sekä esteitä. Leenan kertomus luo hämmennystä narratiivisella sävyllään, jossa hän kertoo hyvin ristiriitaisia tarinoita keskenään (Hänninen 2000, 96). Leena on samalla toinen mallitarina useamman lukion jälkeisten välivuoden vietosta. Kyseenalaistamalla Leena kuitenkin onnistuu **rikkomaan hänelle asettamiaan rajoja** ja tästä syystä **hän näkee erityisesti välivuoden mahdollisuutena elää välivuotta parhaalla mahdollisella tavalla, joka auttaa oman itsensä löytämisessä**. Näin Leena voidaan nähdä ironian päähenkilönä, jossa hänelle tyypillistä on rajojen rikkomisen ja älyllisyys (m.t., 96).

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä luvussa tarkoitukseni on tehdä yhteenvetoa tuloksista, tarkastella kriittisesti teemmääni tutkimusta ja samalla pohtia omaa oppimistani. Ensimmäisenä on syytä tehdä pientä tiivistystä tutkimustuloksista ja poimia huomionarvoisia tuloksia. Tämän jälkeen tarkastelen koko tutkimusprosessin aikana nousseita kysymyksiä tutkielmani teosta. On myös tarpeen nostaa esille tutkimuksessa esille tulleita rajoituksia ja ongelmia sekä mahdollisia kiinnostavia jatkokysymyksiä. Lopulta päätän johdantoni vielä tarkempaan omaa oppimistani käsitävään pohdintaan.

Tutkielmani ytimessä ovat lukion jälkeisten välivuodet välivuoden viettäjiensä kertomana. Aihevalinnan keskiössä on lukion jälkeinen välivuoden viettäjä, joka joutuu ikään kuin koulutuspoliittiseen ja moninaistuvan elämänkulun jännitteeseen. Koulutuspolitiikan keskiössä ovat tuottavat yksilöt, jotka ovat suoraan ylioppilaaksi tulon jälkeen jatkokoulutukseen hakeutuvia ja pääseviä opiskelijoita. Kuitenkin moninaistuvan elämänkulun näkökulmasta elämänkulut eivät ole pelkästään ”putkessa” kulkemista, vaan on luonnollista pysähtyä ja hengähtää. Johdannossa retoriseksi kysymykseksi asetin sen, mistä muotoutuva aikuinen enää tietää, onko oikein jäädä halutessaan välivuodelle? Tätä tutkimuksellista jännitettä halusin kuitenkin lähteä selvittämään kertomuksellisen tutkimusotteen lähtökohdasta, jolloin lukion jälkeisten välivuosien viettäjiensä ”äänet” saadaan kuuluville (Hänninen 2000, 32). Tästä syystä tutkimuskysymykset perustuvat niiden kerronnallisuuteen ja lukion jälkeisten välivuosien korostamiseen. Tutkimuskysymyksissä halusin selvittää miten muotoutuvat aikuiset omissa kertomuksissaan arvioivat ja tulkitsevat lukion jälkeisiä välivuosiaan sekä mitä ja miten he kertovat lukion jälkeisistä välivuosistaan. Tutkimuskysymyksiin löytyivät vastaukset yhteisistä välivuosien teemakertomuksista ja neljästä mallikertomuksesta.

Yhteiset teemakertomukset kertoivat, että muotoutuvat aikuiset arvioivat ja tulkitsivat, että välivuosien aikana heillä on mahdollisuus löytää itsensä ja suuntaa tulevaisuudelle, saada aikuinen oma elämä ja hengähdystaukoa sekä aikaa itselle. Tämän lisäksi muotoutuvat aikuiset arvioivat ja tulkitsivat omissa kertomuksissaan lukion jälkeisten välivuosien muuttavan läheistensä merkityksiä ja luovan opiskeluun siirtymisen painetta. Neljä mallikertomusta kertoivat siitä, että lukion jälkeisiin välivuosiin liittyen voidaan nähdä neljä eri väli vuoden mallia, jotka poikkeavat myös siitä, miten mallit kertovat itsestään. Näitä olivat työstä varmuutta ammattiin, elämäntulussa ajautujat, uusi eheämpi minä väli vuosien avulla ja rajojen rikkoja. Työstä varmuutta ammattiin -tyyppiä luonnehti positiivinen vire ja tarmokkuus. Pessimististä sävyä luonnehti elämäntulussa ajautujat, jotka olivat alkuun tarmokkaita, mutta kääntyivät koettelemusten edessä taantuviksi. Uusi ehempi minä -malli edusti kapi noivaa yksilöä, joka lopussa saavutti oman itsensä eheytyksen koettelemusten jälkeen. Viimeisenä oli rajojen rikkoja, joka kyseenalaisti vallitsevaa tilaa ja etsi omaa suuntaa alun epä röimisensä jälkeen.

Tuloksissa oli muutamia erityislaatuisia piirteitä, joita on syytä nostaa vielä esiin tarkastelun kohteeksi. Lukion jälkeisissä väli vuosien viettäjäissä tulevaisuuden suuntia kartoittaessani huomasin, että vain kaksi lukion jälkeisistä väli vuoden viettäjäistä oli tyytyväisiä jatkokoulu tuspaikkaansa, kun taas kuusi olivat vaihtaneet tai tulevat vaihtamaan alaa jossain vaiheessa. Nämä kaksi jatkokoulutuspaikkaansa tyytyväisiä olivat uuden eheän minä -mallin edustajia, vaikka he olivat viettäneet jopa kolme väli vuotta. Väli vuosien kertomusten mukaan voisi siis päätellä, että lukion jälkeiset useat väli vuodet voivat olla jopa mahdollisuus eheämmän minuuden ja tulevaisuuden suunnan löytämiseen. Tuloksissa tulee kuitenkin huomioida myös siihen vaikuttaneet muut olosuhteet ja tekijät. Useammatkaan väli vuodet eivät kuiten kaan välttämättä ole uhkakuva, kuten koulutuspolitiikka antaa ymmärtää.

Seuraava huomattava erityispiirre oli itsensä löytämisen teemassa. Oli merkityksellistä huo mata, että kaksi lukion jälkeisistä väli vuosilla olleesta ei pohtinut itsensä löytämisen teemoja oman kasvun, vaan ainoastaan hyötymiensä taitojen kautta (mm. käsityötaidot, kaupan alan kokemus). Kertomuksissa he edustivat hyvin uutta koulutuspoliittista suuntausta siitä, kuinka olla ”tehokas ja hyödyllinen” myös väli vuosilla ja saada aikaiseksi mahdollisimman paljon. Uskon, että tästä syystä, että he arvioivat myös väli vuosiaan niin sanotusta tehok kuuden näkökulmasta. Samalla myös nämä kaksi olivat heitä, jotka eivät kokeneet omia vä-

livuosiaan niin merkitykselliseksi ja viettivät vain yhden väli vuoden. Toisaalta taas väli vuosien määrä vaikutti olevan suuressa yhteydessä väli vuosien merkityksellisyteen. He, jotka olivat olleet kauemmin väli vuosilla, olivat pohtineet selvästi enemmän itsensä löytämisen teemaa. Toisaalta väli vuosien lisääntyessä useat väli vuoden viettäjät alkoivat pohtimaan enemmän luonnollisesti aiemmin tehtyjä valintoja ja sitä, mihin he ovat menossa ja mitä he haluavat kouluun pääsemiseksi. Tärkeä tutkielman tieto on, että tämä kasvun vaihe tuli jokaisella useampia väli vuosia viettäneellä ja korostui erityisesti sitä enemmän, mitä useampia väli vuosia he viettivät.

Tutkimustuloksissa sain siis vastauksia myös asettamaani retoriseen väli vuoden viettäjän kysymykseen siitä, onko ns. oikein jäädä viettämään väli vuosia omasta halustaan. Lukion jälkeisissä väli vuosien kertomuksissa tulee esille, että kaikki väli vuoden viettäjät ovat löytäneet oman jatkokoulutuspaikkansa väli vuosien jälkeen ja kuudessa väli vuoden kertomuksessa korostui näkemys väli vuosien merkityksellisyydestä, jotka näkyivät myös yhteisissä teemakertomuksissa (5.1). Näin ollen voidaan katsoa, että väli vuodet ovat olleet ”oikein”, sillä väli vuosien kertomuksissa jokainen oli löytänyt seuraavan jatkokoulutuspaikkansa ja samalla luonut väli vuosien aikana uusia merkityksiä. Väli vuosien haaste on kuitenkin siinä, että lukion jälkeisillä väli vuosilla tulisi osata pohtia erityisesti tulevaisuuden suuntaa, ja kyetä ottamaan aikaa itselle kasvattaakseen opiskelumotivaatiota sekä valmistautua pohtimaan itsensä löytämisen teemaa. Tällöin lukion jälkeisillä väli vuosilla voi saavuttaa nopeasti ”uuden eheämmin minän”, jolloin jatkokoulutus on osunut kerralla oikeaan ja on tuottava myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta pitkällä tähtäimellä. Toisaalta moninaistuneen elämänkulun näkökulmasta katsottuna myös ”rajojen rikkoja”, joka vaihtaa alaa tulevaisuudessaan, toimii uuden ajan normien mukaisesti. Väli vuosilla hänen tarkoituksenaan on nimenomaan kokeilla ja tutkia mahdollisia reittejä, jolloin hän erityisesti edustaa uuden ajan muotoutuvaa aikuisuutta (Arnett 2000). Tutkimuksenteon kautta, yhdistelemällä teoriaa ja analyysia, käsitykseni lukion jälkeisistä väli vuosista on monipuolistunut huomattavasti.

Olen aiemmin luvussa 4.6. pohtinut kertomukselliseen tutkimukseen liittyviä eettisiä näkökulmia, jonka yhteyteen liitin tutkimuksen tekoon liittyvien vaiheiden arviointia. Nyt haluan kuitenkin pohtia tarkemmin koko tutkimusprosessia. Tarkoituksena oli kuvata ja tulkita yksilöiden elämänsästä nousevia väli vuoteen liittyviä merkityksiä, arvioita ja tapahtumia, joita voisi vertailla yhteiskuntapoliittiseen näkemykseen ja moninaistuvan elämänsästä nä-

kemykseen (Bruner 1986, 11-13). Tämän lisäksi halusin tuoda lisätietoa välivuoden viettä- jistä sekä antaa ”äänen” välivuosien viettäjiille. Koen tutkimukseni ja tutkimusprosessini vas- tanneen sille asettamiini kysymyksiin ja tarkoituksiin. Metodologiset lähtökohdat muotou- tuivat tutkimuksessani kuin itsestään, sillä kerronnallisella otteella pystyin tuomaan lukion jälkeisten välivuosien viettäjiä omia kertomuksia esille. Olen onnistunut linjaamaan meto- dologiset lähtökohdat tarvittavan tarkasti, ja tutkimusprosessini tukee näitä linjoja läpi koko tutkimuksen. Koen myös, että teoriani tukevat valitsemiani menetelmiä. Haasteellista oli kuitenkin pyrkiä antamaan ”ääni” välivuosien viettäjiille, koska osa haastateltavista pyysi erityistä yksityisyyden suojaa. Onnistuin kuitenkin löytämään keinon yhdistää haastatelta- vien ”ääni” ja metodologia. Samalla pystyin myös kerronnallisen analyysin avulla tuotta- maan tuloksia, jotka tuovat esille tarkempaa lisätietoa lukion jälkeisistä välivuosista väli- vuosien viettäjiä kertomina. Uskon, että olisi ollut luultavasti myös paljon mutkattomampia tapoja tehdä aineiston analyysia, jotka olisivat myös tuoneet rikkaita tuloksia aineistosta. Lisäksi olisin voinut kirjoittaa enemmän teoriaa tutkimukseeni, esimerkiksi yhteisiin teema- kertomuksiin liittyen.

Tutkimusasetelmani oli kuitenkin erittäin muuntuva koko tutkimusprosessin ajan, mikä asetti haasteensa tutkimukselleni. Tutkielman rajaaminen oli yksi suurimmista haasteita tut- kimusprosessin aikana. Aineiston rikkaus ja suuruus analyysivaiheessa aiheutti suurta häm- mennystä ja sekaannusta. Rajaamisen tärkeys korostui. En osannut valita, mitä jättäisin ana- lyysin ulkopuolelle. Toinen suurin haasteeni olikin aineiston analyysissä, jossa haastatelta- vien anonymiteettiä suojatessani ja aineiston runsaudessa kahlatessani yritysten ja erehdys- ten kautta löysin oman tapani analysoida aineistoa sekä opin samalla useammasta eri ana- lyysitapavasta. Lopulta pystyin mielestäni suojelemaan tutkittavien anonymiteettiä, kunni- oittamaan tutkimusprosessien kerronnallista luonnetta ja tuomaan esille lukion jälkeisten vä- livuosien kertomuksien piirteitä.

Tutkielmani aineisto koostui kahdeksasta lukion jälkeisestä välivuoden kertomuksesta. Otos oli aika suppea ja se tarkoitti sitä, että haastatteluissa ei juuri ollut epäonnistumisen vaaraa. Tästä syystä olin valmistautunut haastatteluihin hyvin ja onnekseni haastattelut onnistuivat. Tämän edellytyksenä oli, että kaikki haastateltavat tulivat haastatteluihin avoimin mielin. Haastattelujen onnistumiseksi jouduin kuitenkin osassa haastatteluja ohjaamaan välillä kes- kustelua oikeaan suuntaan sen ”hairahdettua”. Tämä ei kuitenkaan ole kerronnallisessa avoi- messa haastattelussa sallittua ja pelkäsinkin, että ohjaan kysymyksillä haastateltavia liikaa

ohjailemieni kysymysten suuntaan. Tämän takia kysymysten täytyi olla erittäin avoimia ja perustua vain haastateltujen omiin sanoihin. En kuitenkaan aina onnistunut tässä ja erehdyin ohjailemaan keskustelua. Haastateltavan ohjailevuus kysymyksissä täytyy myös huomioida tutkimustuloksissa ja sen luotettavuudessa. Tämä on vaikuttanut erityisesti niiden kohdalla, jotka eivät olleet kovin kerronnallisia kertojia.

Erityisesti haastatteluja litteroidessani huomasin, että olisin voinut vielä enemmän keskittyä opiskeluun siirtymiseen liittyvään painostukseen. Huomasin, että jokaisella haastateltavalla tuli tähän liittyviä kertomuksia esille teemakertomuksissa, mutta ne eivät kuitenkaan tulleet niin selvästi esille kuin, mitä ne minulle haastatteluissa näyttäytyivät. Olisi ollut kiinnostavaa paneutua tähän enemmän. Oli myös mielenkiintoista, miten perhesuhteet ja läheiset tulivat litterointivaiheessa erittäin vahvasti esille. Näiden suhteen oli kuitenkin niin suurta vaihtelua, että päätin jättää ne analyysivaiheessa pois. Sosioekonomista taustaa sekä perhesuhteita ja ystävyysuhteita välivuosilla olisi myös ollut mielenkiintoista tutkia vielä lisää.

Tutkielmaa olisi mielenkiintoista jatkaa vielä siihen suuntaan, mikä alkuperäinen ajatukseni tutkielmastani oli eli suoraan lukion jälkeisiin väli vuoden viettäjiin. Olisi avartavaa verrata heidän ajatuksiaan näihin ajatuksiin, joita jo yliopistossa opiskelevilla on. Toisaalta mielenkiintoista olisi tutkia pitkittäistutkimuksen tapaan, mitä näille haastateltaville kuuluu 5 tai 10 vuoden päästä. Edustavatko he vielä samoja tarinamalleja? Mitä ja miten he itsestään silloin kertovat ja miten he näkevät väli vuoden osana elämänsä kulkuaan? Onko kaksi samaa haastateltavaa omien kertomustensa mukaan edelleen ”omalla alallaan” ja ovatko muut jo vaihtaneet alaa? Tutkimusprosessi opetti minulle paljon.

Pohtiessani omaa oppimistani, koen oppineeni paljon niin itsestäni, tutkimusprosessista, tutkielmani aiheesta ja valitsemastani menetelmästä. ”*Olen ymmälläni..*”, ”*Jes!*”, ”*Nyt tämä valmistuu...ehkä lopulta.*”, ”*Ei ole totta!*” ja ”*Nyt alko analyysit alusta*”. Nämä kuvaavat otteita gradupäiväkirjani erilaisista tunnetiloista ja muutoksista, joita tutkielmani tekoon on kuulunut. Erilaiset vaiheet tutkielmani teossa ovat kehittäneet ja haastaneet minua ajattelemaan luovasti. Kuten ”uuden eheämmän minän” omaava sanoi haastattelun lopuksi kuvaamaan kokemiaan haasteita: ”Nyt oon tyytyväinen oloon” ja naurahti. Haasteet tutkielman prosessin eri vaiheissa ja erityisesti niiden ratkaiseminen mm. anonymiteetin suojaamisessa ja analyysimenetelmien valinnassa ovat kasvattaneet paljon itsenäisiä projektityöskentelytaitojani, joista on varmasti hyötyä myös myöhemmin työssäni.

LÄHTEET

Kirjallisuus

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto (JTO), 153–166.
- Aapola, S. 2005. Aikuistumisen oikopolkuja? Koulutusreitit ja aikuistumisen ulottuvuudet nuorten elämässä. Teoksessa Aapola, S. & Ketokivi, K. (toim.) Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 56. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 254–283
- Aapola, S. & Ketokivi, K. 2005. Johdanto: Aikuistumisen ehdot 2000-luvun yhteiskunnassa. Teoksessa Aapola, S. & Ketokivi, K. (toim.) Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 56. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 7-32.
- Ahola, S. 1995. Eliitin yliopistosta massojen korkeakoulutukseen. Korkeakoulutuksen muuttuva asema yhteiskunnallisen valikoinnin järjestelmänä. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 30. Turku: Turun yliopisto.
- Ahola, S. 2010. Ylioppilassuman mysteeri. Tiedepolitiikka 35 (2), 47–51.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäntilanne ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Arnett, J. 2000. Emerging Adulthood : A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *The American Psychologist* Vol. 55(5), 469-480.
- Arnold, J. & Jackson, C. 1997. The New Career: Issues and Challenges. *British Journal of Guidance and Counselling*, 25(4): 427– 433.
- Bruner, J. 1986. *Actual Minds, Possible Worlds*. Harvard University Press
- Erikson, E. 1982. *Lapsuus ja yhteiskunta*. Suom. Huttunen, E. Jyväskylä: Gummerus.

- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teorettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. painos. Jyväskylä PS-kustannus, 185–206.
- Goodman, J., Schlossberg, N. & Anderson, M. 2006. *Counseling Adults in Transition. Linking Practice with Theory.* 3rd Edition. New York : Springer publishing company.
- Hatch, J. & Wisniewski, R. 1995. Life history and narrative: questions, issues, and exemplary works. Teoksessa Hatch, J. & Wisniewski, R. (toim.) *Life History and Narrative.* London, Washington, Dc: The Falmer Press, 113–136.
- Heikkinen, H. 2000. Tarinan mahti – Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepoliitikka* 25 (4), 47–58.
- Heikkinen, H. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teorettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* 4. painos. Jyväskylä PS-kustannus, 149–167.
- Hilpelä, J. 2001. Uusliberalistisen koulutuspolitiikan aatteellinen tausta. Teoksessa Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1.* Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 139–154.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Gaudeamus.
- Hyvärinen, M. 2004. Narratologia ja kerronnallinen käänne. *Kirjallisuudentutkimuksen aikakauslehti Avain* 1/04, 52–58.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus.* Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teorettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* 4. painos. Jyväskylä PS-kustannus, 168–184.
- Jauhiainen, A., Rinne, R. & Lehto, R. 2011. Uusi suomalainen yliopistopolitiikka yliopistoväen itsensä näkemänä ja kokemana. Teoksessa Rinne, R., Tähtinen, J., Jauhiainen, A. & Broberg, M. (toim.) *Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehityksessä. Kasvatusalan tutkimuksia 54.* Jyväskylä: FERA. Suomen Kasvatustieteellinen Seura ry, s. 185–232.

- Kaarninen, M. 2003. Kansakunnan toivot. Ylioppilastutkinto käännekohtana ja siirtymävaiheena. Teoksessa Aapola, S. & Kaarninen, M. (toim.) Nuoruuden vuosisata. Suomalaisen nuorison historia. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, s. 315–323.
- Kaasila, R. 2008. Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa Kaasila, R., Pajala, R. & Nurmi, K. (toim.) Narratiivikirja. Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 41–67.
- Kasurinen, H. 2004a. Johdanto. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 17–20.
- Kasurinen, H. 2004b. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 40–56.
- Korhonen, M. 2003. Omaelämäkerrat elämänkulun jäsentäjinä. Teoksessa Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Näkymätöntä näkyväksi. Elämänkulku, työura ja sukupuolitietoinen ohjaus – projektin ydinteemoja. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita n:o 87. Joensuun yliopisto: Joensuu, s. 1-19.
- Kujala, T. 2007. Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere, 13–39.
- Labov, W. 1982. Speech Actions and Reactions in Personal Narratives. Teoksessa Tannen, D. (toim.) Analyzing Discourse : Text and Talk. Washington, DC: Georgetown UP, 219-247.
- Lazarus, R. & Folkman, S. 1984. Stress, appraisal and coping. New York: Springer Publishing Company.
- Levinson, D., Darrow, C., Klein, E., Levinson, M. & McKee, B. 1978. The seasons of a man's life. New York: Knopf.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R & Zilber, T. 1998. Narrative Research. Reading, Analysis and Interpretation. London: Sage.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2010. Ihmisen psykologinen kehitys. Porvoo: WSOY.
- Onnismaa, J. 2004. Aikuisten ohjaus ja elinikäinen oppiminen. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 82–97.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- OPM. 1988. Ylioppilassumatyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1988: 11. Helsinki: Opetusministeriö.

- Peavy, V. 2000. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1: ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–40.
- Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa Hatch, J. & Wisniewski, R. (toim.) *Life History and Narrative*. London: Falmer, 5-23.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO, Johtamistaidon opisto. 47–57.
- Riessman, C. 1993. *Narrative analysis. Qualitative research method series 30*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage.
- Rinne, R. 2011. Tämä aika – teoksen tematiikan avauksia. Teoksessa Rinne, R., Tähtinen, J., Jauhiainen, A. & Broberg, M. (toim.) *Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Kasvatusalan tutkimuksia 54*. Jyväskylä: FERA. Suomen Kasvatustieteellinen Seura ry, 11–22.
- Roos, J. P. 1987. *Suomalainen elämä. Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Rubin, A. 1997. Muuttuva maailma- muuttuva nuoruus. Teoksessa Paavola, A (toim.) *Minulla on aikaa. Näkökulmia lasten ja nuorten tulevaisuuteen*. Lahti: Lastensuojelun Keskusliitto, 50–65.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 22–56.
- Silvonen, J. 1996. Nopeammin, nopeammin... opiskelu ja korkeakoulupolitiikka. Teoksessa Helenius, B.; Hämäläinen, E. & Tuunainen, J. (toim.) *Kohti McDonalds yliopistoa?* Helsinki: Tammi, 73–118.
- Siurala, L. 1997. Nuoruuden ymmärtäminen tulee yhä vaikeammaksi. Teoksessa Paavola, A. *Minulla on aikaa. Näkökulmia lasten ja nuorten tulevaisuuteen*. Lahti: Lastensuojelun Keskusliitto, 66–77.
- Sugarman, L. 2004. *Counselling and the Life Course*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- Syrjälä, L. 2007. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksissa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: WS Brookwell Oy, 229 -243.
- Syrjälä, L. 2010. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksissa. Teoksessa Aaltola, J., Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I, uudistettu 3 painos. Metodien valinta ja aineistonkeruu*. Jyväskylä: PS-kustannus, 247–261.

- Säntti, J. 2004. Elämäntarinoiden tuottaminen ja tulkitseminen. Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-Kustannus, 179–202.
- Ursin, J, Aittola, H. & Välimaa, J. 2011. Teoksessa Rinne, R., Tähtinen, J., Jauhiainen, A. & Broberg, M. (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Kasvatusalan tutkimuksia 54. Jyväskylä: FERA. Suomen Kasvatustieteellinen Seura ry, 125–144.
- Vilkko, A. 1997. Omaelämäkerta kohtaamispaikkana. Naisen elämän kerronta ja luenta. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 663. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Väljärvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa Kasurinen, H. (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 21-39.
- White, K. 2009. The Complete Guide to the Gap Year: The Best Things to Do Between High School and College. Jossey-Bass.
- Whitty, G. 2011. Markkinalähtöisyys ja sen jälkeinen aika koulutuspolitiikassa. Teoksessa Rinne, R., Tähtinen, J., Jauhiainen, A. & Broberg, M. (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Kasvatusalan tutkimuksia 54. Jyväskylä: FERA. Suomen Kasvatustieteellinen Seura ry, 23–44.

Verkkolähteet

- Hänninen, V. 2000. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavilla online [luettu 1.3.2015]: <URL: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67873/951-44-5597-5.pdf?sequence=1>>.
- Kerkelä, A. 2015. Välivuosien pitäminen vaikeutuu. Jyväskylän ylioppilaslehti. Jylkkäri. Saatavilla online [luettu 5.5.2016]: <<https://www.jylkkari.fi/2015/09/valivuosien-pitaminen-vaikeutuu/>>.
- Kupiainen, S. Marjanen, J. & Ouakrim-Soivio, N. 2018. Ylioppilas valintojen pyörteissä. Lukio-opinnot, ylioppilastutkinto ja korkeakoulujen opiskelijavalinta. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Ainedidaktisia tutkimuksia 14. Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. Saatavilla online [luettu 30.1.2018]: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/231687/Ad_tutkimuksia_14_verkkojulkaisu.pdf?sequence=1>.
- OECD. 2004. Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap. Organisation For Economic Co-Operation and Development. Saatavilla online [luettu 8.1.2018]: <URL : <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/34050171.pdf>>.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 91. Saatavilla online [luettu

- 8.1.2018]: <URL : http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_952-458-304-6/urn_isbn_952-458-304-6.pdf>.
- OPM. 2004. Yhteishausta yhteisvalintaan. Yliopistojen opiskelijavalintojen kehittäminen. Selvitysmiehen loppuraportti. Selvitysmies Sakari Ahola. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:9. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla online [luettu 12.5.2017]: <<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80440/tr09.pdf?sequence=1>>.
- OPM. 2010. Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep! Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11. Helsinki: Opetusministeriö. Saatavilla online [luettu 12.5.2017]: <<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75586/tr11.pdf?sequence=1>>.
- OPM. 2016. Valmiina valintoihin. Ylioppilastutkinnon parempi hyödyntäminen korkeakoulujen opiskelijavalinnoissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:37. Helsinki: Opetusministeriö. Saatavilla online [luettu 30.11.2017]: <<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79291/okm37.pdf>>.
- OPM. 2017. Korkeakoulujen opiskelijavalinnat uudistetaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote. 17.8.2017. Saatavilla online [luettu 30.11.2017]: <http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/korkeakoulujen-opiskelijavalinnat-uudistetaan>.
- Tilastokeskus. 2017a. Ylioppilaiden välitön hakeminen jatkokoulutukseen 2006-2016 määrinä. Suomen virallinen tilasto. KUVIO 2. saatavilla online [luettu 13.12.2017]: <<http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/sq/21ecf514-8994-407a-9f05-3c7089c107af>>.
- Tilastokeskus. 2017b. Uusien ylioppilaiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin 2005 – 2016. Koulutukseen hakeutuminen 2016. Suomen virallinen tilasto. Koulutus 2017. Saatavilla online [luettu 13.12.2017]: <http://tilastokeskus.fi/til/khak/2016/khak_2016_2017-12-13_fi.pdf>.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Eettinen ennakoarviointi ihmistieteissä. Saatavilla online [luettu 30.11.2017]: <<http://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-ihmistieteissa>>.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Nuorten elämänsuunnitelman relationaalisia аспекteja. Teoksessa Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. (Toim.) Juutilainen, P. (9-31). Joensuun yliopistopaino. Saatavilla online [luettu 29.11.2017]: <http://www.oph.fi/download/30184_suhteita_ja_suunnanottoa.pdf>.

LIITE 1. Suostumuslupalomake.

TUTKIMUSLUPA

Hyvä haastatteluun osallistuja!

Teen pro gradu –tutkielmaa lukion jälkeisestä/jälkeisistä välivuosista, josta haastateltava on jatkanut yliopisto-opintoihin. Pro graduun koottava aineisto kerätään kerronnallisen haastattelun avulla, joka nauhoitetaan. Haastatteluun ei tarvitse valmistautua millään tavoin. Haastatteluun tullessa haastattelussa sovelletusta kerronnallisesta menetelmästä saadaan ohjeistusta ja aina tutkijan tekijältä voi kysyä tarvittaessa lisää. Aineisto käsitellään luottamuksellisesti ja nimettömänä, joten haastateltavien henkilöllisyys ei tule paljastumaan. Tutkija sitoutuu käyttämään haastatelluissa saatuja tietoja vain tutkimustarkoitukseen. Tutkija pitää salassa haastattelussa tulleet tiedot ja huolehtii tietojen suojaamisesta myös gradun julkaisemisen jälkeen.

Haastateltavan nimi:

Osoite:

Sähköposti:

Annan luvan käyttää haastattelua tutkimuksessa _____

En anna lupaa käyttää haastattelua tutkimuksessa _____

Päivämäärä ja paikka : ____ . ____ 2015 _____

Allekirjoitus: _____

Nimenselvennys: _____

Kiitoksia yhteistyöstä!

Satu Haarala

Tutkielman tekijän sähköpostiosoite

Tutkielman tekijän puhelinnumero

LIITE 2. Haastattelurunko.

Esihaastattelun jälkeen haastattelut muotoutuivat kerronnallisempaan suuntaan, jossa haastattelu oli narratiivisempi ja avoimempi. Haastattelut rakentuivat haastateltavan kerronnan ehdoilla, ja käytin runkoa yleensä alussa ja siinä vaiheessa, että tarkistin haastattelun aikana kaikkien teemojen läpikäymisen. Haastattelurunko on melko avoin. Tarkoitus on aina avata teemaa isolla avoimella kysymyksellä, josta tarkennetaan tarvittaessa lisäkysymysten avulla.

Ennen nauhoituksen aloittamista kerrotaan haastattelun etenemisestä, tutkimuksesta, painotetaan haastateltavien anonymiteettiä ja kerrotaan aikataulu. Kerrotaan vielä haastateltavien omien näkemysten ja kokemusten tärkeydestä välivuoteen liittyen. Tämän jälkeen allekirjoitetaan haastattelulupa. Laitetaan nauhurit päälle.

1. Taustatiedot:

- Ikä, sukupuoli, koulutusohjelma, välivuodet
- Minkälaisesta perheestä olet lähtöisin? (asuinalue, vanhempien ammatit, koulutukset)
- Miten perheessäsi suhtauduttiin koulunkäyntiin, koulutukseen ja työnteokoon?

2. Lukioaika/Kouluhistoria

- Mitkä ovat päällimmäiset muistosi lukiosta?/Kertoisitko lukioajastasi?
 - o Mistä vapaa-aikasi rakentui lukiossa? (harrastukset, kaverit)
 - o Miten lukion ylioppilaskirjoitukset sujuivat? (mitä kirjoitti, minkälaisilla arvosanoilla)
 - o Miltä lukion päättymishetki tuntui?
 - o Minkälaisia ammatteihin suuntautuvia ajatuksia sinulla on ollut koulussa tai sen jälkeen?
 - Kuka on ollut vaikuttamassa?
 - Milloin ajatukset syntyivät? Mistä heräsivät?

3. Välivuoden polku/PÄÄKYSYMYS

Toivoisin sinun kertovan vapaasti välivuodestasi. Haluaisin kuulla siitä, millaisena koit siirtymisen välivuodelle, miten vietit välivuottasi ja millaiset asiat, vaiheet tai ratkaisut (voi olla omia tai muiden) ovat vaikuttaneet välivuoteesi.

Tarkista, että nämä kohdat täyttyvät tarinaa kerrottaessa. Tarkenna tarvittaessa.

- Välivuodelle siirtyminen

- o Millaisia ajatuksia sinulla oli välivuodesta ennen välivuottasi?
- o Miten päädyit viettämään välivuotta/välivuotia lukion jälkeen?
- o Millaisena koit siirtymisen välivuodelle?

- **Väli vuoden viettäminen**
 - Mitkä ovat päällimmäiset muistosi väli vuoden viettämisestäsi?
 - Kertoisitko esimerkkitilanteen/-tilanteita väli vuodelta, jotka olivat sinulle jollakin tapaa merkittäviä tai jääneet mieleen? (käännekohtia)
 - Mikä sinua innosti väli vuoden aikana?
 - Mitkä asiat koit tärkeiksi väli vuoden aikana?
 - Mikä motivoi hakemaan yliopistoon väli vuoden aikana?
 - Missä vaiheessa pyrit opiskelemaan?
- **Sosiaaliset suhteet**
 - Mitkä asiat tai ratkaisut (omat tai muiden) ovat vaikuttaneet väli vuodellesi?
 - Miten kuvailisit läheistesi merkitystä väli vuoden aikana (perhe, ystävät, sukulaiset)?
 - Miten läheisesi suhtautuivat väli vuoteesi?

4. Väli vuoden anti ja nykyhetki

- Miten väli vuosi on mielestäsi vaikuttanut elämäsi ja ratkaisuihisi koulutuspolullasi jälkikäteen katsottuna?
 - Miten väli vuoden viettäminen on vienyt sinut kohti nykyistä opiskelupaikkaasi?
 - Miten käsityksesi työstä ja opiskelusta on muuttunut väli vuoden jälkeen?
 - Minkälaisena näet oman tulevaisuutesi ja ammattisi?
 - Miten haluaisit muuttaa omaa koulutuspolkuasi?

LIITE 3. Analyysitaulukon alustavat teemat (Excel).

Muodostuivat narratiivien analysoinnin tuloksena, vertailemalla aineistokatkelmia ja samalla pyrittiin luomaan yleisempiä käsitteellistämismuotoja. (Polkinghorne 1995, 12-15).

Syntyneet teemat:

Taustatiedot

Sukupuoli

Ikä

Väli vuosien määrä

Kotikaupunki

Ammatti

Läheisten merkitys

Perhe

Vanhempien koulutukset

Perheen suhtautuminen koulunkäyntiin

Perheen suhtautuminen työntekoon

Muuta vanhempiin liittyvää

Väli vuodelle (olisi vaatinut vielä lisää tematisointia, erittäin iso osa-alue muihin verrattuna)

Lukioaika

Väli vuodelle liittyvät ajatukset

Lukion päättymishetki

Ratkaisujen syntyminen väli vuodella

Väli vuoden antia

Väli vuodella/väli vuodelle rajoittavia tekijöitä

Läheiset väli vuodella

Valinnat väli vuoden jälkeen

Tulevaisuusodotukset

Vaihtoehtoinen koulutuspolku

Rajoittavat tekijät

Läheisten merkitys