

Toisen asteen jälkeen vietetyn välivuoden yhteys akateemiseen menestykseen

Luokanopettajaopiskelijoiden ja opinto-ohjaajien näkemyksiä

Kasvatustiede, Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Moulder Lorenz
Ranta Riku

Ohjaaja:
Yliopistotutkija Anu Kajamies

13.1.2023

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

MOULDER, LORENZ & RANTA, RIKU: Toisen asteen jälkeen vietetyn väli vuoden yhteys akateemiseen menestykseen

Tutkielma, 61 s., 3 liitettä.

Kasvatustiede

Tammikuu 2023

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, onko toisen asteen ja korkeakoulun välisellä väli vuodella yhteyttä akateemiseen menestykseen korkeakoulussa. Tämän lisäksi tutkimuksessa selvitettiin toisen asteen opinto-ohjaajien ja luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä väli vuodesta.

Tutkimuksen aineisto koostui määrällisestä ja laadullisesta aineistosta. Määrällinen aineisto kerättiin kyselylomakkeella. Laadullinen aineisto kerättiin neljällä haastattelulla sekä avoimella kyselylomakkeella, joka lähetettiin toisen asteen opinto-ohjaajille. Tutkimukseen osallistui 91 luokanopettajaopiskelijaa ja viisi lukion opinto-ohjaajaa. Kyselylomakkeella vastaajat kertoivat taustatietoja väli vuodestaan ja itse arvioivat akateemisesta menestystään. Vastaajista neljä valittiin haastatteluihin. Haastateltavat kertoivat heidän siirtymästään toiselta asteelta korkeakouluun luokanopettajantutkinto-ohjelmaan. Toisen asteen opinto-ohjaajilta kysyttiin avoimella kyselylomakkeella heidän näkemyksiään väli vuodesta ja miten he käsittelevät sitä opiskelijoiden kanssa.

Toisen asteen jälkeisellä vietetyllä väli vuodella ei ollut yhteyttä akateemiseen menestykseen. Väli vuoden viettämistavalla oli kuitenkin yhteys akateemiseen menestykseen. Haastatteluista ilmeni, että kaikki kokivat väli vuoden eri tavalla. Yhdistäviä tekijöitä haastateltavien kertomuksista kuitenkin löytyi. Kaksi haastateltavista koki kasvaneensa ja kypsyneensä ihmisinä väli vuoden aikana. Myös suoraan opiskelemaan päässyt haastateltava pohti, että olisi väli vuoden aikana päässyt aikuistumaan. Toinen yhdistävä tekijä oli oman alan töiden tekeminen. Sijaisena ja koulunkäynninohjaajana toimimisen nähtiin vaikuttavan positiivisesti alan valintaan.

Opinto-ohjaajien vastauksista kävi ilmi, että väli vuoden viettäminen ja siitä puhuminen opiskelijoiden kanssa, ovat kasvaneet viime vuosien aikana. Opinto-ohjaajat painottivat vastauksissa neutraalia ja ohjaavaa otetta. He eivät suoraan suositelleet väli vuoden viettämistä tai suoraan korkeakouluun hakemista. Väli vuoden viettämiseen suhtauduttiin positiivisesti ja se nähtiin hyvänä vaihtoehtona opiskelijoille.

Tämän tutkimuksen tulokset näyttävät väli vuoden vaikuttavan yksilöön ainutlaatuisella tavalla. Tilastollisen aineiston tulosten mukaan tietyt väli vuoden viettotavat tukevat akateemista menestystä. Väli vuosi tulisi nähdä toisen asteen jälkeen varteenotettavana vaihtoehtona, joka tarjoaa mahdollisuuden yksilölle kasvaa ihmisenä ja löytää itsensä.

Avainsanat: väli vuosi, akateeminen menestys, kertomus, narratiivinen haastattelu, kyselytutkimus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	6
1.1	Uusi lukiolaki	7
1.2	Välivuosi	8
1.3	Akateeminen menestys	11
2	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat	16
3	Tutkimusmenetelmät	18
3.1	Osallistujat.....	18
3.2	Tutkimuksen toteutus	19
3.2.1	Määrällinen aineisto.....	19
3.2.2	Laadullinen aineisto.....	20
3.3	Aineiston käsittely.....	22
3.4	Tutkimusmenetelmän luotettavuus	24
4	Tulokset	28
4.1	Välivuoden viettämisellä ei ole yhteyttä akateemiseen menestykseen.....	28
4.2	Välivuoden viettämistavalla on yhteys akateemiseen menestykseen.....	29
4.2.1	Viettikö välivuoden pakotetusti, omasta tahdosta vai molempina?	29
4.2.2	Oman alan töiden tekeminen välivuoden aikana.....	29
4.2.3	Muiden alojen töiden tekeminen välivuoden aikana.....	32
4.2.4	Varusmies- tai siviilipalveluksen suorittaminen	32
4.2.5	Välivuoden aikana matkustelu	34
4.2.6	Välivuoden aikana opiskelu	35
4.2.7	Välivuoden aikana omatoiminen opiskelu	36
4.2.8	Välivuoden aikana työttömänä oleminen.....	37
4.3	Kuinka merkityksellinen välivuosi tai suoraan opiskelemaan pääseminen on korkeakouluopiskelijalle?	38
4.3.1	Opiskelurutiinit pysyvät, jos ei vietä välivuotta	38
4.3.2	Välivuosi on taukona, jolloin haetaan suuntaa elämälle ja kasvetaan ihmisenä	39
4.4	Kertomukset	42
4.4.1	Aleksi aikuistui useamman välivuoden aikana	43
4.4.2	Välivuosi antoi Saarelle motivaatiota ja suuntaa elämälle	46
4.4.3	Pakotettu välivuosi kypsytti liroa.....	47
4.4.4	Suoraan opiskelemaan pääseminen vei Essiltä ajan palautua lukio-opinnoista.....	49

4.5	Toisen asteen opinto-ohjaajien näkemyksiä.....	51
5	Pohdinta.....	54
5.1	Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset	54
5.1.1	Väli vuoden yhteys opiskeluun korkeakoulussa	54
5.1.2	Avoin yliopisto tarjoaa ratkaisun moneen	55
5.1.3	Yksilön näkemys väli vuodesta.....	56
5.1.4	Ensikertalaiskiintiö ja opiskelupaikan hyväksymisen paine.....	57
5.1.5	Opinto-ohjaajien näkemykset väli vuodesta	58
5.2	Tutkimuksen eettisyys	59
5.3	Mahdollisia jatkotutkimusaiheita	60
6	Lähteet	62
7	Liitteet	65

1 Johdanto

Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi vuonna 2017 Visio 2030 -hankkeen yhteistyössä korkeakouluyhteisön kanssa. Valtakunnallisen korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision mukaan tavoitteena on tarjota korkeakoulututkinto vähintään 50 %:lle suomalaisista nuorista vuoteen 2030 mennessä. Samaan hankkeeseen sisältyvät myös korkeakoulujen luominen Suomen parhaiksi työpaikoiksi, joustaviin ja yksilöllisiin opintopolkuihin panostaminen sekä korkean osaamisen, tuottavuuden ja uudistumisen turvaamisen laadukkaan korkeakoulutuksen avulla. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.) Käytännössä joustaviin ja yksilöllisiin opintopolkuihin panostaminen näkyy korkeakoulutukseen pääsyn helpottamisessa sekä entistä monipuolisemmassa ja kattavammassa jatko- ja täydennyskoulutustarjonnassa. Tästä syystä korkeakoulutuksen lisäämisestä on tullut hallituksen tuella Suomen yhteinen tavoite. Jotta korkeakoulutus pystytään tarjoamaan vähintään puolelle suomalaisesta väestöstä, on kiinnitettävä huomiota myös siirtymään korkeakoulutuksen ja sitä edeltävän koulutuksen välillä.

Myös lainsäädäntöä on uudistettu vastaamaan hallituksen asettamia tavoitteita. Nykyinen lukiolaki astui voimaan vuonna 2019. Siinä määritellään lukiokoulutuksen järjestämistä yleissivistävänä ja jatko-opintoihin tarvittavia akateemisia valmiuksia tuottavana laitoksena. Lukiolaissa esitetään myös korkeakoulujen ja lukion välistä yhteistyötä sekä opinto-ohjauksen toteuttamista koskevia pykäläiä (Lukiolaki 714/2018). Opinto-ohjaus ja toisen asteen sisältöjen rooli akateemisten valmiuksien tuottajana on ensiarvoisen tärkeää hallituksen asettamien tavoitteiden saavuttamiseksi. Tästä syystä toisen asteen opinto-ohjaajien merkitys kasvaa ja heidän ohjaamisellaan ja näkemyksillään on suuri yhteiskunnallinen vaikutus. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia toisen asteen ja korkeakoulun välisen siirtymän vaikutusta akateemiseen menestykseen, jotta sekä korkeakoulut että toisen asteen oppilaitokset saavat tärkeää tietoa eri yksilöiden kokemista siirtymistä ja niiden vaikutuksesta omaan suoritustasoon.

Yhteiskunnan rakenteiden lisäksi toisen asteen ja korkeakoulujen välisellä siirtymällä on suuri vaikutus yksilön elämään. Tilastokeskuksen (2019) mukaan valtaosa lukiolaisista ei saanut opiskelupaikkaa vuonna 2018, jolloin suora siirtymä toisen asteen ja korkeakoulujen välillä ei onnistunut. Täten nuoret joutuivat viettämään vähintään yhden välivuoden (Tilastokeskus 2019). Välivuoden viettotapa voi heijastua myös nuorten kiinnostuksenkohteisiin ja sitä

kautta korkeakoulujen hakuprosessiin. Tästä syystä on tärkeää tutkia sekä akateemisia valmiuksia ja niiden heijastumista akateemiseen menestykseen, sekä väli vuoden vaikutusta korkeakouluopintoihin.

1.1 Uusi lukiolaki

Nykyinen lukiolaki hyväksyttiin vuonna 2018 ja astui voimaan 2019. Siinä eritellään lukiokoulutuksen järjestämistä ja sisältöä koskevat tekijät, jotta yhdenvertainen ja laadukas koulutus voidaan taata myös tulevaisuudessa. Lukiolaki käsittelee monipuolisesti myös lukion ja korkeakoulujen välistä siirtymää ja sen heijastumista lukio-opintoihin. Lukiolain ensimmäisen luvun 2§ mukaan lukiokoulutuksen tarkoituksena on antaa opiskelijalle valmiudet aloittaa korkeakoulututkintoon johtavat opinnot yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa (Lukiolaki 714/2018). Tästä syystä on perusteltua sanoa lukiokoulutuksen tähtäävän akateemisen menestyksen pohjan luomiseen, sillä kolmannen asteen koulutukset eroavat toisesta asteesta juuri akateemisemmän luonteensa vuoksi. Kallion, Utraisen, Niilo-Rämän & Räikkösen (2018) tutkimuksen mukaan lukion päättötodistuksen keskiarvolla oli vaikutusta sekä yliopiston kurssien ja pro gradujen arvosanoihin, että valmistumiseen tavoiteajassa. Täten voidaan todeta, että lukiokoulutuksella ja sen suoritusmenestyksellä on vaikutusta myös korkeakouluopinnoissa suoriutumiseen.

Myös Opetushallituksen luoman lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan lukiokoulutus antaa yleiset ja monipuoliset jatko-opintovalmiudet yliopistoihin, ammattikorkeakouluihin ja lukion oppimäärään perustuvaan ammatilliseen koulutukseen (Opetushallitus 2019, 16). Täten lukio-opetus nähdään sekä yhteiskunnan että opetuksen järjestäjien näkökulmasta välietappina aiemman peruskoulutuksen ja tulevan jatkokoulutuksen välillä. Tämä tavoite rajaa lukion ainesisältöä mahdollisimman yleissivistäväksi ja monipuoliseksi tarjoten jokaiselle opiskelijalle yksilölliset valmiudet seurata mielenkiinnon kohteitaan ja suunnitella tulevaa jatko-opintopaikkaa.

Koska sekä lukiolaki (714/2018) että lukion opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2019) tunnustavat lukion pääasialliseksi tehtäväksi jatko-opintovalmiuksien kehittämisen, keskittyvät molemmat valtakunnalliset ohjeistukset myös lukiokoulutuksen ja kolmannen asteen väliseen yhteistyöhön. Lukiolain toisen luvun 8§ mukaan koulutuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä perusopetuksen, lukiokoulutuksen, ammatillisen koulutuksen, vapaan sivistystyön oppilaitosten ja muiden koulutuksen järjestäjien, korkeakoulujen sekä työ- ja

elinkeinoelämän toimijoiden kanssa (Lukiolaki 714/2018). Lukion opetussuunnitelman perusteet puolestaan ohjaavat opiskelijoita tutustumaan korkeakoulujen tarjontaan ennakkoluulottomasti, ilman sukupuolittuneita tai muita ennakkoasenteita (Opetushallitus 2019, 25). Käytännössä lain mukaisen yhteistyön toteuttamiseen jää kullekin oppilaitokselle suhteellisen vapaat kädet. Tutustuminen korkeakoulujen tarjontaan voi tapahtua esimerkiksi erilaisilla oppilaitosvierailuilla, lukioon saapuvilla vierailijoilla tai erilaisten lukion ja korkeakoulun välisten yhteistyöhankkeiden ja projektien avulla. Jokaisen lukio-opiskelijan tulee kuitenkin saada opintojensa aikana tietoa tulevista jatko-opintomahdollisuuksista sekä tarvittavat valmiudet koulutuksiin hakeutumiselle.

Jatko-opinnoista keskustellaan usein erityisesti opinto-ohjauksen yhteydessä. Lukiolain viidennen luvun 25§ mukaan jokaisella opiskelijalla on oikeus saada opetusta ja opintojen ohjausta (Lukiolaki 714/2018). Tämä ohjaus keskittyy meneillään olevien lukio-oppimäärän mukaisten opintokokonaisuuksien suorittamisen suunnittelun lisäksi jatko-opintojen suunnitteluun. Huomioitavaa on myös oppilaitoksen velvollisuus tarjota ohjausta myös lukiosta valmistumisen jälkeen. Lukiolain 25§ mukaan lukiokoulutuksen oppimäärän suorittaneella henkilöllä, joka ei ole saanut jatko-opiskelupaikkaa tutkintoon johtavassa koulutuksessa, on oikeus saada opintoihin hakeutumiseen ja urasuunnitelmiin liittyvää ohjausta oppimäärän suorittamisvuotta seuraavan vuoden aikana. Ohjauksesta vastaa koulutuksen järjestäjä, jonka oppilaitoksessa oppimäärä on suoritettu. (Lukiolaki 714/2018.) Näin ollen lukioille oppilaitoksina asetetaan vaatimus jokaisen opiskelijan yksilöllisen jatko-opintopolun hahmottamisessa ja korkeakouluihin hakemiseen kannustamisessa, koska korkeakouluihin tarvittavien tietotaidon ja valmiuksien tuottaminen on lukiokoulutuksen vastuulla.

1.2 Välivuosi

Andrew Martin (2010) määrittelee tutkimuksessaan välivuoden ajanjaksoksi, jolloin henkilö jättäytyy pois koulutuksesta. Välivuoden aikana henkilö voi olla osallisena muodollisissa toiminnoissa, esimerkiksi käydä töissä tai tehdä vapaaehtoistyötä tai epämuodollisissa toiminnoissa. Epämuodollisia toimintoja ovat esimerkiksi vapaa-ajan vietto. Useimmat välivuodenpitäjät ovat osallisena molemmissa toiminnoissa jossain vaiheessa välivuotta. Merkittävin tekijä välivuoden pitämiseen on tarve pitää tauko opiskelusta tai työnteosta. (Martin 2010, 1.) Välivuotta viettävä henkilö on yleensä akateemisesti vähemmän motivoitunut

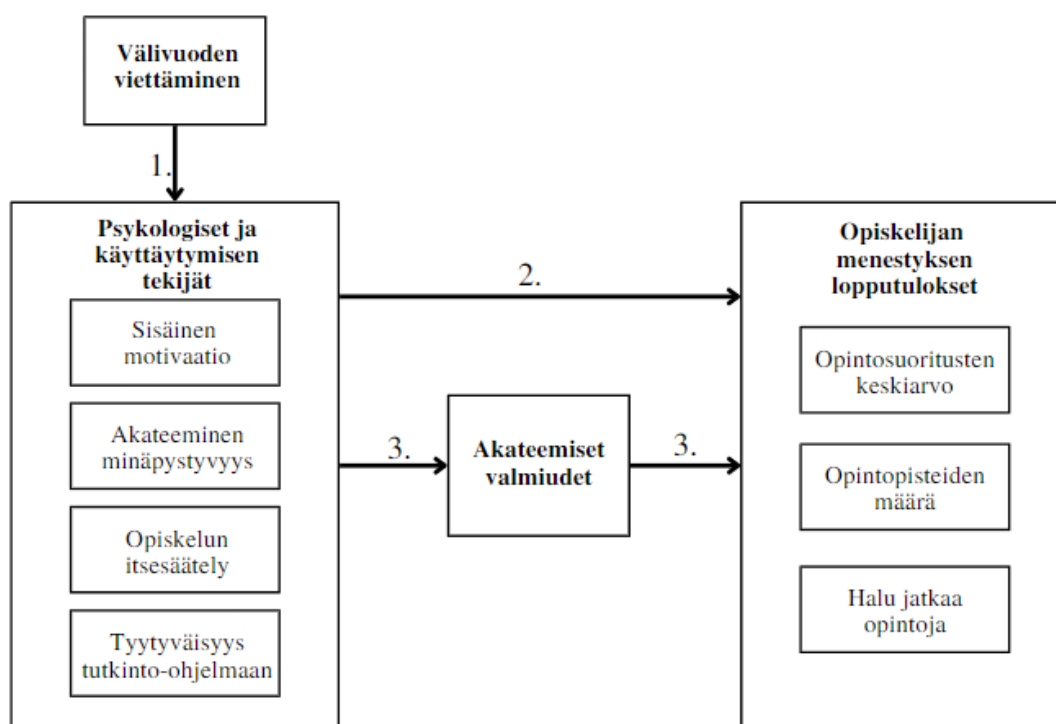
ja kokee enemmän epävarmuutta toisen asteen jälkeisestä ajasta kuin vertaisensa (Martin 2010, 9–13). Välivuoden hyödyllisyydestä on väitelty. Joidenkin mielestä välivuosi on hyödytöntä potentiaalın tuhlaamista, joidenkin mielestä välivuosi on hyvä, mutta sitä pitäisi hyödyntää töissä. On myös tutkimuksia, joiden mukaan matkustamisesta on hyötyä välivuoden aikana. Jotkin yliopistot tukevat välivuoden pitämistä ja antavat lisäpisteitä sen viettämisestä. Toiset yliopistot kieltäytyvät antamasta opiskelupaikkaa, jos hakijalla on suunnitteilla välivuosi. (O’Shea 2014, 5–7.) **Tässä tutkimuksessa välivuosi määritellään ajanjaksona toisen asteen jälkeen, jolloin opiskelija ei ole tutkinto-opiskelijana, missään korkeakoulussa.** Jokainen tutkimukseen vastannut on päätenyt opiskelemaan luokanopettajatutkinto-ohjelmaan.

Välivuodella, joka vietetään ulkomailla vapaaehtoistöitä tekemällä, on havaittu olevan vaikutus persoonallisuuteen, käsitykseen yhteiskunnasta ja uskonnoista, yhteisön ja perheen arvostukseen, kulttuurien ymmärtämiseen, älylliseen kehittymiseen, päätöksentekoon ja psykologiseen kehitykseen (O’Shea 2011). Joseph O’Shean (2011) tutkimuksessa vapaaehtoiset kuvasivat, kuinka kokemus vaikutti heidän henkiseen kasvuunsa. Vapaaehtoiset kokivat pääsevän ulos opiskelun oravanpyörästä ja opiskelevansa nyt, koska haluavat opiskella. He kokivat myös olevansa myös enemmän kiinnostuneita yhteisöstään ja politiikasta, ja heidän arvostuksensa yhteisöä ja perhettä kohtaan oli kasvanut. Kaiken kaikkiaan, ulkomailla vapaaehtoistyössä vietetyllä välivuodella oli positiivinen vaikutus opiskelijoihin. (O’Shea 2011.)

Josep O’Shea (2014) väittääkin, että ulkomailla vietetty välivuosi ei vain valmista yksilöä korkeakouluun vaan auttaa ihmistä kehittymään paremmaksi kansalaiseksi. Ulkomailla vietetty välivuosi tarjoaa opiskelijoille asioita, mitä luokkahuone ei pysty tarjoamaan. (O’Shea 2014, 167–170.) Huonojakin puolia löytyi. Osa koki kulttuurishokkia kotiin paluussa ja jotkut kokivat vaikeuksia palata akateemiseen elämään. Osa koki myös, että akateeminen tie ei täyttänyt heidän koko potentiaaliaan. (O’Shea 2011.)

Andrew King (2011) laadullisen tutkimuksen haastatteluissa nousi esille, että haastateltavat kokivat välivuoden viettämisestä olevan tärkeä ja vaikuttava asia heidän elämässään. Haastateltavat kokivat välivuoden viettämisellä olevan vaikutusta heidän kypsyyteensä, itsevarmuuteensa ja itsenäisyyteensä, jotka kaikki liitettiin myös aikuistumiseen. (King 2011.)

On myös tuloksia siitä, että välivuoden viettäneet sopeutuvat paremmin yliopistoon ja heillä on korkeampi akateeminen motivaatio kuin vertaisillaan, jotka eivät viettäneet välivuotta (Martin 2010). Martinin (2010) tutkimuksen nojalla pystyttiin luomaan teoria, että motivaatio on välivuoteen ainakin osittain yhteydessä (Martin 2010). Kuvio 1 on yhteenveto, mukaelma ja yhdistelmä aikaisemmista tutkimuksista (kuvio 1).



Kuvio 1. Välivuoden yhteys akateemisiin valmiuksiin sekä opiskelijoiden menestyksen lopputuloksiin. Mukaelma van Rooij, Jansen, van de Grift, 2017 kuviosta psykologisten valmiuksien yhteydestä menestyksen lopputuloksiin. 1. lähteet: Martin, 2010, King, 2011, O'Shea, 2011. 2. lähteet: Hepford, Littlepage & Hancock, 2018, Mihaela, 2015, van Rooij, Jansen, van de Grift, 2017. 3. lähteet: van Rooij, Jansen, van de Grift, 2017.

Korkeakouluihin sijoittaminen nähdään sijoituksena tulevaisuuteen. Tämä sijoitus halutaan mahdollisimman nopeasti takaisin, tästä syystä opetuksen suunnittelijat haluavat opiskelijat mahdollisimman nopeasti valmistumaan korkeakouluista. Tätä sijoitusta käytetäänkin vasta-argumenttina välivuoden viettämiselle (Crawford & Cribb 2012, 9). Britanniassa tehdyssä kohortti tutkimuksessa verrattiin välivuoden viettäneitä suoraan korkeakoulun aloittaneisiin. Tuloksiksi saatiin, että suoraan opiskelemaan päässeet olivat todennäköisemmin tehneet enemmän töitä yhtäjaksoisesti ja kokonaisuudessaan sekä tienanneet enemmän ennen neljäkymmenen ikää. (Crawford &

Cribb 2012, 12) Korkeakoulun keskeyttäminen väärän alavalinnan vuoksi myös viivästyttää nuoren työhön pääsyä. Ammattikorkeakoulun keskeyttämisen syitä tutkivan Voimaa opiskeluun -hankkeen mukaan suurimmat syyt korkeakouluopiskeluiden keskeyttämiselle olivat motivaation loppuminen, väärän alan valinta ja puutteelliset opiskelutaidot, puutteellinen ohjaus ja henkilökohtaiset syyt (Reinikainen 2018).

Tilastokeskuksen koulutustilastojen mukaan vuoden 2018 kevään uusista ylioppilaista 70 % ei jatkanut tutkintoon johtavassa koulutuksessa ylioppilaaksitulovuonna, vaikka yli neljä viidestä kevään ylioppilaasta haki jatkokoulutukseen. Heistä 81 % haki korkeakouluun. (Tilastokeskus 2019) Näin ollen suora siirtymä toisen asteen ja korkeakoulun välillä ei ole itsestäänselvyys. Tilastokeskuksen tilastoihin viitaten suuri osa nuorista joutuu pitämään välivuoden haluamattaan. Välivuoden viettämistapa voi omalta osaltaan vaikuttaa nuorten tuleviin koulutusvalintoihin sekä kolmannen asteen pääsykokeisiin valmistautumiseen, kun hakuprosessi on jo entuudestaan tuttu. Välivuoden yleisyyden takia onkin tärkeää antaa nuorille monipuolista ohjausta myös sen viettämiseen, vaikka opiskelijan ensisijaisena suunnitelmana olisikin jatkaa suoralla siirtymällä toiselta asteelta korkeakouluun.

1.3 Akateeminen menestys

Termiä ”akateeminen menestys” käytetään usein tutkimuksissa liittyen koulutukseen ja korkeakoulujen arviointiin. Akateemiseen menestykseen sisältyy laajalti erilaisia koulutuksien tuloksia, esimerkiksi liittyen tutkinnon suorittamiseen sekä moraaliseen kehitykseen. Termiä on kuitenkin vaikea määrittää, sillä se on luonnostaan perspektiivinen käsite. Tämän takia myös termiä käytetään usein väärin tutkimuksissa. Menestys on määritelty tutkimuksissa monella eri tavalla ja samoin myös akateeminen menestys voidaan määritellä monella eri tavalla. (York ym. 2015, 1.)

Opiskelijoiden akateemista menestystä voidaan tarkastella monesta eri teoreettisesta näkökulmasta. On kuitenkin todettu, että yksikään teoreettinen näkökulma ei riitä huomioimaan kaikkia tekijöitä, jotka vaikuttavat akateemiseen menestykseen. Esimerkiksi sosiologisesta näkökulmasta voidaan opiskelijaa tarkastella Tinton (1993) sosiaalisen integroitumisen mallin avulla. Tinton mukaan opiskelijat käyvät läpi siirtymän, jolloin he

erkaantuvan vanhasta ryhmästä, johon he ovat aiemmin kuuluneet (perhe, vertaiset toiselta asteelta).

Siirtymävaiheessa opiskelijat ovat vuorovaikutuksessa eri tavoilla uuden ryhmän jäsenien kanssa, ja samalla opiskelijat oppivat uuden ryhmän normit ja käyttäytymisen. Tämä on kriittinen vaihe, jotta opiskelija hyväksytään ryhmän jäseneksi. Tinton mukaan, mitä korkeammat ovat sosiaalisen ja akateemisen integraation tasot, sitä paremmin opiskelija sitoutuu instituutioon ja pyrkii valmistumaan. Vaikka Tinton mallista on erimielisyyksiä, osa tutkimuksista on samaa mieltä siitä, että akateemisesti menestyäkseen opiskelijan pitää oppia sopeutua uusiin ympäristöihin ja olla vuorovaikutuksessa tehokkaasti uusien ihmisten kanssa.

Akateemisen menestyksen tarkastelu sosiologisesta näkökulmasta antaa laajan kuvan, muttei riittävän laajaa eikä tarkkaa. Akateemiseen menestykseen vaikuttaa myös muun muassa kulttuurinen, taloudellinen ja psykologinen näkökulma. Näitä näkökulmia ei pitäisi vertailla, vaan pyrkiä luomaan yhdessä tarkempi käsitys siitä, mitkä asiat johtavat korkeaan tavoitteellisuuteen ja akateemiseen menestykseen. (Kuh ym. 2006, 11–16.)

Akateemista menestystä mitataan edelleen kapeasti, käyttäen erityisesti operatiivisia luokkia kuten, arvosanat tai GPA (opintojaksojen arvosanojen keskiarvoa). Tämä kapea mittaaminen on ongelmallista, koska arvosanat ja GPA eivät ole aina tarpeeksi tarkkoja mittareita oppimisesta tai kognitiivisten kykyjen kehittymisestä. Lisäksi arviointi on epä johdonmukaista, sillä perusteet eroavat toisistaan suuresti. Epätarkat arviot oppimisesta ja kasvusta lisäävät kyvyttömyyttä verrata eri instituutioita toisiinsa. Kapeat tulokset aiheuttavat myös tuloksien yleistämättömyyden. (York ym. 2015, 7, 9.) Näin ollen kaikkien akateemiseen menestykseen johtavien osatekijöiden mittaaminen on vaikeaa, koska esimerkiksi suoritustilanteeseen vaikuttavien psykologisten ja sosiaalisten tekijöiden vaikutusta on vaikeaa mitata itse suoritustilanteessa annettujen tehtävien avulla.

Astinin I-E-O –mallin (1991) pohjalta perustetun Yorkin, Gibsonin & Rankin (2015) käsitteellisen mallin avulla voidaan kuitenkin analysoida akateemista menestystä tarkemmin. Sen avulla akateeminen menestys on jaettu kuuteen eri osaan: akateemiseen saavutukseen, tyytyväisyyteen, taitojen ja osaamisen hankkimiseen, pysyvyyteen, oppimistavoitteiden saavuttamiseen ja menestymiseen uralla. (York ym. 2015, 5, 9.) Kiteytettynä akateeminen menestys voidaan kuvata valmiuksina kohdata vaadittu suoritus käyttäen hankittua

tietotaitoa ja akateemista ajattelua. Näin ollen Yorkin ym. käsitteellinen malli esittää akateemiseen menestykseen tarvittavat osatekijät yksityiskohtaisten luokkien avulla, jotta voidaan paremmin ymmärtää itse akateemiseen suoritustilanteeseen vaikuttavia tekijöitä. Tästä huolimatta, on tiettyjä näkökulmia, joita on vaikea mitata. Esimerkiksi opiskelijoiden tyytyväisyyden kokemuksia ja olonsa mukavaksi tuntemista oppimisympäristössä on vaikea mitata. On otettava huomioon, että itse opintosisällön lisäksi opiskelijoiden vaikutelmat oppilaitoksen laadusta, yleinen tyytyväisyys ja halukkuutensa jatkaa oppilaitoksessa ovat edelläkävijöitä akateemiselle saavuttamiselle ja menestykselle. (Kuh ym. 2006, 5–6.)

Päişi Mihaela (2015) tutki tutkimuksessaan akateemisen menestyksen psykologisia tekijöitä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että oppilaiden persoonallisuuden ominaisuuksilla on vaikutuksia akateemiseen menestykseen. Oppilailta, joilla oli parempia akateemisia tuloksia, olivat luonteeltaan vahvoja, emotionaalisesti tasapainossa, ahkeria, rauhallisia ja itsevarmoja. Oppilailta, joilla oli huonoja tuloksia, olivat ahdistuneita, impulsiivisia, välinpitämättömiä ja emotionaalisesti epävakaita. Tutkimuksesta voidaan tehdä johtopäätös, etteivät akateemiset tulokset riipu pelkästään älyllisistä kyvyistä, vaan myös useista persoonallisuustekijöistä; tunnollisuus, emotionaalinen herkkyys, maalaisjärki ja itseluottamus. (Mihaela 2015.)

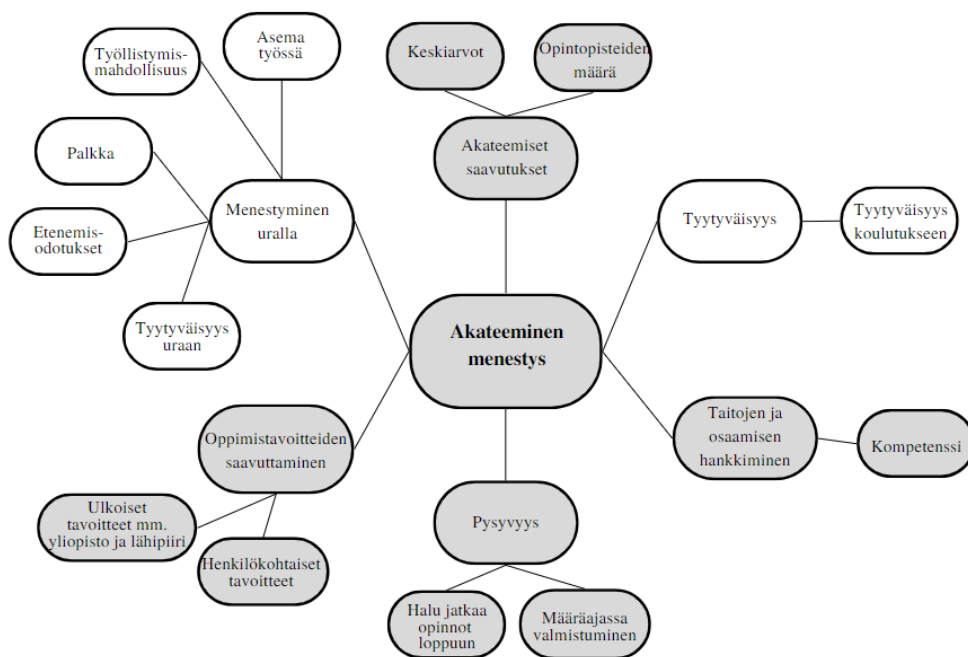
Akateemisella valmiudella on todettu olevan yhteys akateemiseen menestykseen. Varsinkin toisen asteen jälkeen ennen korkeakoulua omatulla akateemisella valmiudella. (Hepford, littlepage & Hancock 2018; van Rooij, Jansen, van de Grift 2017.) Näin ollen akateemisella valmiudella on myös vaikutusta opiskelupaikan hakemisessa ja korkeakoulujen hakuprosessissa. Kun akateemista menestystä ja akateemisia valmiuksia tarkastellaan korkeakoulun näkökulmasta, huomataan, että opiskelijavalinnassa on kyse eri koulutusohjelmiin valittavien opiskelijoiden jatko-opintokelpoisuuden varmistamisesta ja heidän tulevan opintomenestyksensä mahdollisimman osuvasta ennakoinnista (Kupiainen, Marjanen & Ouakrim-Soivio 2018, 110). Tästä syystä kukin korkeakoulu hakee koulutusaloilleen parhaiten soveltuvia motivoituneita opiskelijoita, jotka kykenevät suorittamaan valitsemansa tutkinnon annetussa ajassa annetun opetuksen ja tuen avulla.

Korkeakouluihin soveltuminen pohjautuu hyvin pitkälti opiskelijoiden akateemisiin valmiuksiin ja kognitiivisiin kykyihin. Näitä ovat esimerkiksi Bloomin taksonomian mukaiset korkeamman tason osaamisen taidot; tiedon analysoiminen, arvioiminen ja luominen. (Shulman 2002, 39) Kognitiiviset kyvyt ja akateemiset taidot luovat siis pohjan kunkin

opiskelijan suoritusodotuksille ja ennustaa korkeakouluille kunkin koulutusalan opiskelijoiden opintomenestystä.

Tässä tutkimuksessa akateeminen menestys nähdään Yorkin, Gibsonin & Rankin (2015) käsitteellisen mallin (kuvio 2) mukaisena ja sitä mitataan akateemisen menestyksen piirteillä. Kuvio 2 esittää kuviossa 1 esitettyä opiskelijan akateemisen menestyksen lopputulosta. Akateemisen menestyksen osa-alueet, joita voidaan opiskelijoilta selvittää, ovat tyytyväisyys, taitojen ja osaamisen hankkiminen, oppimistavoitteiden saavuttaminen ja pysyvyys. Ainut Yorkin ym. (2015) akateemisen menestyksen osa-alue, jota emme voi opiskelijoilla mitata on menestyminen uralla, koska ura ei ole vielä opiskelijoilla alkanut. (York ym. 2015.) Tässä tutkimuksessa käytetään akateemisen menestyksen mittaamiseen kuviossa 2 harmaalla taustavärillä värjättyjä akateemisen menestyksen osa-alueita.

Tässä tutkimuksessa akateemista menestystä mitataan yksilön perspektiivin kautta, kuinka yksilö kokee oman akateemisen menestyksen. Tutkimuksessa vastaajat itsearvioivat kokemustaan kerätyistä tiedoista ja taidoista, oppimistulosten saavuttamisesta sekä tyytyväisyydestään yliopiston tarjoamaan opetukseen. Pysyvyys nähdään haluna jatkaa opintoja valmistumiseen saakka (York ym. 2015). Vastaajat vastasivat itsearvio kyselyyn, jossa selvitettiin heidän haluaan jatkaa opintoja eteenpäin ja valmistumiseen asti. Akateemisia saavutuksia mittaamme opintokokonaisuuksien keskiarvoilla ja kerätyillä opintopisteillä. Vaikka keskiarvovertailu on kapea tapa mitata menestystä, on se vielä tutkitusti yhteydessä akateemiseen menestykseen (York ym. 2015. 9–10).



Kuvio 2. Akateemisen menestyksen piirteet, mukaelma Yorkin, Gibsonin & Rankinin akateemisen menestyksen käsitteellisestä mallista. Harmaalla väritetyt alueet ovat tässä tutkimuksessa käytettyjä osa-alueita akateemisen menestyksen mittaamiseen.

2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää välivuoden viettämisen yhteyttä akateemiseen menestykseen ja miten luokanopettajaopiskelijat ja toisen asteen opinto-ohjaajat kokevat välivuoden merkityksen yksilölle.

Onko välivuodella yhteyttä akateemiseen menestykseen?

Välivuoden viettäneiksi laskettiin kaikki, jotka viettivät välivuoden toisen asteen ja korkeakoulun välillä sekä he, jotka viettivät välivuoden kahden korkeakoulututkinnon välillä.

Onko akateemisessa menestyksessä eroa riippuen, oliko välivuosi “pakotettu” vai omasta tahdosta?

Välivuosi voidaan nähdä pidettäväksi “pakotettuna” tai omasta tahdosta. “Pakotetulla” välivuodella tarkoitetaan välivuotta, mikä joudutaan pitämään, vaikka pyrkikin pääsemään opiskelemaan. Omasta tahdosta vietetty välivuosi tarkoittaa suunniteltua ja haluttua välivuotta.

Onko välivuoden viettämistavalla yhteyttä akateemiseen menestykseen korkeakoulussa?

Kansainväliset tutkimukset toteavat, että ulkomailla vapaaehtoistöitä tehdessä vietetyn välivuoden olevan hyväksi opiskelijan identiteetin rakentamiselle ja motivaatiolle (O’Shea 2011. Martin 2010). Tässä tutkimuksessa selvitetään suomalaisten välivuoden viettämistapojen yhteyttä akateemiseen menestykseen luokanopettajatutkinnoissa.

Miten yksilö kokee välivuoden merkityksen?

Tutkimuksen tavoite on tuoda opiskelemaan päässeiden kokemuksia välivuodesta, yhteiskunnalliseen keskusteluun välivuoden asemasta. Koulutuksen rahoittamisen näkökulmasta välivuosi on hidaste sijoituksen takaisin maksulle ja tämän vuoksi se nähdään ongelmana. Välivuonna tapahtuvat asiat ovat kuitenkin yksilölle merkityksellisiä. Ne henkilöt, jotka eivät vielä tiedä mitä haluavat tehdä tai olla tulevaisuudessa voivat välivuoden aikana löytää suuren inspiraation ja motivaation opiskelulle. O’Shea (2013) väittääkin välivuoden tarjoavan yksilölle ja yksilön kasvulle asioita, joita koulutus ei voi tarjota.

Millaisia näkemyksiä toisen asteen opinto-ohjaajilla on välivuodesta?

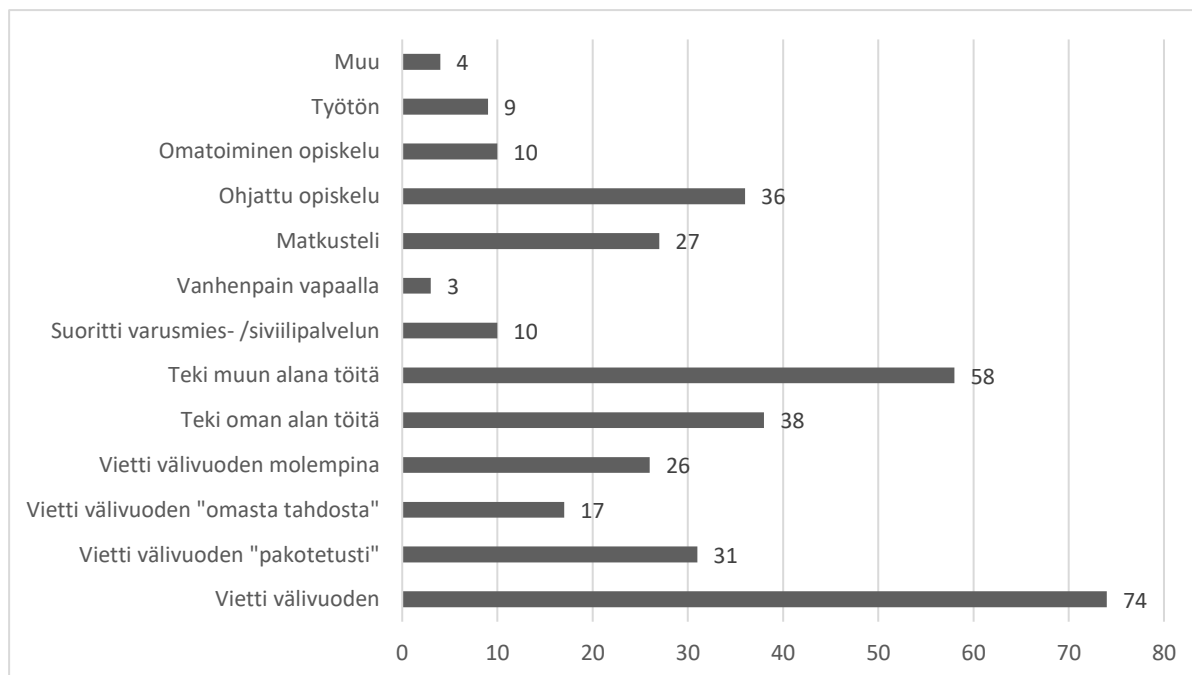
Toisen asteen opinto-ohjaajat pääsevät keskustelemaan opiskelijoiden kanssa tulevaisuudesta. Opinto-ohjaajat kuulevat paljon pohdintoja nuorilta opiskelijoilta tulevaisuudestaan ja heiltä kysytään usein neuvoa tavoitteiden saavuttamiseen tai niiden löytämiseksi.

3 Tutkimusmenetelmät

3.1 Osallistujat

Tutkimuksessa tutkittiin Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoita Turun ja Rauman kampuksilta. Tutkimuksen kyselylomakkeeseen vastasi 91 Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijaa. Kysely lähetettiin noin 1100 opiskelijalle. Kyselylomakkeeseen vastanneista neljä kutsuttiin haastatteluun. Kyselylomakkeeseen vastanneet olivat opiskelleet 0,5-8 vuotta opettajankoulutuslaitoksella. Vastaajista 74 oli viettänyt välivuoden/välivuotia ja 17 ei ollut viettänyt. Välivuotia viettäneistä reilu puolet (n = 38) olivat tehneet oman alan töitä, esimerkiksi toiminut koulunkäynninohjaajana. Välivuotia viettäneistä noin viidesosa (n = 17) koki pitävänsä välivuoden omasta tahdosta, noin kolmasosa (n = 31) pakotetusti (esimerkiksi varusmies- tai siviilipalvelus, ei hyväksytty korkeakouluun) ja reilu neljäsosa koki viettävänsä osan välivuosista pakotetusti ja osan omasta tahdosta (n = 26). (Kuvio 3). Tutkimukseen osallistui myös toisen asteen opinto-ohjaajia. Kysely lähetettiin kymmenelle toisen asteen opinto-ohjaajalle, joista viisi vastasi kyselyyn.

Opinto-ohjaajilta kysyttiin avoimella lomakkeella heidän näkemyksiään välivuodesta ja kuinka usein keskusteluissa opiskelijoiden tulevaisuudesta välivuosi nostetaan vaihtoehdoksi.



Kuvio 3. Vastaajien välivuosivastausten kuvailu

3.2 Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus on monimenetelmällinen tutkimus. Tutkimusaineisto on sekä määrällinen että laadullinen. Määrällisen aineiston keruuseen käytettiin sähköistä kyselylomaketta ja laadullinen aineisto koottiin haastatteluilla. Kyselylomake tehtiin Webropol-alustalle. Kysely päätettiin toteuttaa sähköisesti Webropol-alustalla, koska sähköisellä kyselyllä saadaan aineisto kerättyä vaivattomasti ja nopeasti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 189, 196.)

Kyselylomake varmistaa, että kysymykset kysytään jokaiselta vastaajalta täysin samalla tavalla. Kyselylomakkeessa (Liite 1.) kysyttiin vastaajien välivuosista, opintokokonaisuuksien keskiarvoja, opintopisteiden määriä, näkemyksiä akateemisesta menestyksestä ja näkemyksiä välivuodesta. Kyselylomakkeella mitattiin myös vastaajien koettua akateemista menestystä sekä halua jatkaa opintoja samalla alalla. Välivuosista selvitettiin: oliko osallistujilla ollut aikaisempia opintoja, oliko välivuosia toisen asteen ja korkeakoulun välillä ja oliko välivuosia aikaisempien opintojen ja luokanopettajakoulutuksen välillä. Tämä lisäksi selvitettiin: kuinka monta välivuotta oli toisen asteen ja korkeakoulun välissä tai kahden korkeakoulutukinnon välissä, oliko välivuosi pidetty omasta tahdosta, pakotetusti vai molempina ja mitä he tekivät välivuosina. Kyselylomakkeen esitestaukseen osallistui 6 Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijaa. Kyselylomake lähetettiin sähköpostitse Turun yliopiston 1.–8. vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoille. Kyselyyn annettiin kaksi viikkoa aikaa vastata. Vastausajan päätyttyä aineisto analysoitiin ja haastattelukutsut lähetettiin eteenpäin.

Aineiston keruun jälkeen suoritettiin keskiarvovertailuja välivuoden viettäneiden ja suoraan opiskelemaan päässeiden välillä akateemisen menestyksen summamuuttujilla. Keskiarvovertailuja tehtiin myös välivuoden viettäneiden kesken. Summamuuttujat, joita vertailtiin, olivat koettu akateeminen menestys, halu jatkaa opintoja samalla alalla, opintopisteiden määrää ja opintokokonaisuuksien keskiarvo.

3.2.1 Määrällinen aineisto

Kyselylomakkeella akateemista koettua menestystä mitattiin kymmenellä kysymyksellä. Kysymyksissä pyydettiin vastaamaan mielipidekysymykseen omasta akateemisesta menestyksestä. Vastaaja valitsee seitsemän vastausvaihtoehdon likert-asteikolta itseään kuvaavan vaihtoehdon (1 = ei kuvaa lainkaan...7 = kuvaa täysin). Esimerkiksi: ”Koen

saavuttavani asettamani tavoitteet”. Kysymykset pohjautuvat Yorkin, Gibsonin & Rankin (2015) käsitteellisen malliin ja niillä pyrittiin mittaamaan mallin kolmea kuudesta eri akateemisen menestyksen osa-alueesta, tyytyväisyyttä opintoihin, taitojen ja osaamisen hankkimista sekä oppimistavoitteiden saavuttamista (York ym. 2015, 5, 9). Halua jatkaa opintoja mitattiin neljällä kysymyksellä, joissa vastaaja vastaa seitsemän vastausvaihtoehdon likert-asteikolla itseään kuvaavimman vaihtoehdon (1 = ei kuvaa lainkaan...7 = kuvaa täysin) esimerkiksi ” Haluan jatkaa opintojani nykyisessä tutkinnossani”. Vastaajia pyydettiin myös vastaamaan avoimiin kysymyksiin siitä, miten he kokevat väli vuoden viettämisen tai suoraan korkeakouluun pääsemisen toiselta asteelta, vaikuttavan heidän akateemiseen menestykseensä sekä miten he määrittävät akateemisen menestyksen. Kyselylomakkeessa kysyttiin myös vastaajien opintokokonaisuuksien keskiarvoja ja kertyneitä opintopisteitä. Tällä mitattiin ”akateemiset saavutukset” osa-alueetta akateemisesta menestyksestä (kuvio 2).

Väli vuoden viettäneiltä kysyttiin, mitä erilaisia aktiviteetteja he tekivät väli vuoden aikana. Aktiviteetteja olivat oman alan työt, muut työt, varusmies- tai siviilipalvelus, matkustelu ja ohjattu opiskelu, esimerkiksi valmennuskurssi tai kansanopisto. Kaikki aktiviteetit jaettiin kahteen ryhmään, aktiviteettia tehneet ja ei tehneet. Väli vuoden viettäneiltä selvitettiin myös, miten he kokivat viettäneensä väli vuoden ”pakotetusti, omasta tahdostaan vai molempina.

3.2.2 Laadullinen aineisto

Laadullinen aineisto kerättiin opiskelijoilta narratiivisilla haastatteluilla. Opinto-ohjaajilta aineisto kerättiin avoimella kyselylomakkeella, joka koostui avoimista kysymyksistä. Opinto-ohjaajien kyselylomake sisälsi neljä avointa kysymystä. Opinto-ohjaajien vastaukset analysoitiin teemoittelemalla.

Opiskelijoista 30 oli kiinnostunut osallistumaan haastatteluun. Haastatteluihin valittiin kyselyyn vastanneista opiskelijoita, jotka olivat kokeneet erilaisen siirtymän toiselta asteelta korkeakouluun. Haastatteluun valittiin yhteensä neljä henkilöä, joista yksi oli päässyt suoraan opiskelemaan, yksi oli opiskellut aikaisemmin toisessa korkeakoulututkinnossa ja kaksi oli viettänyt väli vuoden toisen asteen ja korkeakoulun välillä.

Tutkimus toteutettiin narratiivista, eli kertomuksellista, haastattelua apuna käyttäen.

Tutkimusmenetelmä koettiin sopivan parhaiten tutkimuskysymysten asetteluun. Hyvärisen,

Nikanderin & Ruusuvooren (2017) mukaan kertomushaastattelun tavoitteena on tuottaa kertomuksia tutkijan aineistoiksi, sillä kertomus on tärkeä kokemustiedon välittäjä.

Tutkimuksessa haluttiin erityisesti keskittyä kunkin haastateltavan subjektiivisiin kokemuksiin välivuodesta ja sen vaikutuksista myöhempään akateemiseen menestykseen. Narratiivisen haastattelun avulla päästiin lähemmäs tutkittavien henkilökohtaisia kokemuksia tutkittavien jakaessa omia kokemuksiaan välivuosien vietosta ja opintomenestyksestä.

Kertomus on vuorovaikutuksen väline, sillä kertomalla jaetaan ja tehdään ymmärrettäviksi kokemuksia, luodaan luottamusta ja ylläpidetään ryhmiä. (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 189.) Tutkimuksen tavoitteen mukaisesti narratiivisen haastattelun avulla tutkittavat pystyivät sekä jakamaan että selittämään omia kokemuksiaan luottamuksellisessa ympäristössä. Hyvärisen ym. (2017, luku 7) sanoin kertomus tavoittaa hyvin, millaiseksi ihmiset kokevat elämänsä ja sen yllätykset. Näihin tutkimuksen kannalta merkittäviin kertomuksiin päästiin käsiksi nimenomaan haastatteluja toteuttamalla eli olemalla itse suorassa vuorovaikutuksessa tutkittaviin.

Narratiivinen haastattelu menetelmänä luo useita mahdollisuuksia saada syvällistä tietoa tutkittavasta aiheesta, sillä ihmiset jäsentävät ja ilmaisevat identiteettiään kertomuksen keinoin (Hyvärinen ym. 2017, luku 7). Itse haastattelutilanteessa ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, jolloin tämä tilanne luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa. (Hirsjärvi & Hurme, 2015, 34). Tutkijan osallistuminen haastatteluun lisää omat haasteensa. Haastattelutilanne tulee olla objektiivinen, mutta rento ja aito vuorovaikutustilanne. Hyvärinen & Löyttyniemi (2005, 203) nostavatkin esille haastattelijan roolin. Heidän mukaansa haastattelijan on parempi olla luonteva, kuin metodistaan jäykkä ja hermostunut. Haastattelijalle on etu, mikäli hän osaa esittää kerronallisia kysymyksiä, niille järkeviä jatkokysymyksiä sekä ennen kaikkea osoittaa kuuntelevansa. Haastattelut toteutettiin siten, että yksi tutkijoista kysyi kysymykset ja osallistui haastatteluun ja toinen tutkija hoiti äänityksen myöhempää käsittelyä ja analysointia varten sekä teki muistiinpanoja. Jokainen haastatteluun osallistunut henkilö oli mukana vapaaehtoisesti ja ilmoittanut halukkuutensa kyselylomakkeen täytön yhteydessä.

Koska kyseessä on narratiivinen haastattelu ja haastateltavien omiin kertomuksiin perustuva data, analyysi perustuu haastatteluista tehtyihin tulkintoihin. Hirsjärvi & Hurme (2015, 151)

nostavat esille, että erityisesti kvalitatiivisesti suuntautuneissa analyyseissä tutkijan pyrkimyksenä on päätyä onnistuneisiin tulkintoihin. Jotta tulkinnat haastattelujen pohjalta olisivat perusteltuja, äänitteet kuunneltiin useaan kertaan ja kaikki haastattelut litteroitiin. Aineistolle suoritettiin temaattinen analyysi. Riessmanin (2008, 53) jaon perusteella kertomuksia voidaan analysoida temaattisen ja rakenteellisen analyysin avulla. Temaattinen analyysi keskittyy kertomuksen sisältöön, kun taas rakenteellinen analyysi keskittyy enemmän kertomuksen muotoon ja rakenteeseen. Tutkimuksen osalta nimenomaan haastatteluiden kertomusten sisällöt ovat ensisijaisen tärkeä osa tutkimuskysymysten kannalta.

Kyselylomakkeessa osallistujia pyydettiin vastaamaan kysymyksiin riippuen siitä, olivatko he viettäneet välivuotta vai eivät. Kysymykset oli muotoiltu seuraavasti: "Kuinka merkitykselliseksi koet välivuoden pitämisen akateemiselle menestyksellesi?" tai "kuinka merkitykselliseksi koet sen, että et pitänyt välivuotta akateemiselle menestyksellesi?". Tutkittavat vastasivat seitsemän vastausvaihtoehdon likert-asteikolla itseään kuvaavimman vaihtoehdon (1 = ei lainaan 7 = täysin). Tämän jälkeen heitä pyydettiin perustelemaan vastauksensa kirjallisesti.

3.3 Aineiston käsittely

Tässä tutkimuksessa akateemista menestystä mitattiin kolmella summamuuttujalla: **koettu akateeminen menestys, halu jatkaa opintoja ja opintokokonaisuuksien keskiarvo**. Akateeminen menestys mittaa kuvion 2 ”oppimistavoitteiden saavuttaminen” ja ”taitojen ja osaamisen hankkiminen” osa-alueita. Halu jatkaa opintoja mittaa ”pysyvyys” osa-aluetta. Opintokokonaisuuksien keskiarvo mittaa ”akateemiset saavutukset” osa-aluetta.

Osallistujat jaettiin tutkimuksessa erilaisiin ryhmiin, joiden keskiarvoja vertailtiin koetussa akateemisessa menestyksessä, halussa jatkaa opintoja ja opintosuoritusten keskiarvoissa. Ensimmäisessä ryhmäjaottelussa jaettiin osallistujat kahteen ryhmään. Ensimmäisessä ryhmässä olivat välivuoden viettäneet osallistujat, ja toisessa ryhmässä ne, jotka eivät olleet viettäneet välivuotta. Välivuoden viettäneisiin laskettiin mukaan ne osallistujat, jotka olivat viettäneet välivuoden joko toisen asteen ja korkeakoulun välillä tai olivat viettänyt välivuoden kahden eri korkeakoulututkinnon välillä. Suoraan opiskelemaan päässeiden ryhmään laskettiin myös ne henkilöt, jotka olivat päässeet aikaisempiin korkeakouluopintoihin ilman välivuotta ja siitä tulleet nykyiseen tutkinto-ohjelmaansa ilman välivuotta. Välivuoden viettäneet jaettiin

vielä kolmeen pienempään ryhmään, ne, jotka vastasivat viettäneensä välivuoden omasta tahdostaan, pakotetusti tai sekä omasta tahdostaan että pakotetusti.

Välivuoden viettäneet jaettiin myös ryhmiin sen mukaan, mitä he olivat vastanneet tehneensä välivuoden/välivuosisien aikana. Ne, jotka olivat merkanneet tehneensä esimerkiksi oman alan töitä välivuoden aikana, laitettiin samaan ryhmään. Tätä ryhmää verrattiin ryhmään, johon sijoitettiin ne välivuoden viettäneet, jotka eivät olleet tehnyt omana alan töitä välivuoden aikana. Ryhmävertailut toteutettiin seuraaville aktiviteeteille oman alan töiden tekeminen, muun alan töiden tekeminen, varusmies-, siviilipalvelun suorittaminen, matkustelu, opiskelu, oma toimisesti opiskelu sekä työttömänä oleminen. Ryhmien vertailussa käytettiin parametrissa T-testiä ja ei parametrissa Mann-Whitney-U-testiä riippuen siitä, noudattivatko ryhmät normaalijakaumaa kyseisessä vertailussa. Keskiarvoja vertailtiin koetussa akateemisessa menestyksessä, halussa jatkaa opintoja sekä opintokokonaisuuksien keskiarvoissa.

Ryhmävertailut aloitettiin vertailemalla välivuoden viettäneiden ja suoraan opiskelemaan päässeiden keskiarvoja. Kaikki vertailut näiden ryhmien välillä on tehty Mann-Whitney-U-testillä, koska ryhmien koot eivät olleet tasavertaisia eivätkä noudattaneet normaalijakaumaa. Mann-Whitney U-testi järjestää keskiarvot suuruusjärjestykseen ja laskee näin saadut järjestysluvut ryhmittäin yhteen. Tämä summa jaetaan ryhmän lukumäärällä, jolloin saadaan järjestysluvun keskiarvo.

Välivuoden viettäneet jaettiin vielä kolmeen ryhmään sen perusteella miten he olivat vastanneet kysymykseen ”piditkö välivuoden omasta tahdosta vai "pakotetusti"?”. Näiden ryhmien välillä suoritettiin Kruskal-Wallis-testi eli epäparametrinen kaksisuuntainen varianssianalyysi, joka vertailee ryhmien valittujen summamuuttujien järjestyslukujen keskiarvoja. Ryhmien järjestyslukujen keskiarvoja vertailtiin koetussa akateemisessa menestyksessä, halussa jatkaa opintoja sekä opintokokonaisuuksien keskiarvoissa.

Kyselylomakkeen laadulliset vastaukset analysoitiin. Analysointi suoritettiin teemoittelulla. Vastauksista poimittiin positiivis- ja negatiivissävytteisiä näkemyksiä välivuodesta tai suoraan opiskelemaan pääsemisestä. Tämä tehtiin, jotta voitiin tarkastella kuinka monta positiivis- tai

negatiivissävytteistä vastausta väli vuoden viettämien tai suoraan opiskelemaan pääseminen sai. Laskemisessa huomioitiin myös, miten vastaajan opintoihin pääseminen oli tapahtunut, väli vuoden kautta vai ilman väli vuotta. Tämän lisäksi aineistosta etsittiin syitä positiivisille ja negatiivisille kokemuksille tehdyistä ratkaisuksista väli vuoden suhteen.

Haastattelut äänitettiin digisanelimella litterointia varten. Litteroinnin jälkeen äänitykset poistettiin kaikilta laitteilta. Laadullisen aineiston analyysia ohjasi aineistolähtöinen analyysi narratiivisella näkökulmalla. Kuitenkin kertomuksia analysoitiin Yorkin ym. (2015) käsitteellisen mallin mukaan akateemisen menestyksen osalta (York ym. 2015). Haastatteluaineiston analyysia seurasi neljän ainutlaatuisen kertomuksen kokoaminen.

3.4 Tutkimusmenetelmän luotettavuus

Tutkimuksessa käytettyä kyselylomaketta esiteltiin kuudella luokanopettajaopiskelijalla, jotta mahdollisia väärinkäsityksiä ja epäselvyyksiä pystyttäisiin korjaamaan ja kontrolloimaan. Tästä huolimatta, ei ole täyttä varmuutta, ymmärtävätkö kaikki kyselyyn vastanneet kysymykset täysin samalla tavalla. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös se, ettei ole mahdollista tietää, ovatko vastaajat vastanneet huolellisesti ja rehellisesti. (Hirsjärvi ym. 2016, 195.) Vastaajat eivät ole välttämättä tarkistaneet opintokokonaisuuksien keskiarvoja ja kertyneitä opintopisteitä. Vastaajat ovat saattaneet pyöristää keskiarvoja lähimpään tasalukuun.

Tutkimus toteutettiin määrällisellä ja laadullisella tutkimuksella. Koska tutkimusmenetelmiä oli enemmän kuin yksi, tutkimusmenetelmänä oli triangulaatio (Hirsjärvi ym. 2016, 233). Triangulaatio lisää tutkimuksen luotettavuutta, koska tutkimukseen saatiin tuloksia määrällisesti ja laadullisesti. Tutkimuksessa käytettiin triangulaatiota, jotta saataisiin syvyyttä tutkimustuloksiin, etenkin yksilön näkemyksiä.

Summamuuttujia oli suunniteltu olevan kaksi: koettu akateeminen menestys (KAM) ja halu jatkaa opintoja (HJO). Koettua akateemista menestystä oli suunniteltu mitattavan 10 kysymyksellä ja halua jatkaa opintoja neljällä (4). Koetulle akateemisen menestyksen kysymyksille toteutettiin faktorianalyysi, jotta selvitettäisiin, voitaisiinko mittaria pilkkoa

osiin. KAM oli jo lähtökohtaisesti melko luotettava mittari Cronbahin alphan ollessa kymmenellä kysymyksellä 0,897. KAM10 korrelaatiomatriisista (Taulukko 1) näkee kuitenkin, että 10. väittämä korreloi huomattavasti vähemmän muiden väittämien kanssa kuin muut väittämät keskenään.

Taulukko 1. KAM10 korrelaatiomatriisi

	KAM1	KAM2	KAM3	KAM4	KAM5	KAM6	KAM7	KAM8	KAM9	KAM10
KAM1	1,00									
KAM2	0,56	1,00								
KAM3	0,55	0,66	1,00							
KAM4	0,68	0,58	0,74	1,00						
KAM5	0,65	0,42	0,55	0,63	1,00					
KAM6	0,59	0,36	0,42	0,57	0,50	1,00				
KAM7	0,50	0,46	0,51	0,47	0,51	0,37	1,00			
KAM8	0,51	0,69	0,61	0,55	0,39	0,61	0,38	1,00		
KAM9	0,58	0,41	0,42	0,50	0,45	0,50	0,50	0,39	1,00	
KAM10	0,35	0,22	0,13	0,24	0,15	0,62	0,17	0,41	0,45	1,00

Tutkimuksessa pohdittiin kysymystä numero kymmenen uudestaan. Kysymys oli: ” Valitse sinua kuvaavin vaihtoehto: Koen saavani opinnoistani tarpeeksi tietoa ja taitoa tulevaani työtä varten”. Kysymys kymmenen oli tarkoitettu mittaavan tyytyväisyyttä opintoihin eli yhtä Yorkin, Gibsonin & Rankin (2015) käsitteellisen malliin akateemisen menestyksen osaluuetta. Päätimme testata, onko koetun akateemisen mittarin parempi ilman kysymystä KAM10, vaikka tyytyväisyys koulutuksen laatuun on todettu olevan yhteydessä koettuun akateemiseen menestykseen (York ym. 2015, 5, 9).

Analysoimme faktorianalyysin avulla olisiko KAM-summamuuttujasta löytynyt alamuuttujia, ja kumpi on selittävämpi KAM kymmenellä vai yhdeksällä kysymyksellä. Faktorianalyysissa extration methodina käytettiin maximum likehoodia ja rotation methodina Varimaxia. Kymmenellä kysymyksellä faktori matriisi muodosti kaksi muuttujaa kolmella iteraatiolla (taulukko 2) kun yhdeksällä muuttujalla faktori matriisi muodosti vain yhden muuttujan neljällä iteraatiolla (taulukko 3). Kymmenellä kysymyksellä (taulukko 2) ensimmäistä koettua menestystä mittaavan summamuuttujaa mittaisi seitsemän kysymystä ja toista mittaisi kolme kysymystä. Yksi kymmenestä kysymyksestä sopisi kumpaankin faktoriin. Kommunaliteetti on kaikissa kysymyksissä yli 0,3 eli kaikki kysymykset ovat käyttökelpoisia.

Taulukko 2.

	1	2
KAM1	0,686	0,392
KAM2	0,704	
KAM3	0,845	
KAM4	0,818	
KAM5	0,684	
KAM6	0,441	0,708
KAM7	0,585	
KAM8	0,596	0,431
KAM9	0,470	0,478
KAM10		0,862

Taulukko 3.

	Faktori
	1
KAM1	0,799
KAM2	0,722
KAM3	0,794
KAM4	0,848
KAM5	0,716
KAM6	0,667
KAM7	0,617
KAM8	0,705
KAM9	0,626

Jos koetun akateemisen menestyksen summamuuttuja kymmenellä kysymyksellä pidetään yhtenä summamuuttujana, saadaan selitysarvoksi noin 54 %. Kahdella summamuuttujalla saisimme selitysarvoksi noin 66 %. (Taulukko 4). Kahden summamuuttujan käyttö ei ole koetusta akateemisesta menestyksestä perusteltua, koska toisen summamuuttujan selitysarvo itsenään ei ole kovin korkea. Yhdeksällä kysymyksellä yhtenä summamuuttujana saamme selitysarvoksi noin 58 % (taulukko 5). Tutkimuksessa päädyttiin poistamaan KAM10

kysymys mittarista ja summamuuttuja muodostettiin yhdeksällä kysymyksellä. Yhdeksällä kysymyksellä reliabiliteetti summamuuttujalla oli hyvä (taulukko 6).

Taulukko 4.

Faktori	Ominaisarvot		
	Yhteensä	Varianssi%	Kumulatiivinen%
1	5,386	53,861	53,861
2	1,256	12,564	66,425
3	0,880	8,803	75,227
4	0,641	6,415	81,642
5	0,472	4,722	86,364
6	0,395	3,952	90,317
7	0,310	3,097	93,413
8	0,278	2,778	96,191
9	0,209	2,086	98,277
10	0,172	1,723	100,000

Taulukko 5.

Faktori	Ominaisarvot		
	Yhteensä	Varianssi%	Kumulatiivinen%
1	5,198	57,760	57,760
2	0,889	9,873	67,632
3	0,741	8,236	75,868
4	0,615	6,835	82,703
5	0,471	5,231	87,934
6	0,395	4,390	92,324
7	0,302	3,358	95,682
8	0,212	2,359	98,041
9	0,176	1,959	100,000

Taulukko 6.

	Cronbach alpha	n.	Min	Max	KA	KH	Vinous	Huipukkuus
KAM	0,903	9	2,78	7	5,18	0,84	-0,31	1,05
HJO	0,798	4	2,50	7	5,81	1,04	-1,19	1,18

4 Tulokset

Tulososio on jaettu kolmeen osioon. Ensimmäinen osa käsittelee väli vuoden yhteyttä akateemisen menestyksen mittarin osioihin. Tulokset ovat kyselylomakkeella kerätystä aineistosta analysoituja tuloksia. Toisessa osiossa avaamme syvemmin yksilön näkemyksiä väli vuodesta. Toisen osion aineisto on kerätty narratiivisilla haastatteluilla. Kolmannen osion aineisto koostuu opinto-ohjaajien näkemyksistä.

4.1 Väli vuoden viettämisellä ei ole yhteyttä akateemiseen menestykseen

Millään akateemisen menestyksen summamuuttujalla suoraan opiskelemaan päässeiden ja väli vuoden viettäneillä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää ero järjestysluvun keskiarvoissa. Akateemisen menestyksen kannalta ei ole siis väliä viettääkö henkilö väli vuotta vai ei. (Taulukko 7.)

taulukko 7. Järjestysluvun keskiarvoerot väli vuoden viettäneiden ja suoraan opiskelemaan päässeiden välillä

	Viettikö väli vuoden	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	p-arvo
Koettu menestys	Vietti väli vuoden	17	43,76	0,82	0,04	0,698
	Ei viettänyt väli vuotta	74	46,51	0,92		
Halu jatkaa opintoja	Vietti väli vuoden	17	43,82	1,03	0,04	0,705
	Ei viettänyt väli vuotta	74	46,50	1,06		
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Vietti väli vuoden	17	44,80	0,39	0,10	0,365
	Ei viettänyt väli vuotta	74	51,24	0,47		

Väli vuoden viettäneillä ja suoraan korkeakouluun päässeiden opintopisteiden keskiarvoeroja tai järjestysluvun vertailuja ei voitu toteuttaa, koska väli vuoden viettäneitä oli ryhmissä liian vähän ryhmien välisten vertailujen toteuttamiseksi.

4.2 Välivuoden viettämistavalla on yhteys akateemiseen menestykseen

4.2.1 Viettikö välivuoden pakotetusti, omasta tahdosta vai molempina?

Vertaillaessa välivuoden viettäneitä sen mukaan, olivatko he viettäneet välivuoden omasta tahdostaan, ”pakotetusti” vai molempina, ei löytynyt eroja järjestysluvun keskiarvoissa koetussa menestyksessä eikä halussa jatkaa opintoja (taulukko 8). Opintokokonaisuuksien keskiarvo vertailuissa ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja ryhmien välillä (taulukko 9).

Taulukko 8. Järjestysluvun keskiarvoerot välivuoden omasta tahdosta, ”pakotetusti ja molempina viettäneiden välillä

	Vietti välivuoden...	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	p-arvo
Koettu akateeminen menestys	Omasta tahdosta	17	38,09	0,86	0,986
	"pakotettu"	31	37,60	0,75	
	Molemmat	26	37,00	0,43	
Halu jatkaa opintoja	Omasta tahdosta	17	44,56	1,20	0,295
	"pakotettu"	31	34,85	0,87	
	Molemmat	26	36,04	1,12	

Taulukko 9. Keskiarvoerot välivuoden omasta tahdosta, ”pakotetusti ja molempina viettäneiden välillä

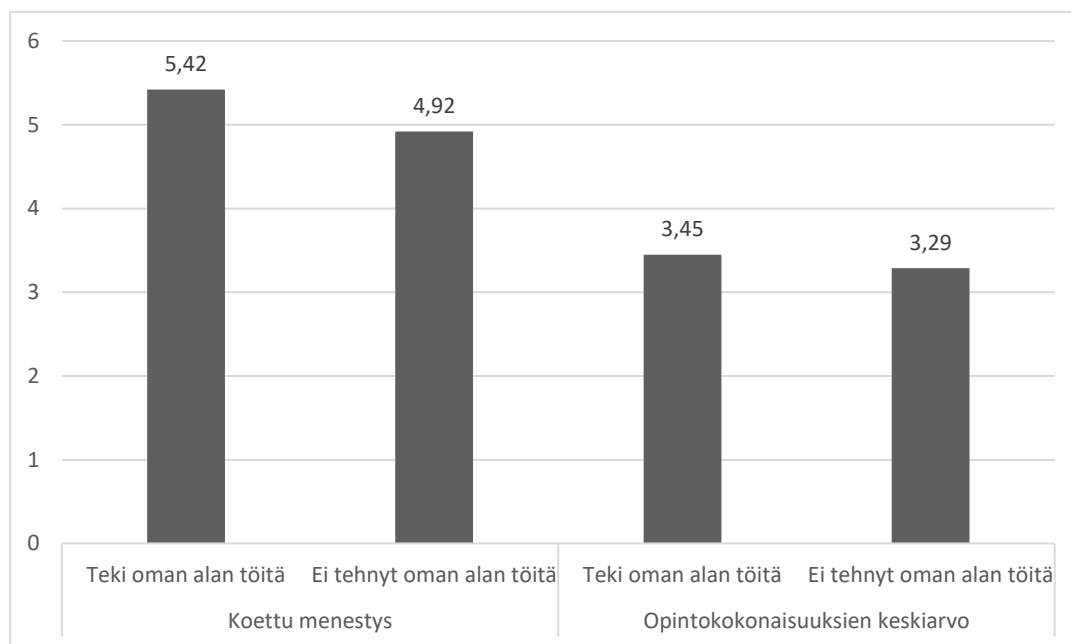
	Vietti välivuoden...	n	Keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	p-arvo
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Omasta tahdosta	17	3,44	0,43	0,01	0,625
	"pakotettu"	31	3,37	0,41		
	Molemmat	26	3,32	0,36		

4.2.2 Oman alan töiden tekeminen välivuoden aikana

Oman alan töitä tehneet arvioivat oman koetun menestyksensä korkeammaksi kuin ne, jotka eivät olleet välivuoden aikana tehneet oman alan töitä (Taulukko 10) (kuvio 4.) Keskiarvoero oli tilastollisesti melkein merkitsevää ja efektikoko oli keskisuuri ($p=0,020$, $r=0,560$). Opintokokonaisuuksien keskiarvoero lähestyi tilastollisesti merkitsevää ja efektikoon ollessa keskisuuri ($p=0,077$, $r=0,42$).

Taulukko 10. Keskiarvo erot oman alan töitä tehneiden ja niiden, jotka eivät tehneet oman alan töitä välillä

	Oman alan töitä	n	Keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	p-arvo
Koettu menestys	Kyllä	36	5,42	0,62	0,56	0,020*
	Ei	38	4,92	0,95		
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	36	3,45	0,41	0,42	0,077
	Ei	38	3,29	0,36		

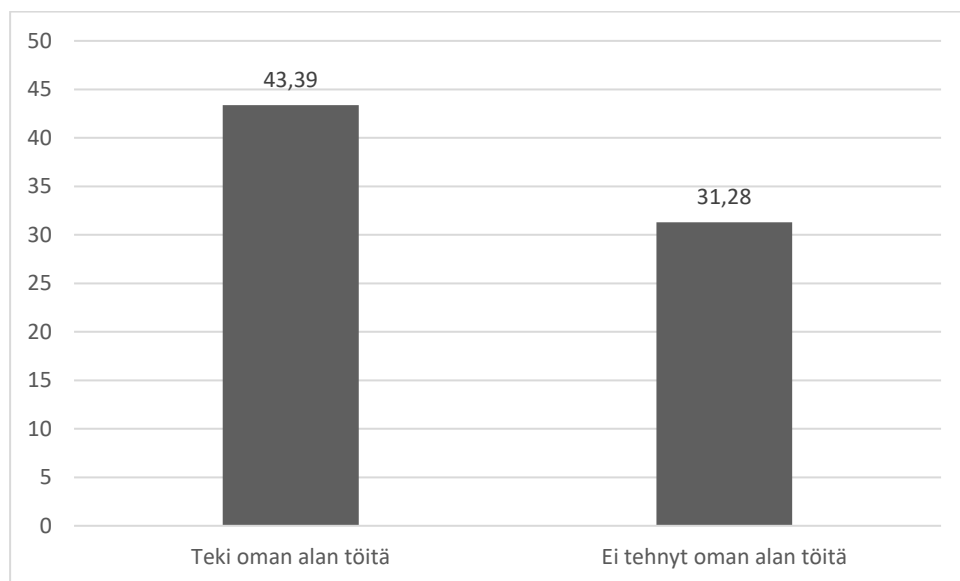


kuvio 4. Keskiarvo erot oman alan töitä tehneiden välillä ja niiden, jotka eivät tehneet oman alan töitä

Järjestysluvun keskiarvoissa löytyi eroa halussa jatkaa opintoja. Oman alan töitä tehneet arvioivat halunsa jatkaa opintoja korkeammaksi kuin he, jotka eivät olleet tehneet oman alan töitä. Järjestysluvun keskiarvoero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ja efektikoko oli pieni ($p=0,015$)($r=0,28$) (taulukko 11.)(kuvio 5).

Taulukko 11. Järjestysluvun keskiarvo erot oman alan töitä tehneiden ja niiden, välillä jotka eivät tehneet oman alan töitä

	Oman alan töitä	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	38	43,39	0,73	0,28	0,015*
	Ei	36	31,28	1,20		



kuvio 5. Järjestysluvun keskiarvo erot oman alan töitä tehneiden välillä ja niiden, jotka eivät tehneet oman alan töitä

4.2.3 Muiden alojen töiden tekeminen väli vuoden aikana

Muun alan töitä tehneiden ja niiden välillä, jotka eivät tehneet muun alan töitä ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa järjestysluvun keskiarvoissa (taulukko 12).

Taulukko 12. Järjestysluvun keskiarvo erot muun alan töitä tehneiden ja niiden, välillä jotka eivät tehneet muuna alan töitä

	Muun alan töitä	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Koettu menestys	Kyllä	58	37,77	0,80	0,01	0,838
	Ei	16	36,53	0,92		
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	58	36,97	1,09	0,05	0,687
	Ei	16	39,41	0,81		
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	58	36,25	0,39	0,11	0,341
	Ei	16	42,03	0,41		

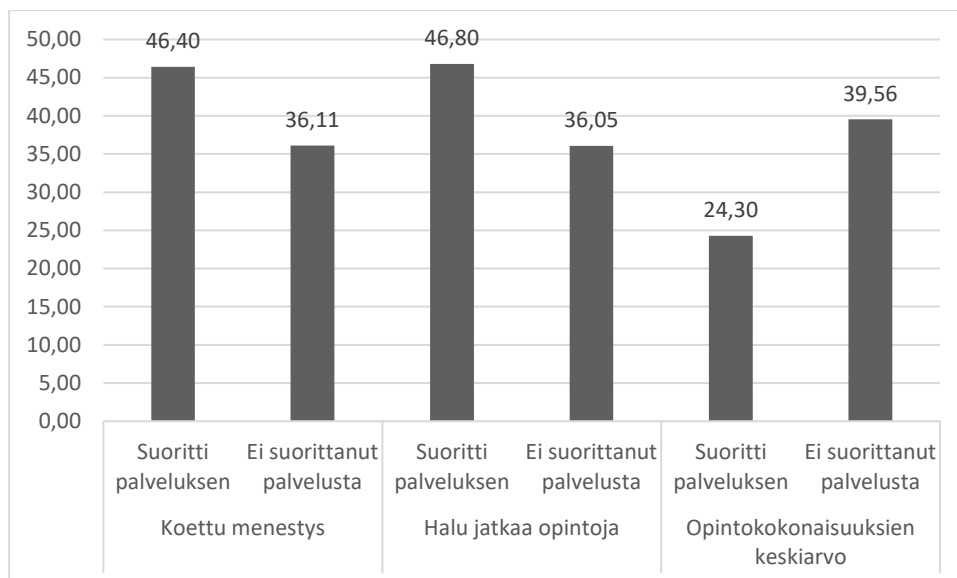
4.2.4 Varusmies- tai siviilipalveluksen suorittaminen

Varusmies- tai siviilipalvelun suorittaneiden järjestysluvun keskiarvo oli alhaisempi opintokokonaisuuksien keskiarvo vertailussa kuin niiden, jotka eivät ole suorittaneet varusmies- ja siviilipalvelua. Järjestysluvun keskiarvoero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ja efektikoko oli pieni ($p=0,037$) ($r=0,24$) (taulukko 13) (kuvio 6).

Taulukko 13. Järjestysluvun keskiarvo erot varusmies- tai siviilipalvelun suorittaneiden ja niiden välillä, jotka eivät ole suorittaneet varusmies- tai siviilipalvelua.

	Varusmies- tai siviilipalvelu	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Koettu menestys	Kyllä	10	46,40	0,76	0,20	0,159
	Ei	64	36,11	0,83		
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	10	46,80	0,59	0,17	0,139
	Ei	64	36,05	1,07		
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	10	24,30	0,31	0,24	0,037*
	Ei	64	39,56	0,40		

* Tilastollisesti melkein merkitsevä $p<0,05$



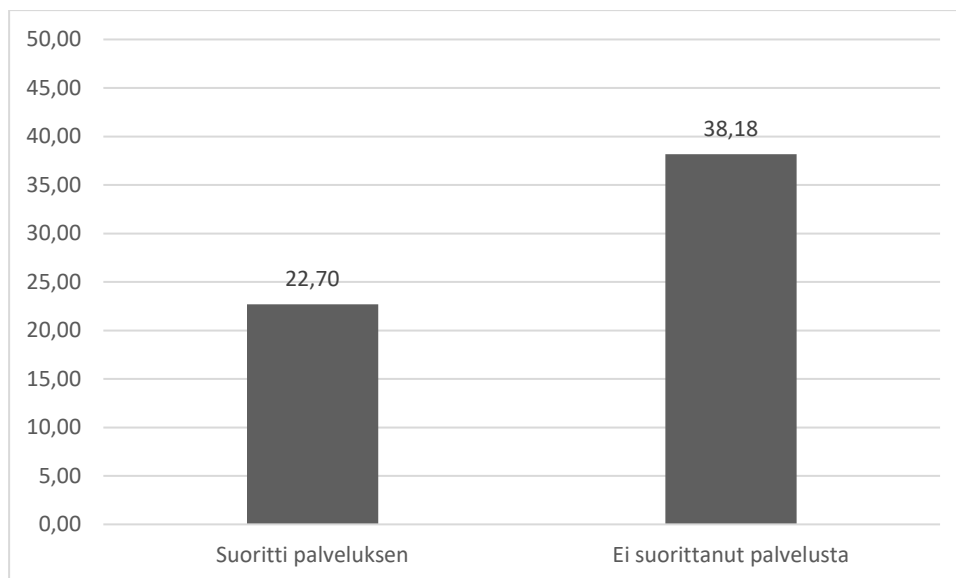
Kuvio 6. Järjestysluvun keskiarvo erot varusmies- tai siviilipalvelun suorittaneiden ja niiden välillä, jotka eivät ole suorittaneet varusmies- tai siviilipalvelua.

Kun tarkastellaan opintokokonaisuuksia erikseen, huomataan että opintokokonaisuuksien keskiarvo ero löytyy kasvatustieteiden aineopintojen kokonaisuudesta. Varusmies- tai siviilipalveluksen suorittaneilla on alhaisempi järjestysluvun keskiarvo kasvatustieteiden aineopinnoissa. Järjestysluvun keskiarvoero on tilastollisesti melkein merkitsevä ja efektikoko oli pieni ($p=0,022$) (taulukko 14) (kuvio 7).

Taulukko 14. Järjestysluvun keskiarvo erot kasvatustieteiden aineopinnoissa varusmies- tai siviilipalvelun suorittaneiden ja niiden välillä, jotka eivät ole suorittaneet varusmies- tai siviilipalvelua.

	Varusmies- tai siviilipalvelu	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Kasvatustieteiden aineopinnot	Kyllä	10	22,70	0,43	0,27	0,022*
	Ei	61	38,18	0,57		

* Tilastollisesti melkein merkitsevä $p<0,05$



Kuvio 7. Järjestysluvun keskiarvo erot kasvatustieteiden aineopinnoissa varusmies- tai siviilipalvelun suorittaneiden ja niiden välillä, jotka eivät ole suorittaneet varusmies- tai siviilipalvelua.

4.2.5 Välivuoden aikana matkustelu

Välivuoden aikana matkustelevien ja niiden välillä, jotka eivät matkustelleet ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja keskiarvoissa tai järjestysluvun keskiarvoilla millään mittarilla. (taulukko 15) (taulukko 16).

Taulukko 15. Keskiarvo erot matkustelevien ja niiden välillä, jotka eivät matkustelleet välivuoden aikana

	Matkustelu	n	Keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	27	3,28	0,83	0,37	0,133
	Ei	47	3,42	0,40		

Taulukko 16. Järjestysluvun keskiarvo erot matkustelevien ja niiden välillä, jotka eivät ole matkustelleet välivuoden aikana

	Matkustelu	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	p-arvo
Koettu menestys	Kyllä	27	36,26	0,79	0,04	0,706
	Ei	47	38,21	0,85		
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	27	33,94	0,97	0,13	0,279
	Ei	47	39,54	1,07		

4.2.6 Välivuoden aikana opiskelu

Välivuoden aikana opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet oli tilastollisesti melkein merkitsevä ero opintokokonaisuuksien keskiarvojen välillä ($p < 0,011$). Efektikoko oli keskisuuri ($r = 0,611$) (taulukko 17) (kuvio 8).

Taulukko 17. Keskiarvo erot välivuoden aikana opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet

	Opiskelu	n	Keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	36	3,49	0,40	0,61	0,011*
	Ei	38	3,26	0,35		

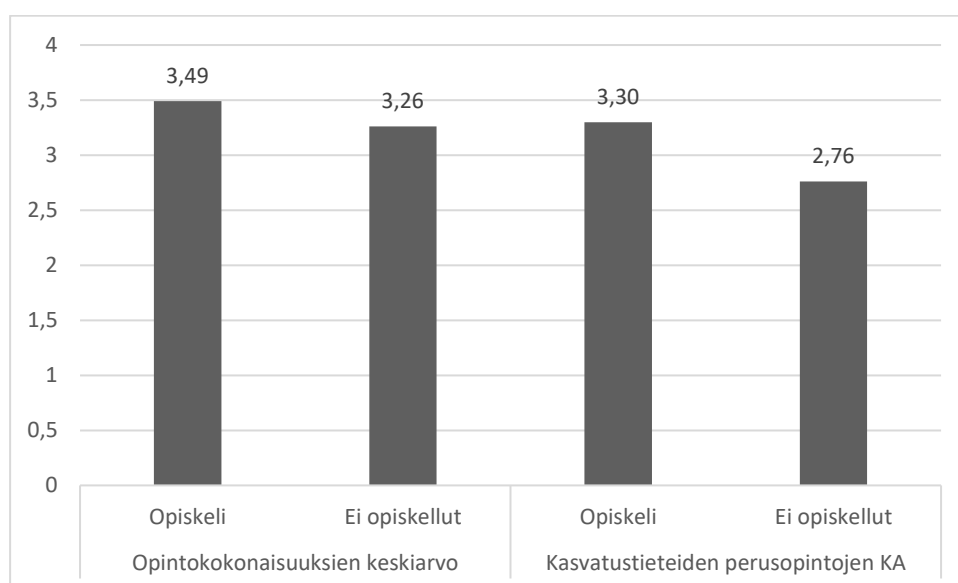
* Tilastollisesti melkein merkitsevä $p < 0,05$

Kun tarkastellaan opintokokonaisuuksia erikseen, huomataan että opintokokonaisuuksien keskiarvo ero löytyy kasvatustieteiden perusopintojen kokonaisuudesta. Välivuonna opiskelleilla on korkeampi keskiarvo kasvatustieteiden perusopinnoissa. Tämä ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ja efektikoko oli suuri ($p < 0,001$) ($r = 1,00$). (Taulukko 18.)

Taulukko 18. Keskiarvo erot välivuoden aikana opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet kasvatustieteen perusopinnoissa

	Opiskelu	n	Keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Kasvatustieteiden perusopintojen KA	Kyllä	36	3,30	0,59	1,00	$< 0,001$ ***
	Ei	38	2,76	0,49		

*** Tilastollisesti erittäin merkitsevä $p < 0,001$



Kuvio 8. Keskiarvoerot välivuoden aikana opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet.

Koetun menestyksen ja halun jatkaa järjestysluvun keskiarvoissa ei ollut eroja välivuonna opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet (taulukko 19).

Taulukko 19. Järjestysluvun keskiarvo erot välivuoden aikana opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet

	Opiskelu	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	p-arvo
Koettu menestys	Kyllä	36	40,56	0,89	0,14	0,233
	Ei	38	34,61	0,74		
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	36	37,10	1,12	0,02	0,875
	Ei	38	37,88	0,95		

4.2.7 Välivuoden aikana omatoiminen opiskelu

Välivuoden aikana omatoimisesti opiskelleilla oli korkeampi järjestysluvun keskiarvo opintokokonaisuuksien keskiarvossa kuin niiden, jotka eivät olleet opiskelleet omatoimisesti välivuoden aikana. Järjestysluvun keskiarvoero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ja efektikoko oli pieni ($p=0,044$) ($r=0,23$) (taulukko 20) (kuvio 9).

Taulukko 20. Järjestysluvun keskiarvo erot välivuoden aikana omatoimisesti opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet omatoimisesti

	Oma toiminen opiskelu	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Koettu menestys	Kyllä	10	43,65	0,91	0,11	0,33
	Ei	64	36,54	0,81		
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	10	40,60	1,07	0,06	0,622
	Ei	64	37,02	1,03		
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	10	50,25	0,38	0,23	0,044*
	Ei	64	35,51	0,38		

* Tilastollisesti melkein merkitsevä $p<0,05$

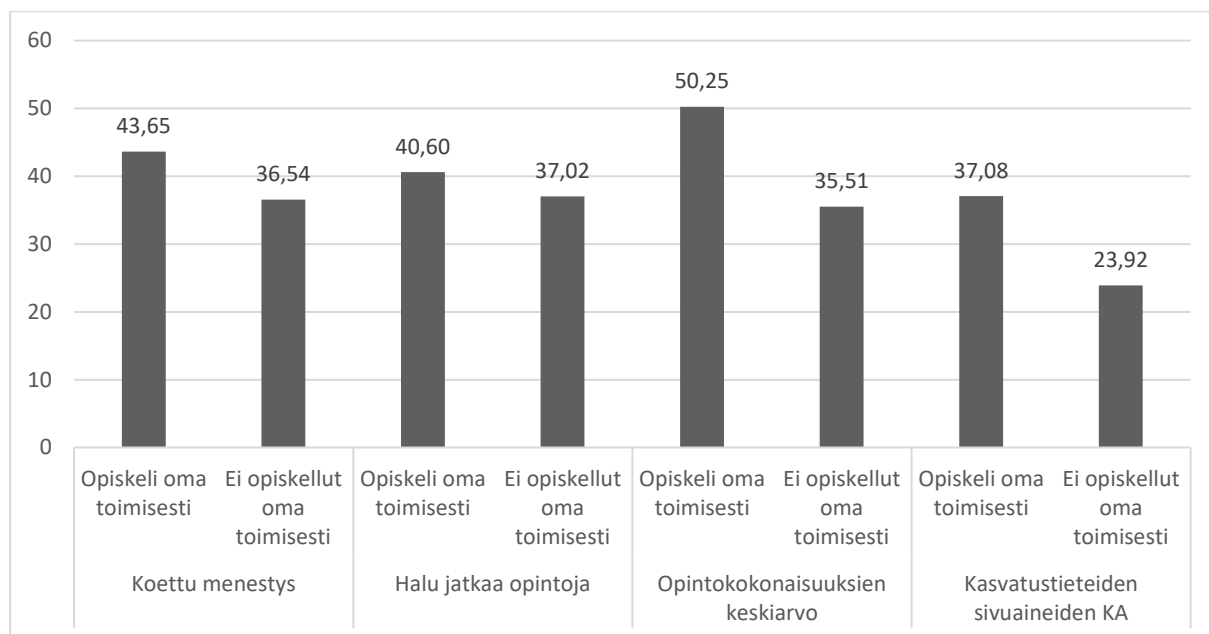
Kun tarkastellaan opintokokonaisuuksia erikseen, huomataan että opintokokonaisuuksien keskiarvo ero löytyy kasvatustieteiden aineopintojen kokonaisuudesta. Välivuonna omatoimisesti opiskelleilla on korkeampi keskiarvo kasvatustieteiden aineopinnoissa. Tämä

ero on tilastollisesti melkein merkitsevä ja efektikoko oli pieni ($p=0,036$) ($r=0,24$) (taulukko 21) (kuvio 9).

Taulukko 21. Järjestysluvun keskiarvo erot kasvatustieteiden aineopintojen keskiarvossa välivuoden aikana omatoimisesti opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet omatoimisesti

	Oma toiminen opiskelu	n	Järjestysluvun Keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Kasvatustieteiden sivuaineiden KA	Kyllä	6	37,08	0,57	0,24	0,036*
	Ei	44	23,92	0,55		

* Tilastollisesti melkein merkitsevä $p<0,05$



Kuvio 9. Järjestysluvun keskiarvo erot välivuoden aikana omatoimisesti opiskelevien ja niiden välillä, jotka eivät opiskelleet omatoimisesti

4.2.8 Välivuoden aikana työttömänä oleminen

Työttömänä olleilla ja niillä, jotka eivät vastanneet olleensa työttömiä, ei löytynyt millään summamuuttujalla tilastollisesti merkitseviä eroja järjestysluvun keskiarvoissa (taulukko 22). Opintokokonaisuusien keskiarvoero kuitenkin lähestyy tilastollisesti melkein merkitsevää, efektikoon ollessa pieni ($p=0,054$, $r=0,22$).

Taulukko 22. Järjestysluvun keskiarvo erot väli vuoden aikana työttömänä olevien ja niiden välillä, jotka eivät olleet työttöminä

	Työtön	n	Järjestysluvun keskiarvo	Keskihajonta	Efektikoko	P-arvo
Koettu menestys	Kyllä	9	34,11	1,11	0,06	0,613
	Ei	65	37,97	0,79		
Halu jatkaa opintoja	Kyllä	9	34,78	0,82	0,05	0,684
	Ei	65	37,88	1,06		
Opintokokonaisuuksien keskiarvo	Kyllä	9	24,58	0,24	0,22	0,054
	Ei	65	39,29	0,40		

4.3 Kuinka merkityksellinen väli vuosi tai suoraan opiskelemaan pääseminen on korkeakouluopiskelijalle?

Väli vuoden viettäneiden keskiarvo väli vuoden merkityksestä itselleen (4,72) oli korkeampi kuin suoraan opiskelemaan päässeiden keskiarvo suoraan lukiosta korkeakouluun siirtymisen merkityksestä (KA 4,00).

4.3.1 Opiskelurutiinit pysyvät, jos ei vietä väli vuotta

Suoraan opiskelemaan päässeistä kymmenen seitsemästätoista kuvaili suoraan opiskelemaan pääsemisen olevan heille oikea ratkaisu. Suoraan opiskelemaan päässeistä viisi pohti, että väli vuosi olisi näin jälkikäteen ajateltuna saattanut olla oikea ratkaisu tai ainakin siitä olisi ollut enemmän hyötyä kuin suoraan opiskelemaan pääsemisestä. Eniten hyötyä suoraan toiselta asteelta korkeakouluun siirtyneet kertoivat olevan siitä, että väli vuotta viettäessä opiskeluinto, -rutiinit, -rytmi ja -arki eivät katkea. Tärkeäksi koettiin myös, etteivät opiskelutekniikat ja opiskeluarjen luonne unohdu.

”Väli vuoden aikana olisin unohtanut paljon asioita ja samalla tippunut koulunkäynnin rytmistä. Nyt opinnot jatkuivat saumatta ja samoin jatkui tuttu opiskelurytmi”

”Koska välissä ei ollut välivuotta, minun ei tarvinnut totutella opiskeluarkeen uudestaan. Jos oisin pitänyt välivuoden ja tehnyt vaikka töitä sen ajan, olisi ollut syksyllä varmasti vähintäänkin pieniä hankaluuksia asennoitua ja tottua opiskeluarkeen.”

”Opiskelua oli helppo jatkaa suoraan enkä kerinnyt unohtamaan miten paljon aikaa opiskelu oikeasti vie. Uskon että jos oisin pitänyt välivuoden niin opiskelun aloittaminen olisi tuntunut haastavammalta”

Ruotsin kielen taito oli myös huolen aiheena. Ruotsin kielitaidon pelättiin ruostuvan välivuoden aikana. Suoraan opiskelemaan pääsemisen eduksi nähtiin, että lukion kursseista ei ollut niin paljon aikaa ja toisen asteen kurssien sisällöt olivat tuoreena mielessä, kuten ruotsin kielitaito.

Suoraan korkeakouluun päässeistä kolme pohti, että välivuosi lukion viimeisen vuoden jälkeen olisi ollut tarpeellinen. Lukion viimeisen vuoden kuvailtiin olevan raskas ja elämän muutokset korkeakoulun alkaessa koettiin suurina. Suoraan korkeakouluun päässeet mainitsivat myös, että he olisivat todennäköisesti jaksaneet panostaa enemmän ensimmäisiin kursseihin opettajaopinnoissa. Myös työkokemuksen hankkiminen koettiin eduksi, sillä tällöin olisi ollut enemmän perspektiiviä ja aikaa pohtia, mitä haluaisi opiskella.

”Koen, että välivuosi olisi ollut tarpeellinen akkujen lataamiseen rankan abivuoden jälkeen. Nyt tapahtui liikaa kuormittavia asioita peräkkäin kun heti valmistuttua alkoi opinnot ja tuli muutto pois kotoa.”

”Jos olis ollu välivuosi niin olis ehtiny pohtii, onko hakemas oikeelle alalle ja olis saanu viettää vuoden rennost enne ku taas tarvii opiskella.”

4.3.2 Välivuosi on taukona, jolloin haetaan suuntaa elämälle ja kasvetaan ihmisenä

Lähes kaikki välivuoden viettäneet (91,5 %) kertoivat välivuoden hyödyistä heidän akateemiselle menestykseensä. Neljä vastaajista koki, ettei välivuosi ollut merkityksellinen akateemiselle menestykselle ja kolme kertoi välivuoden viettämisen olleen haitaksi akateemiselle menestykselle.

“Korkeakouluopiskelu olisi ehkä ollut helpompaa suoraan lukiosta jatkuen.”

“Luulen jopa että ilman välivuosia olisin saattanut olla opiskeluorientoituneempi, oppinut ikävuosien myötä ottamaan entistä rennommin, ei tää koulu niin vakavaa ole”

”En näe/koe välivuodella olleen suurta vaikutusta akateemiseen menestykseen. Menestyin hyvin toisen asteen opinnoissa, ja yliopisto-opinnot ovat myös sujuneet hyvin, välivuodesta huolimatta. Välivuodella oli toki aika miettiä elämän suuntaa, ja päädyinkin hakemaan eri alalle kuin ekalla hakukerralla. Eipä se "uusi" alavalinta, eli OKL, kuitenkaan ollut ehkä ihan niin loppuun asti pohdittu valinta kuin mitä silloin ajatteli. En siis koe välivuoden tuoneen ns. alanvalinnallista itsevarmuutta siten, että se olisi erityisesti auttanut motivoitumaan OKL-opinnoista.”

Suurimmaksi eduksi välivuoden viettämiselle nousivat tauko opiskelusta ja oikean alan löytäminen välivuoden aikana. Vastaajat olivat välivuoden aikana tehneet erilaisia töitä, matkustelleet, suorittaneet varusmies- tai siviilipalveluksen, olleet vanhempainvapaalla, olleet työttömänä ja opiskelleet ohjatusti tai omatoimisesti.

Merkityksellisimmäksi asiaksi välivuodesta nousi oman tulevaisuuden selvittäminen. Vastaajista moni kertoi kuinka vielä lukion jälkeen ei ollut tietoa, mitä haluaisi tehdä “isona”. Välivuoden aikaiset työkokemukset nousivat vastauksista esiin eniten tulevaisuuden ammattiin ja koulutukseen ohjaavana kokemuksena. Koulunkäynninohjaajana toiminen ja sijaistaminen olivat avanneet monelle opettamisen vaihtoehdoksi tulevaisuuden ammattina. Työkokemus nähtiin myös edesauttavan opitun teorian sitomista konkretiaan ja käytäntöön. Avoimessa yliopistossa opiskelleet kertoivat myös, kuinka avoin yliopisto valmisti heitä akateemisiin opintoihin. Avoimen yliopiston kurssien kuvailtiin valmistavan opiskelijoita akateemisten tekstien lukemiseen, kirjoittamiseen ja akateemisten opiskelustrategioiden hallitsemiseen.

”En välttämättä löytänyt tälle alalle ilman työkokemusta ja avoimessa opiskelua välivuosieni aikana. Avoimen opinnot helpottivat myös yliopisto-opiskeluun sopeutumista ja niissä pärjäämistä sitten, kun lopulta pääsin tutkinto-opiskelijaksi.”

”Sain paljon työkokemusta alakoulusta, jossa palo tähän alalle vasta syntyi ja päätin hakea. Tein myös avoimessa yliopistossa opintoja, jotka kehittivät akateemista luku- ja kirjoitustaitoa ihan eri tavalla kuin lukio.”

Väli vuoden aikainen tauko varsinaisesta aikataulutetusta opiskelusta oli myös tärkeä positiivinen asia väli vuoden pitämisessä. Vastajat kuvailivat, että tauko teki hyvää mielenterveydelle ja esti opintojen alkaessa henkisen loppuun palamisen. Tauon tärkeyttä korostettiin juuri opiskeluiden alkuvaiheilla. Väli vuoden viettäneet kuvailivat kuinka siirtyminen lukiosta suoraan lukioon olisi saattanut olla liian raskasta heille.

”Koin väli vuodet hyväksi tauoksi palautua opiskelusta, joten opintoihin palaaminen oli virkistävää työssäolemisen jälkeen. Minulla oli myös aikaa oikeasti pohtia, onko ala minua varten ja pääsin myös vahvistamaan päätöstäni opinnoista työelämään. Myös mielenterveyteni parantui väli vuosien aikana. En usko, että jaksaisin opinnoissani nöin hyvin, jos olisin päässyt kouluun ensimmäisellä yrityksellä”

”Väli vuosien aikana koin ja opin uutta. Kasvoin ihmisenä, kamppailin henkisen hyvinvoinnin kanssa, loin uusia ystävyys suhteita, matkustin maailmalla ja opin tuntemaan itseäni paremmin. Nämä kaikki asiat ovat vieneet itseäni eteenpäin ihmisenä, jonka koen olevan hyödyksi opinnoissani.”

Väli vuoden viettäneet kertoivat tavanneensa paljon uusia ihmisiä töissä ja matkustellessa. Monet kertoivat myös, että heidän kielitaitonsa kehittyi, ja he kasvoivat ja kypsyivät ihmisinä. Osa koki heidän motivaationsa kasvaneen alkavia luokanopettajaopintoja kohtaan väli vuoden takia. Syiksi lueteltiin muun muassa kiinnostavan alan löytäminen, pitkästä ja raskaasta opiskeluputkesta palautuminen sekä vaikeuksien kautta ansaitun opiskelupaikan vastaanottaminen.

4.4 Kertomukset

Tutkimuksessa haastateltiin luokanopettajaopiskelijoita. Tämä alaluku keskittyy luokanopettajaopiskelijoiden haastatteluista saatuun aineistoon. Kaikille haastateltaville annettiin pseudonyymi heidän henkilöllisyytensä salaamiseksi. Korkeakouluopiskelijoiden pseudonyymit ovat Aleks, Saara, Iiro ja Essi. Haastatelluista opiskelijoista Aleks vietti kolme väli vuotta ennen nykyiseen yliopistotutkintoon siirtymistään. Hänellä oli myös aikaisempia korkeakouluopintoja. Saarella ja Iirolla oli yksi väli vuosi toisen asteen ja korkeakoulun välissä. Saara puolestaan jatkoi yliopistoon suoraan lukiosta. Tutkittavista opiskelijoista Aleks ja Saara menestyivät akateemisesti keskivertoa paremmin, kun taas Iiro ja Essi menestyivät keskivertoa huonommin. Haastateltavien opintokokonaisuuksien keskiarvot näkyvät taulukossa 23.

Haastattelujen perusteella on nähtävissä yhteneväisyyksiä kunkin haastateltavan yksilöllisestä elämäntilanteesta ja subjektiivisesta kokemuksesta huolimatta. Haastatteluista on erotettavissa Yorkin ym. (2015, 1) määrittelemät akateemisen menestyksen osa-alueet. Määritelmän mukaan akateeminen menestys koostuu tyytyväisyydestä, taitojen ja osaamisen hankkimisesta, oppimistavoitteiden saavuttamisesta sekä pysyvyydestä. Kun näitä osa-alueita heijastetaan haastateltavien vastauksiin, on huomattavissa yhteneväisyyksiä. Hyvin menestyneet tutkittavat mainitsivat haastatteluissaan nykyisen alansa aiemmasta työkokemuksesta ja sen vaikutuksesta opintojen merkityksellisyyteen. He kuvasivat omaa opintomenestystään tasaiseksi ja mainitsivat luottavansa omiin taitoihinsa. Näin ollen etenkin taitojen ja osaamisen hankkiminen sekä pysyvyys erottuivat hyvin menestyneiden opiskelijoiden vastauksista. Vastausten perusteella heidän voidaan myös tulkita olevan tyytyväisiä nykyiseen suoritustasoonsa, joka on saadun datan perusteella luokiteltu keskiarvoa korkeammaksi.

Kun tarkastellaan matalamman keskiarvon omaavia tutkittavia, on huomattavissa eroavaisuuksia haastateltavien välillä. Iiro kokee olevansa suhteellisen tyytyväinen nykytilanteeseensa ja mainitsee opiskelutyylin ja opiskelumenestyksen pysyneen samankaltaisina koko elämänsä ajan. Ero on huomattava verrattaessa vastauksia toiseen matalan keskiarvon omaavan Essin haastatteluun. Hän kuvailee selvää tapahtunutta muutosta opintomenestyksessään kolmannelle asteelle siirryttäessä sekä ilmaisee olevansa tyytymätön

nykyiseen suoritustasoonsa. Näin ollen Essin haastatteluista saadusta datasta on havaittavissa selviä puutteita akateemisen menestyksen kannalta tärkeiden tyytyväisyyden sekä pysyvyyden osa-alueissa. Kuitenkin sekä Iirolla että Essillä on kokemusta vahvasta opiskelumotivaatiosta.

Taulukko 23. Haastateltavien kuvailu

Haastateltava	Piti väli vuoden	Montako väli vuotta	Koettu menestys	Halu jatkaa opintoja	Opintokokonaisuuksien keskiarvo
Aleksi	X	3	5,56	5,75	3,15
Saara	X	1	5,89	6,25	4,25
Iiro	X	1	4,78	5,50	2,70
Essi	-	-	2,89	6,00	3,22
Koko otanta keskiarvo			5,18	5,81	3,40

4.4.1 Aleksi aikuistui useamman väli vuoden aikana

Aleksi valittiin haastatteluun hänen kolmen väli vuotensa ja aikaisempien korkeakouluopintojensa takia. Aleksilla oli kyselylomakkeeseen vastanneisiin verrattuna korkea arvosanakeskiarvo. Aleksi opiskeli toisella asteella lukiossa, jonka jälkeen hän vietti kolme vuotta. Aleksi vietti väli vuotensa juhlimalla ennen armeijan suorittamista. Varsinainen suunta opettajaopintoihin hakeutumiselle tapahtui kuitenkin kasvatusalan työkokemuksen kautta Aleksin toimittua alakoulun koulunkäynnin avustajana. Tästä syystä väli vuoden aikaisella työnteolla voidaan todeta olevan vaikutusta Aleksin uravalintaan:

”Eli kun mä sain lakin – – vuotiaana vuonna – –. Sillo mul oli vähä rahaa nii mä olin sen ekan väli vuoden itseasias tekemättä yhtää mitää. Mul oli seuraavan vuon intti edes, nii päätin, et juhlin sen koko vuoden enne sitä. Sit ku intti alko nii se meni vihkoo ku mun terveys petti. Pääsin intist jo syksyl pois ja olin missannu kaikki korkeakouluje pääsykokeet. Sit aloin miettimää et mitä sitä sit tekis. Sit mä päätin et meen töihi ja soitin vaa suoraa mun vanhan ala-asteen rehtorille ja kysyin et pääsisinks koulunkäynninavustajaks ja sit mä sinne jotenki pääsinki. Mä olin siellä lukuvuoden loppuun asti ja hain kevääl X korkeakouluun, koska mä en viel sillo tienny et mitä mä haluun tehdä. Mä en sit kuitenkaa lukenu sinne pääsykokeisii kunnol ku mä en tykänny siit yhtää enkä päässy just sen takii sisäänkää. Sit seuraavan vuoden mä jatkoin siin samas koulus koulunkäynninavustajana ja mietin et mikä se mun oikee ala vois olla.

Mä päätin hakee -- opiskelemaa toiselle alalle korkeakouluun, koska mul on matikka, fysiikka ja kemia nii vahvoi. Siihe aikaa hirveen moni ei hakenu tälle alalle nii sinne pääs helposti aika alhasil pisterajoil opiskelee sitä. Sit mä lähinki sinne ja opiskelin vuode sitä mut sekää ei sit napannu. Päätin jo keske opintoje sillo, et mä haen opettajaks. Mä olin tykänny siit koulunkäynninohjaajan hommast vaiks siit ei paljoo mitää maksettu, vaan saatoin mennä esimerkiks koulun juhliinki palkattomasti, koska oli kiva nähdä niit lapsii. Sit mä lopetin sen aikaisen alan kesken ja menin takas sinne samaa kouluu koulunkäynninavustajaks. Sit sillo kevääl mä luin pääsykokeisii ja pääsin sisää okl:ää.”

Kun Aleksilta kysyttiin hänen opintomenestyksestään, kävi ilmi, että hän on menestynyt arvosanallisesti hyvin sekä peruskoulussa että toisella asteella, jossa hän oppi valikoimaan opintojaan oman motivaationsa mukaan. Hän kertoikin keskittyneensä toisen asteen aikana itselleen *merkittäviin asioihin*. Näin ollen sekä motivaatio että mitattu opintomenestys tukivat toinen toisiaan:

”Menestyin iha hyvi toisel asteel, tais keskiarvo olla 8,5 paremmal puolel. Mul oli yläasteel yli yhdeksän keskiarvo et koulunkäynti on aina ollu helppoo mulle. Mut sit mitä vanhemmaks on tullu nii on alkanu enemmä miettimää et mihi kurssihi panostaa. Et jos lukios oli joku mun mielest turha kurssi nii en mä siihe panostanu, vaa otin sit siit kokeest sen seiskan tai kasin. Ja sit mun mielest on kans tärkeet et tietää, et mitä haluu oppii ja mist on hyötyy itellee nyt ja tulveaisuudes. Et matikka on aina ollu mun mielest tärkeet ni siks mä panostinki siihe.

Aleksilta kysyttiin tämän jälkeen hänen menestyksestään hänen ensimmäisessä korkeakoulututkinnossaan, jota hän opiskeli vuoden. Hän ei kokenut olevansa ahkera opiskelija, mutta pärjäsi silti omasta mielestään hyvin:

”En mä mikää himo-opiskelija ollu kyl siel. Kyl mä siis sain siel iha hyvii arvosanoi, tyylii kolmosii, nelosii ja joistai vitosii. Siel oli sit taas ongelmana se et ne matikan kurssit oli nii vaikeita et siel olis pitäny panostaa paljo enemmä. Ja sit ku päätin viel et vaihan alaa nii se motivaatio laski aika paljo siel ja samal sit se menestys just matikan kurssiessaki.”

Aleksia pyydettiin tämän jälkeen vertailemaan hänen aikaisempia opiskelijavaiheitaan hänen nykyiseen tilaansa. Hän kertoi, että hän on jatkanut samalla periaatteella kuin aikaisemminkin; hän panostaa niihin kursseihin, jotka kokee hyödylliseksi. Hän myös haluaa ottaa opiskeluajan loppuvaiheista kaiken irti:

”Kyl mä ehkä sanoisin et tää nykyne vaihe on kaikist löysin. Et moni kurssi menee sil minimipanostuksel et koittaa säästellä ittee niihi tärkeisii kursseihi, et en mä stressii osaa ottaa. Matikka mul on pitkänä sivuaineena nii siihe menee sit taas enemmän aikaa. Ja sit ehkä tärkeint on se et nää on kans vikoi vuosii enne työelämää nii haluun nauttii täst opiskelujast viel ku voi.”

Aleksi koki hyötynensä hänen pitkästä siirtymästään lukiosta nykyiseen korkeakouluun. Aleksista oli tullut välivuosien myötä itsevarmempi ja kypsempi. Hän ei kuitenkaan kokenut, että välivuosilla olisi ollut vaikutusta hänen nykyisiin opiskelutavoitteisiinsa, vaan uskoi niiden olleen samat, vaikka olisi päässyt suoraan opiskelemaan:

”Mä näen sen aika selvästi et oon välivuosien ajan tullut kypsemmäks. Samal mun itseluottamus on kasvanu nii ja sen kaut osaan tiedostaa paremmi, et mitkä asiat on tärkeit nyt ja tulevas työs, ehkä niiku oppimien asioide priorisointi. Et noi välivuodet on tehny must kypsemän ja samal nostattanu mun itseluottamust, et kyl niist on ollu mun mielest hyötyy. Mut en mä kyl usko et välivuodet tai esimerkiks siel – – alalla X opiskelu on millää taval vaikuttanu mun tän hetkisii tavoitteisii. Tai muutenkaa se et jos ei olis ollu välivuosii nii veikkaan ettei mun tavoitteet olis erilaiset verrattuna nykyisii.”

Aleksin osalta välivuosilla voidaan todeta olevan positiivinen vaikutus hänen henkilökohtaiseen kasvuunsa, mutta ne eivät ole vaikuttaneet tavoitteenasetteluun. Akateemista menestystä selittävät Aleksin opinnoilleen antama merkitys sekä käytännön kokemus kasvatustieteen kentän työn vaatimuksista.

4.4.2 Välivuosi antoi Saarelle motivaatiota ja suuntaa elämälle

Saara valittiin haastatteluun hänen yhden välivuotensa ja opintojensa korkean keskiarvon takia. Saara ei ollut edes harkinnut opiskelua opettajankoulutuslaitoksella ennen välivuodelle siirtymistä, joten välivuodenviettotavalla voidaan todeta olleen vaikutusta alalle hakeutumiseen:

”Mul oli lukion ja yliopiston välillä vaa yks välivuos. Hain suoraan lukion valmistumiskeväänä opiskelemaan liikuntaa toiseen yliopistoon, mut en päässyt sinne. Sen yhe välivuoden aikana mä tein opesijaisuuksii ja koulunkäynninohjaajan hommi. Samal mä opiskelin erityispedagogiikkaa avoimessa yliopistossa ja tein myös valmennustöitä. Opesijaisuudet ja koulunkäynninohjaajan työt inspiroi mua ekaa kertaa hakemaan liikunnan opiskelun sijasta opettajakoulutukseen ja sinne mä sit hain heti seuraavana keväänä ja pääsin sit suoraan opiskelemaan.”

Saara kertoi, että on aina ollut ahkera ja menestynyt koulussa. Saara on aina pyrkinyt täydellisyyteen kaikissa asioissa, jonka takia koulussa menestyminen on ollut hänelle tärkeää. Täten Saara on ollut motivoitunut opiskelemaan saavuttaakseen pätevyyden tunteen. Toisen asteen Saara suoritti lukiossa, jossa hän menestyi omasta mielestä hyvin:

” Oon aina pyrkinyt kaikissa asioissa siihen, et oon paras. Voisin sanoa, että oon ollut aika täydellisyyteen pyrkivä ja itselleni vaativa. Yläasteella mun päättötodistuksen keskiarvo oli kiitettävä, mut lukios ei ollut iha niin hyvä. Lukios mä panostin vaa kursseihin, jotka koin tärkeiksi. Kirjoitin kans lukios iha hyvät kirjoitukset, mul oli jotkut E:n paperit tyylillä. Kyl mä silti koen et panostin paljon ja menestyin iha hyvin.”

Saaraa pyydettiin kuvailemaan hänen nykyistä opiskelijakuvaansa ja pohtimaan kuinka hän menestyy akateemisesti opinnoissaan tällä hetkellä. Hän kertoi, että aikaisemmasta ahkerasta opiskelusta on nykyään paljon hyötyä opinnoissa. Täten voidaan tulkita Saarella olevan valmiuksia, joiden avulla hän pystyy ylläpitämään korkeaa opintomenestystään. Nämä valmiudet ovat kehittyneet Saarelle koko opintohistoriansa varrelta. Valmiuksiensa ansiosta Saara pystyy luottamaan omiin kykyihinsä ja asettamaan itselleen sopivia tavoitteita.

”Kyl mä edelleenkin koen et mä panostan, ehkä siin on se et siit on hyötty ku on aikasemmi jo panostanu. Nyt ei tarvii enää käyttää aikaa siihe et mite opiskelee, vaan tietää et mitä kanattaa tehdä. Pointtina ehkä tavallaa nyt se, ettei mee nii paljoo aikaa opiskeluu, vaan luottaa heti siihe, mitä tekee. Mä luotan et opiskelen oikeel taval kokemuksen perusteella. Tää on toiminu mulle hyvin ja oon tyytyväine saavuttamiini tuloksiin.”

Väli vuodella on ollut vaikutusta Saaran mielestä hänen opintoihinsa. Saara kertoi, että koulussa työskentely väli vuotena sai hänet hakeutumaan tälle alalle ja se on samalla motivoinut häntä panostamaan kursseihin, jotta hän menestyisi. Väli vuosi on myös vaikuttanut hänen asettamiin tavoitteisiinsa:

”Kyl mä koen et väli vuodel on ollu vaikutusta myös siihe et ekaks se motivoi hakemaan tälle alalle. Sit myös se ku pääsi vihdoin opiskelemaa nii se nosti motivaatioo ja sit halus kans tehdä enemmän töitä opintoje etee. Et just noi sijaisuudet ja koulunkäynninohjaajan hommat motivoi hakemaa ja sit ku pääsin opiskelemaa nii hyväl motivaatiol pääsee pitkäl ja se näkyy arvosanois ja menestymises. Väli vuosi on tavoitteisii vaikuttanut sillee et ku alotti opiskelut avoime yliopiston kautta nii ei pystyny täyspäiväsesti opiskelemaa sillo. Nyt ku pääs opiskelee täyspäiväsesti nii pysty samal asettamaa hyvii ja realistisii tavoitteita. Et se väli vuosi muokkas niit tavoitteit sen verra et nyt pystyy tähtää korkeammal.”

4.4.3 Pakotettu väli vuosi kypsytti Iiroa

Iiro valittiin haastatteluun, sillä hänellä oli alhainen keskiarvo opintosuorituksissa. Iirolla oli lukio-opintojensa ja korkeakouluopintojensa välissä yksi väli vuosi. Hän teki väli vuoden aikana muun muassa töitä ja kävi armeijan, jonka jälkeen hänen vanhempansa ehdotti luokanopettajanopintoihin hakemista. Iiro hakeutui siis alalle kuultuaan opettajana työskentelevän vanhempansa kokemuksista työnteosta:

”Mä valmistuin vuonna – – lukioist. Sitte mä olin väli vuoden muissa jutuissa ja sit sen väli vuoden jälkee, mä alotin yliopistol opinnot. Väli vuoden aikan tein kaikennäkösii juttui, mut en käyny kouluu. Et kävin esimerkiks väli vuon pakollisen armeijan, joka kesti puol vuotta ja olin siel just lukion jälkesest kesäst jouluun asti. Sit sen jälkee mä

olin asiakaspalvelijana töis, se oli sellast aika perus duunarihommaa. Sen armeijan jälkee mun vanhempani sit ehdotti mul, et pitäiskö mun hakee luokanopettajaks opiskelemaa, ku se on itekki opettaja ja se on iha kivaa työtä. Sit mä sillo keväänä hain ja luin pääsykokeit varte ja onneks pääsin.

Toisella asteella Iiro kertoi olleensa hyvin ahkera opiskelija. Hän ei kiinnittänyt huomiota kurssien arvosanoihin, vaan hän halusi suorittaa mahdollisimman monta kurssia. Iiro ei mitannut osaamistaan opintasuoritusten arvosanojen vaan kokonaisuuksien määrän mukaan. Hän menestyi mielestään kohtalaisesti, ja hän nautti koulunkäynnistä. Näin voidaan todeta Iiron olleen motivoituneen opiskelemaan mahdollisimman monipuolisesti:

”Lukion luokanvalvoja sano lukion alussa, et hän on aikanaan suorittanu sata kurssii lukios. Mä otin sen vähä niinku haasteena ja sit mun abivuonna mä olin suorittanut 101 kurssii. Mä siis kävin tosi paljo kurssei läpi, ja eikä niist kaikist oikeestaa ollu ees hyötyy mul, mut sillo mä tykkäsin tosi paljo käydä koulus. Lukios mä menestyin mun mielest kohtalaisesti, et mä en ollu luokan paras, mut en huonoinkaa. Et sellane keskivertone opiskelija. Mitää keskiarvoi en muista, mut taisin kirjottaa ylioppilaskirjotuksis C:n paperit.”

Iiro ei kokenut, että olisi muuttunut opiskelijana siirtyessään korkeakouluun. Hänelle oli tärkeää ennen kaikkea täsmällisyys ja tehokkuus. Hän myönsi keskittyneensä aika ajoin enemmän nopeaan suorittamiseen, kuin korkeaan opintomenestykseen pyrkimiseen:

”Oon aika samanlainen nyt ku sillo lukiossaki. Et pyrin tekee kaikki tehtävät ajallaa ja en siedä sitä et tehtävät jää roikkumaa. En välttämät keskity kaikkii tehtävii yhtä paljo, vaan haluun saada joitai tehtävii pois alta. Tottakai haluun oppii jotai niist tehtävist, mut se ei oo se tärkein, vaan se et saa ne opintopisteet rekisterii.”

Pohtiessaan väli vuoden vaikutusta akateemiseen menestykseen ja tavoitteenasetteluun Iiro ei kokenut, että väli vuodella olisi ollut vaikutusta hänen menestykseensä, mutta koki sen osittain vaikuttaneen hänen tavoitteisiinsa. Opiskeluun suhtautuminen ja siihen käytettävät toimintatavat olivat siis pysyneet suhteellisen samoina.

”Mä koen, et väli vuosi ei oo vaikuttanu menestyksee. Mun opiskelutyylä ei oo kauheest muuttunu lukiost yliopistoo siirryttäes, tai varsinkaa sillo väli vuode aikana. Väli vuode aikana pääs tekee erilaisii töit, joihi ei ehkä hirveesti tarvii koulutust. Et se motivoi tietyl tapaa hakemaa opiskelemaa ja tavoittelemaa tutkintoo. Olis kiva tehdä tulevaisuudes niiku sellast työt, joka on sit ehkä vähä miellyttävämpää ja itelle sopivaa.”

4.4.4 Suoraan opiskelemaan pääseminen vei Essiltä ajan palautua lukio-opinnoista

Essi valittiin haastatteluun hänen lievästi muita alhaisemman keskiarvonsa perusteella. Essi haki lukio-opintojensa viimeisenä keväänä opiskelemaan ja hän pääsi suoraan lukiosta korkeakouluun. Täten Essi edustaa esimerkkiä suorasta siirtymästä toisen asteen ja korkeakoulun välillä. Hän kuitenkin kertoi suhtautuneensa ajatukseen väli vuodesta positiivisesti. Tämä ajattelutapa heijastui myös hänen opiskelupaikkansa hakemisprosessiin:

”Mä oon siirtynyt suoraan lukiosta yliopistoon. Sillon abikeväänä hain opiskelemaan – – luokanopettajaks, mut en ollu ees varma et haluunks suoraan yliopistoon, joten hain tosissaa vaa tähän yliopistoo enkä muihi. Sillo mä aattelin, et väli vuosi vois tehdä hyvää, jote en hakenu muihi kaupunkihi. Sit käviki nii, et se opiskelupaikka tulikin sielt ensimmäisellä yrityksellä ja se tarkotti sitä, että edessä on muutto uudelle paikkakunnalle – – vuotiaana.”

Toisella asteella Essi opiskeli korkeatasoisessa lukiossa. Hän oli lukiossa ahkera opiskelija, mutta korkeatasoisen lukion tuomat paineet valitettavasti alkoivat vaikuttamaan Essin jaksamiseen. Essi koki ulkopuolisten paineiden vaikuttaneen tavoitteenasettelunsa kautta hänen opintomenestykseensä, mutta aiheuttaneen myös negatiivisia tunteita:

”Olin tunnolline ja ahkera opiskelija, olin sellases eliittilukios, joho oli sisäänpääsykeskiarvo yli 9. Eli lukio oli tosi kovatasoinen, jotka toi sit tietty vähä paineitaki. Se varmaa selittääki et, miks oon sillo halunnu pärjätä hyvin ja menestyy. Et sillo oli hyvä motivaatio, mut samal olin aika kova stressaaja, mikä sit puolestaa vaikutti sillo ja nyt omaan jaksamiseen.”

Yliopistossa hän kertoi ottavansa opiskeluasiat kevyemmin, mutta hän ei ollut tyytyväinen omaan akateemiseen menestykseen:

”No mä olin toisella asteella ankarampi itellee ja sillo oli pakko jaksaa ja suorittaa. Nykyään osaan ottaa opiskeluasioit kevyemmin vastaa, mut ehkä se näkyy sit kans siin tuloksessa ja siinä, ettei oo tyytyväine omaa opiskelumenestyksee.”

Essin pohtiessa välivuodettomuutensa merkitystä akateemiseen menestykseensä sekä hänen asettamiinsa tavoitteisiin, hän koki välivuodella olevan merkitystä nykyiseen suoritustasoonsa. Essi kertoi, että hän oli iloinen päästessään suoraan opiskelemaan, sillä nykyään moni pääsee korkeakouluun suoraan ylioppilastodistuksella. Toisaalta hän olisi kuitenkin halunnut pitää väli vuoden, jotta olisi ehtinyt palautua lukion tuomasta stressistä. Väli vuoden pitäminen olisi myös Essin mukaan antanut Essille mahdollisuuden aikuistua ja sen mukana hän olisi mahdollisesti asettanut itselleen korkeammat tavoitteet. Tästä voidaan todeta, että väli vuosi olisi voinut vaikuttaa positiivisesti Essin akateemiseen menestykseen.

”No mä haluan sanoo sen alkuu, et se oli hyvä et pääsin suuraa opiskelemaa, koska ne pääsykokeet oli sillo mulle mielusampia ja sillo ei ollu sitä, et moni pääsee ylioppilastodistuksel suuraa. Et vaiks oonki hyväst lukiost, nii mul ei välttämät oo iha parhaat tulokset ylioppilaskirjoituksista. Mutta, kyl mä olisin halunnu sen väli vuode pitää, koska olin jo abivuonna tosi stressaantunu ja kirjoitusten jälkee aloin heti lukee pääsykokeisii. Et sen kevään jälkee olin kyl iha poikki enkä ehtiny missää vaihees palautumaa täysin. Sen lisäksi luulen, et väli vuos oli ksavattanu mua ja samal olisin aikuistunu enemmän. Kyl mä koen, et olin viel aika lapsi lukios ja sen kesän, ja sit yhtäkkii pitäis asuu yksin tuntemattomas kaupungis ilman läheisii, nii oli se kyl aikamoine shokki. Ehkä mä en oo asettanu itelleni niin selkeitä akateemisii tavoitteita, että mun pitäis suoriutua jollain tavalla. Mut jos sen väli vuoden olis pitänyt sillo lukion jälkee, nii olisin saanu kerättyy itteni paremmin enne yliopistoo menemist. Ja luulen et sit olisin asettanu itelleni korkeampii tavoitteita ja opinnot sujuiski varmaa paremmin.”

4.5 Toisen asteen opinto-ohjaajien näkemyksiä

Tutkimuksessa tutkittiin välivuoden pitämisen ilmiötä myös toisen asteen opinto-ohjaajien näkemyksistä. Aineisto kerättiin avoimista kysymyksistä koostuvalla kyselylomakkeella, joka lähetettiin varsinaissuomalaisiin ammattikouluihin ja lukioihin. Kyselylomakkeeseen vastasi viiden eri varsinaissuomalaisen lukion opinto-ohjaajia. Opinto-ohjaajat numeroitiin vastausjärjestyksessä anonymiteetin säilymiseksi. Kyselylomake koostui neljästä avoimesta kysymyksestä, joihin opinto-ohjaajat vastasivat.

Opinto-ohjaajien vastauksista on löydettävissä paljon yhteneväisyyksiä. Vastausten perusteella on huomattavissa, että nuorten mielenkiinto ja halu pitää välivuotta on kasvanut, välivuodesta keskustellaan laajasti toisen asteen opinto-ohjauksessa ja opinto-ohjaajien henkilökohtaiset näkemykset välivuodesta ovat positiiviset. Tutkimukseen osallistuneet opinto-ohjaajat kuitenkin painottavat sitä, että opinto-ohjaajan roolissa he eivät voi vahvasti suositella välivuoden pitämistä tai suoraa siirtymää toiselta asteelta kolmannelle, vaan kyse on vaihtoehtojen tarjoamisesta ja opiskelijan oman päätöksentekoprosessin tukemisesta.

Ensimmäisen kysymys tarkasteli välivuodesta keskustelemista toiseen asteen opiskelijoiden kanssa. Opinto-ohjaajien vastauksista nousi esiin yhteinen arvio siitä, että mielenkiinto välivuotta kohtaan, sekä halu pitää välivuosi toisen asteen ja kolmannen asteen välillä on kasvanut parin viime vuoden aikana.

“tarkkaa lukua en osaa sanoa, mutta niiden opiskelijoiden määrä, jotka ilmoittavat pitävänsä välivuoden, on lisääntynyt melko paljon parin viime vuoden aikana. (ehkä n. 1/4 opiskelijoista)“. - Opinto-ohjaaja 1

Tämä heijastuu myös kaikille suunnatun pakollisen opinto-ohjauksen opintojaksojen sisältöihin.

“Nykyisellään lukiossa on kaksi pakollista opon opintojaksoa (ent. kurssia): toinen on ykkösen syksyllä ja se painottuu opiskelujuttuihin ja toinen on kakkosen keväällä ja painottuu elämään toisen asteen jälkeen. Siellä on pidetty kokonainen oppitunti, jonka aiheena on välivuosi. Sehän on yleistynyt todella paljon ja valtaosa opiskelijoista ei mene toisen asteen jälkeen suoraan seuraavaan opiskelupaikkaan.”. - Opinto-ohjaaja 4

Välivuoden käsittely ei rajoitu pelkästään kokonaisille oppilasryhmille pidettäviin yhteisiin oppitunteihin vaan jokainen tutkimukseen osallistunut opinto-ohjaaja mainitsi keskustelewansa välivuoteen liittyvistä teemoista useaan otteeseen lukuvuoden aikana koko

ryhmälle suunnattujen opintojaksojen lisäksi henkilökohtaisissa keskusteluissa opiskelijoiden kanssa

“Lukion aikana välivuoteen tai –vuosiin liittyvästä tematiikasta keskustellaan moneen otteeseen eri näkökulmista. Yksi keskeisistä tuntisisällöistä liittyy ns. välivuoden vaihtoehtoihin ja välivuoden viettäjäille suunnattuun koulutustarjontaan (avoin yliopisto, kansanopistot, avoin amk ja polkuopinnot, jne). Myös henkilökohtaisessa ohjauksessa välivuotta käsitellään osana mahdollista siirtymistä jatko-opintoihin”. - Opinto-ohjaaja 2

Tutkimus tarkasteli myös opinto-ohjaajien suhtautumista välivuoden viettoon sekä heidän omia henkilökohtaisia näkemyksiänsä. Kysyttäessä suosittelevatko opinto-ohjaajat välivuoden viettoa, painottivat vastaukset opinto-ohjaajan työnkuvan ohjaavaa luonnetta.

“Suosittelemalla ei varsinaisesti kuulu opinto-ohjaajan työkalupakkiin. Suosittelemalla käytetään ohjauksessa yleensä vain silloin, kun on ilmeistä, että ohjattava toimii oman etunsa vastaisesti, ellei ohjaaja osoita ohjattavan edun mukaista toimintamallia. Näin tapahtuu harvoin ja silloinkin siihen liittyy eettistä harkintaa. Ohjaus on ennen muuta elämäntilanteen, valintojen ja tulevaisuuden pohtimista yhdessä ohjattavan kanssa, ohjaajan tehtävä on tuoda esille mahdollisuuksia sekä auttaa ja tukea ohjattavaa päätöksenteossa ja tulevaisuuden valinnoissa. Välivuotta tai sen tiettyntyyppistä viettämistä ei siis suositella tai jätetä suosittelematta, mutta siitä toki keskustellaan silloin, kun se on opiskelijan tilanteen tai toiveiden kannalta relevanttia”. - Opinto-ohjaaja 3

Kukin opinto-ohjaaja suhtautui ammatillisesti katsoen välivuoden viettoon hyvin neutraalisti. Vastauksissa toistui ohjattavien yksilöllinen kohtaaminen ja vaihtoehtojen antaminen, jolloin itse opinto-ohjaaja välttää vahvojen suositusten tai suorien mielipiteiden antamista ohjattavalle. Ainoat suositukset koskivat elämässä eteenpäin menemistä ja paikalleen jäämisen välttämistä.

”Käytännössä ehkä koitan kannustaa...aktiiviseen kansalaisuuteen, eli ei jäädä paikoilleen, vaan aktiivisesti tehdään jotain eli jollain tavalla yhteiskunnan rattaissa mukana”. - Opinto-ohjaaja 5

Henkilökohtaisia näkemyksiä välivuoden kannattavuudesta kysyttäessä välivuoteen suhtauduttiin positiivisesti. Kukaan opinto-ohjaaja piti vapaaehtoisista omasta halusta tapahtuvaa välivuotta vartenotettavana vaihtoehtona toisen asteen jälkeen, kunhan sen varalle oli selkeä suunnitelma. Vastauksissa toistuivat itseensä tutustumisen, itsensä kehittämisen ja oman polkunsä löytämisen tematiikka. Välivuotta perusteltiin myös tarvittavana hengähdystaukona toistuvasti.

“Monelle välivuosi on tarpeellinen hengähdystauko ennen jatko-opintoja. En näe siinä mitään pahaa”. - Opinto-ohjaaja 1

Viimeisenä opinto-ohjaajilta kysyttiin suorasta siirtymästä toiselta asteelta kolmannelle asteelle. Yksikään tutkimukseen osallistuneista opinto-ohjaajista ei suosittelen suoraa siirtymää toiselta asteelta korkeakouluihin vaan painottavat yksilön ainutlaatuisuutta. He haluavat tarjota vaihtoehtoja, mutta eivät suosittelen koulupaikkaa tai välivuotta erityisemmin. Tätä toimintatapaa tukee kunkin opinto-ohjaajan näkemys roolistaan ohjaajana ja mahdollisuuksien tarjoajana. Yhteiseen kantaan muodostui kuitenkin yksi poikkeus. Eräs opinto-ohjaajista kertoi, että suosittelen varusmiespalveluksen aloittavia nuoria hakemaan korkeakoulupaikkaa suoraan toiselta asteelta lykkäysmahdollisuuden vuoksi. Hän perusteli kantaansa sillä, että nuorilla on varusmiespalveluksen aikana mahdollisuus edelleen harkita omaa valintaansa ja valmistautua tuleviin opintoihin.

5 Pohdinta

5.1 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset

5.1.1 Välivuoden yhteys opiskeluun korkeakoulussa

Tutkimuksen kyselylomakkeella kerätyn aineiston analyysin pohjalta välivuoden viettäminen ei ollut haitaksi opiskelijan menestykselle korkeakouluopinnoissa. Millään akateemisen menestyksen summamuuttujalla ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa. Tärkeää on opiskelijan subjektiivinen kokemus siitä, kokeeko hän tarvitsevansa taukoa lukion jälkeen ja tietääkö hän, mitä hän haluaa opiskella seuraavaksi. Välivuoden viettäneet kertoivat todenneensa välivuoden aikana, mitä haluaisivat tehdä seuraavaksi.

Turun yliopistossa tehdyn tutkimuksen tulokset olivat saman suuntaisia Voimaa opiskeluun -hankeen kanssa. Suurimmat syyt korkeakouluopintojen keskeyttämiselle olivat psyykkinen sairastelu, heikko menestys opinnoissa, huono integroituminen ja väärä alavalinta (Heinonen, 2021). Tämän tutkimuksen vastaajilta nousi esiin välivuoden olevan tärkeää aikaa tulevan tutkinto-ohjelman ja alan valitsemisessa.

Moni välivuoden viettänyt ei vielä lukion jälkeen tiennyt, mitä töitä haluaisi tehdä tulevaisuudessa tai mitä haluaisi opiskella. Välivuoden aikana monelle siis selvisi, mitä tulevaisuudessa haluaisi tehdä. Välivuoden aikana moni teki erilaisia töitä ja se auttoi hahmottamaan, mitä töitä haluaisi tehdä tulevaisuudessa. Sijaistaminen ja koulunkäynninohjaajan työt olivat ohjanneet monet vastaajat siihen tulokseen, että he haluavat tehdä opettajan töitä tulevaisuudessa.

Välivuodella on todettu olevan yhteys korkeakouluopiskelijoiden parempaan motivaatioon (Martin, 2010). Tässä tutkimuksessa oman alan töitä tehneet olivat arvioineet oman akateemisen menestyksensä ja halun jatkaa opintoja korkeammaksi kuin ne, jotka eivät olleet tehneet oman alan töitä. Korkeakoulun keskeyttämisen todennäköisyys on korkeampi niillä opiskelijoilla, jotka kärsivät mielenterveysongelmista ja koulu-uupumuksesta (Reinikainen 2018). Mielenterveys nousi myös vastauksista esille. Vastaajat kuvailivat hoitaneensa uupumusta ja mielenterveyttään välivuoden aikana. Välivuoden merkitys korostuikin juuri

opintojen alkaessa, jolloin myös sosiaalinen integroituminen tapahtuu. Välivuoden viettäneet kokivat olevansa enemmän valmiita opiskeluiden aloittamiseen vietettyään välivuoden.

Suurin akateemiseen menestykseen vaikuttava muuttuja oli, mitä teki välivuoden aikana. Varusmies- ja siviilipalveluksen suorittaneilla oli alhaisempi opintosuoritusten keskiarvo. Ero näkyi varsinkin kasvatustieteen aineopintojen kohdalla. Varusmies- ja siviilipalveluksen yhteydestä akateemiseen menestykseen ei ole tutkittua tietoa. Tämä keskiarvoero saattaa olla myös sukupuolella selitettävissä. Asiaa ei voi kuitenkaan varmistaa sillä tässä tutkimuksessa ei vastaajilta kysytty sukupuolta.

Kansainväliset tutkimukset ovat samassa linjassa sen kanssa, että ulkomailla suoritettu välivuosi vapaaehtoistyön parissa tai au-pairina toiminen ovat yhteydessä parempiin akateemisiin valmiuksiin ja paremmaksi kansalaiseksi kasvamiseen (Martin 2010; O'Shea 2011). Tässä tutkimuksessa välivuoden aikana matkustelleet kertoivat, kuinka he kohtasivat uusia ihmisiä, joilta saivat uudenlaista perspektiiviä tulevaisuuteen. Matkustelun kerrottiin myös kasvattavan itseään ihmisenä ja kehittävän kielitaitoa, nämä asiat ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa (O'Shea 2011). Tämän tutkimuksen tilastollisissa vertailuissa ei näkynyt matkustelun yhteyttä akateemiseen menestykseen.

5.1.2 Avoin yliopisto tarjoaa ratkaisun moneen

Välivuonna opiskelleet olivat saaneet korkeampia keskiarvoja opinnoissaan. Keskiarvoero näkyi selvästi kasvatustieteen perusopinnoissa. Useimmat välivuonna opiskelleet olivat joko korottaneet ylioppilaskirjoitusten arvosanojaan tai käyneet avointa yliopistoa. Avoin yliopisto tarjoaa opiskelijoilleen juuri kasvatustieteen perusopintoja, joissa tämä keskiarvojen tilastollinen ero näkyy. Keskiarvoero voi johtua kurssivaatimusten erilaisuudesta sekä erilaisesta arvioinnista.

Avoin yliopisto nousi vastauksissa akateemisiä valmiuksia kehittävänä aktiviteettina. Avoimessa yliopistossa opiskelleet kertoivat vastauksissaan, kuinka heidän akateemisten tekstien lukutaitonsa kehittyi. Opintojen suorittaminen avoimessa yliopistossa vaikutti paljon myös opintojen alkuun. Avoimessa opiskelevilla oli jo ensimmäisen vuoden kurseja suoritettuna. Tämä vähensi ensimmäisen vuoden kiirettä ja opiskeluiden tuomaa painetta.

Väli vuoden viettäneet kertoivatkin, että eivät olisi voineet aloittaa suoraan lukiosta valmistuttuaan opiskelua heti seuraavana syksynä. Opiskeluiden aloittaminen suoraan lukiosta pelättiin aiheuttavan liikaa muutosta elämään, kun edessä saattavat olla muutto yksin uuteen kaupunkiin, rahallinen niukkuus ja yliopisto arkeen totuttautuminen.

Avoimessa yliopistossa opiskelijoilla on kevyempi aikataulu, mahdollisuus opiskella töiden ohella, harjoitella akateemisia taitoja sekä mahdollisuuden tutustua yliopisto-opiskeluun ja mahdolliseen tulevaisuuden uraan. Avoin yliopisto tarjoaa siis ratkaisun opiskelutauon tarpeeseen, opiskelurutiineissa kiinni pysymiseen, mahdollisuuteen tutustua erilaisiin aloihin joko opiskellessa tai töitä tehdessä. Väli vuotta viettävä pääsee myös pohtimaan omaa jaksamistaan eikä kuitenkaan koe jäävänsä täysin paikalleen.

5.1.3 Yksilön näkemys väli vuodesta

Tutkimuksen haastatteluista saatiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä väli vuoden viettämisestä ja sen mahdollisista hyödyistä ja haitoista. Haastateltavien siirtymät toiselta asteelta yliopiston luokanopettajakoulutuslaitokseen olivat erilaisia. Valitsemalla haastateltavat erilaisten taustojen perusteella, pyrittiin samaan mahdollisimman ainutlaatuisia kertomuksia. Kolme neljästä haastateltavasta vietti vähintään yhden väli vuoden. Kaikki kolme väli vuoden viettänyttä kokivat väli vuoden vaikuttaneen jollain tavalla positiivisesti itseensä tai akateemisiin tavoitteisiin ja akateemiseen menestykseen.

Kaikilla haastateltavilla oli lähes täysin erilaiset näkemykset väli vuosien vaikutuksesta akateemiseen menestykseen ja tavoitteisiin. Iiro ja Alekski eivät kokeneet väli vuoden vaikuttaneen heidän menestykseensä, mutta Iiro koki sen vaikuttaneen hieman opiskelutavoitteisiin. Saara puolestaan koki väli vuoden vaikuttaneen positiivisesti hänen tavoitteisiinsa ja akateemiseen menestykseen. Essillä ei ollut toisen asteen ja luokanopettajaopintojen välillä väli vuotta. Hän kuitenkin haastattelussa pohti, että väli vuosi olisi voinut vaikuttaa häneen ja hänen tavoitteisiinsa positiivisesti. Haastatteluista voidaan todeta se, että väli vuosi vaikuttaa yksilöön hyvin henkilökohtaisesti. Haastatteluaineistosta löytyy joitain yhtenäisyyksiä väli vuoden vaikutuksista, mutta yhtä kaikkia yhdistävää tekijää ei tutkimuksen perusteella löydetty.

Aleksi ja Iiro kokivat kasvaneensa ja kypsyneensä ihmisinä välivuoden aikaan. Aleksi kertoi myös, että hänestä tuli itsevarmempi. Iiro teki välivuoden aikana erilaisia töitä, mikä sai hänet tajuamaan, että hän haluaisi saada tulevaisuudessa tutkinnon ja työn, josta hän olisi kiinnostunut. Tämä voidaan nähdä kypsyneen merkinä. Välivuoden aikana tehdyllä työllä oli merkitystä myös Aleksiin ja Saaraan kohdalla. Aleksi ja Saara työskentelivät välivuoden aikana koulussa, Aleksi koulunkäynninavustajana ja Saara koulunkäynninohjaajana sekä sijaisena. Koulussa työskentely johti molemmilla opettaja-alalle opiskeluun, sillä he pitivät työstä, jota tekivät välivuoden aikana. Tästä voidaan tehdä johtopäätös, että välivuoden viettämistavalla on yhteys yksilön alanvalintaan.

Essi oli ainoa haastateltava, joka ei viettänyt välivuotta toisen asteen ja yliopistoon siirtymisen välillä. Hän näki positiivisen aspektin sekä välivuoden pitämisessä että suoraan pääsemisessä. Essi oli toisella asteella erittäin ahkera ja tunnollinen opiskelija, mutta se johti liialliseen stressaamiseen ja uupumukseen, ja lopulta loppuun palamiseen. Essi näki hyvänä asiana sen, että hän pääsi sisään vielä silloin, kun sisäänpääsyvaatimukset olivat hänelle mieluisat. Toisaalta hän koki, että välivuosi olisi tehnyt hänelle hyvää. Essi kertoi, että hän olisi välivuoden aikana aikuistunut ja samalla palautunut ylioppilaskirjoitustäyteisestä keväästä.

Essin uupuminen lukiossa ja sen jälkeen on valitettavan yleinen ilmiö. Salmela-Aron ja Hietajärven tutkimuksessa (2020) tutkittiin lukiolaisten hyvinvointia. Tutkimuksesta kävi ilmi, että lukiossa hyvin menestyneet ja innostuneet pääsevät muita todennäköisimmin sisään yliopistoon suoraan lukiosta. Yliopisto-opintojen aikana uupumus valitettavasti lisääntyy ja innostus laskee. (Salmela-Aro & Hietajärvi 2020, 6–7.)

Tästä huolimatta se ei tarkoita sitä, että kaikille suoraan korkeakouluun päässeille kävisi samalla tavalla. Välivuodettomuus ja välivuoden viettäminen vaikuttavat yksilöön omalla, ainutlaatuisella tavallaan. Välivuoden viettäminen voidaan nähdä hyvänä, yksilöä itseään kehittävänä ilmiönä, mutta se ei tarkoita, että se olisi oikea ratkaisu kaikille.

5.1.4 Ensikertalaisikiintiö ja opiskelupaikan hyväksymisen paine

Suomessa on vuodesta 2016 asti ollut korkeakouluissa käytössä ensikertalaisikiintiö (Haltia, Isopahkala-Bouret & Peura 2022). Ensikertalaisikiintiö on ensimmäistä korkeakoulupaikkaansa

hyväksyville tarkoitettu kiintiö. Kun hyväksyt ensimmäisen korkeakoulun tarjoaman opiskelupaikan, menetät ensikertalaiskiintiöpaikkasi. Ensikertalaiskiintiön tarkoituksena on nopeuttaa toiselta asteelta valmistuvien siirtymistä korkeakouluun (Haltia ym. 2022). Kritiikkinä ensikertalaiskiintiölle on esitetty sen päinvastainen toiminta. Opiskelijoiden pelätään jättävän opiskelupaikkansa vastaanottamatta ensikertalaiskiintiön vuoksi, jos tarjottu paikka ei ole ensisijainen hakutoive. Tämä nähdään ohjaavan opiskelijoita välivuodelle. (Haltia ym. 2022.)

Ensikertalaiskiintiö vaikeuttaa myös alan vaihtamista, joka tuo painetta valita ensimmäisellä kerralla oikea ala. Haltia, Isopahkala-Bouret & Peura (2022) kokevat ensikertalaiskiintiön olevan puutteellinen väline edistämään korkeakoulutuksen tasa-arvoisuutta. Heidän mukaansa sosioekonomisesti huonommista lähtökohdista tulevat eivät saa mahdollisuutta tehdä virhevalintoja tulevaa uraansa koskien. Myös ammattikoulusta valmistuneille korkeakoulualan valitseminen vaikeutuu. (Haltia ym. 2022.)

Tämän tutkimuksen aineistosta nousee esiin oikean uravalinnan tärkeys. Väärä uravalinta on usein keskeyttämisen syy (Reinikainen 2018). Ensikertalaiskiintiö vaikeuttaa alan vaihtamista ja alojen kokeilemistä (Haltia ym. 2022). Ensikertalaiskiintiön roolia yhteiskunnassa ja sen vaikutuksia pitäisi pohtia tarkemmin, jotta tasa-arvo toteutuisi paremmin ja vähentäisimme mahdollisen syrjäytymisen riskiä.

5.1.5 Opinto-ohjaajien näkemykset välivuodesta

Päätökset välivuoden viettämiselle ja korkeakouluun pyrkimiselle tehdään usein toisen asteen aikana, jolloin nuoria ohjaavilla aikuisilla on vaikutuksensa kunkin henkilön tavoitteisiin ja urapolkuun. Tutkimukseen osallistuneet opinto-ohjaavat tunnistavat tämän roolinsa tuovan auktoriteettiaseman ja korostivatkin vastauksissaan neutraalia ja ohjaavaa otetta. Koska opinto-ohjaajan tarkoitus on olla tukena ja apuna tulevaisuuden suunnittelussa, korostuivat vastauksissa kunkin ohjattavan opintopolun yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus.

Ammattiasemaansa vedoten yksikään opinto-ohjaaja ei kertonut suosittelevansa välivuotta tai suoraan korkeakouluun hakemista. Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että jokainen opinto-ohjaaja omaksui lukion opetussuunnitelman perusteiden (2019) mukaisen ohjaustoiminnan luonteen. Lukion opetussuunnitelmassa mainitaan, että ohjausta tulee eriyttää ottamalla huomioon jokaisen opiskelijan yksilölliset lähtökohdat, tarpeet, tavoitteet,

kiinnostuksen kohteet, osaamisalueet sekä elämäntilanteeseen vaikuttavat tekijät. Täten opinto-ohjaajan neutraalinen ja avoin lähestymistapa tulevaisuuden suunnittelemiseen korostuu etenkin henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa.

Kun keskityttiin tarkastelemaan haastateltavien opinto-ohjaajien henkilökohtaisia mielipiteitä, oli suhtautuminen vapaaehtoisesti pidettävään välivuoteen positiivinen. Opinto-ohjaajien vastauksissa toistuivat henkinen kypsyminen ja kasvu sekä omien mielenkiinnon kohteiden tutkiminen. Vastausten perusteella voidaan todeta, että välivuosi nähdään lähinnä suotavana hengähdystaukona ja oman polkunsä etsimisen aikana. Yksikään opinto-ohjaajista ei viittanut akateemisten taitojen kehittämiseen, vaan välivuodella nähtiin olevan lähinnä yksilön omaa hyvinvointia tukeva aspekti.

5.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen eettisyyden vuoksi on lukijan oikeus tietää tutkijoiden taustoista. Tämän tutkimuksen tutkijat ovat molemmat viettäneet yhden tai useamman välivuoden. Molemmat tutkijoista kokivat välivuoden oikeaksi ratkaisuksi koulutussiirtymälleen. Tutkijat ovat tarkastelleet aikaisempia tutkimuksia ja lähteitä sekä analysoineet aineistoa objektiivisesti. Tämä tutkimus on toteutettu noudattaen kyselytutkimuksen kolmea tärkeää periaatetta. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, tutkittavien yksityisyys on varjeltu ja tutkittavia ei ole vahingoitettu (Honkatukia & Kainulainen 2021, 115).

Tutkimuksen kyselylomakkeeseen vastaaminen oli vapaaehtoista ja tutkittavat saivat jättää vastaamisen kesken milloin tahansa. Kyselylomakkeeseen mukana vastaajat saivat Turun yliopiston säädösten mukaisen tietosuojalomakkeen. Kyselylomakkeella ei kerätty vastaajien nimiä, ikää tai sukupuolta, jotta vastaajat pysyisivät anonyymeinä. Kyselylomakkeeseen sai halutessaan kirjoittaa sähköpostiosoitteensa, jos oli kiinnostunut osallistumaan haastatteluun tai arvontaan. Kyselylomakkeen vastaukset on hävitetty oikeaoppisesti vastaajien yksityisyyden suojaksi.

Tutkimuksen haastatteluihin osallistui neljä luokanopettajaopiskelijaa. Haastateltaville oltiin ennen haastattelua annettu tietoa tutkimuksesta ja heidän osallistumisensa haastatteluun perustui täysin vapaaehtoisuuteen. Yksi ihmistutkimuksen eettisistä periaatteista on antaa tutkimuksen osallistujalle riittävästi tietoa tutkimuksesta ja aikaa pohtia halukkuuttaan

osallistua (Honkatukia & Kainulainen 2021, 120.) Kaikille haastateltaville annettiin myös oma pseudonyymi. Pseudonyymien tarkoituksena oli salata osallistujien henkilöllisyys.

Haastateltavia tiedotettiin haastattelun aiheen lisäksi myös heidän oikeuksistaan sekä äänitallenteen käyttötarkoituksesta. Narratiivisissa haastatteluissa haastateltavat kertoivat itsestään henkilökohtaisia asioita ja kokemuksia. Tästä syystä haastatteluissa pyrittiin pitämään ilmapiirin mahdollisimman avoimena ja rentona. Haastattelut suoritettiin henkilökohtaisesti kunkin tutkittavan kanssa erikseen sovittuna ajankohtana. Haastateltavien turvallisuuden tunnetta pyrittiin lisäämään antamalla heidän vaikuttaa haastatteluiden järjestelyihin. Haastateltavat saivat itse päättää, haluavatko he osallistua haastatteluun kasvotusten vai etäyhteydellä.

Tämän tutkimuksen tulokset ja mahdolliset suositukset koskevat yksilöitä ja heidän valintojansa elämässä. Välivuoden vaikutukset ovat hyvin yksilöllisiä, joten eettisesti väärin tehdä kaikille yleistettävää suositusta. Sen sijaan on mahdollista pohtia eri ratkaisujen tarjoamia mahdollisuuksia. Tutkimustulokset tukevat väitettä, että välivuodesta ei ole haittaa opiskelijan akateemiselle menestykselle ja välivuoden viettämisestä saattaa olla jopa hyötyä. Nämä tulokset ovat kuitenkin yksilökohtaisia. Aihetta pitäisi tutkia enemmän ennen kuin voidaan yleistettäviä johtopäätöksiä tehdä.

5.3 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita

Tämä tutkimus keskittyi välivuoden viettämisen ja akateemisen menestyksen tarkasteluun. Kun tarkastellaan aikaa toisen asteen lopulla ja korkeakoulun alussa, sekä mahdollisten välivuosien aikana, korostuu kunkin henkilön yksilöllisyys. Tästä syystä olisikin mielenkiintoista esimerkiksi verrata yksilöiden subjektiivista suhtautumista välivuoteen ennen sen viettämistä sekä vietetyn vuoden jälkeen. Näin voitaisiin vertailla näkemyksiä ja kokemuksia sekä havaita myös tässä tutkimuksessa esiin noussutta henkistä kasvua ja aikuistumista. Tällä tavalla pystyttäisiin ymmärtämään välivuoden roolia yksilön elämäkulussa entistä paremmin ja tunnistamaan sen vaikutuksia tulevaisuuteen suhtautumiseen.

Tämän tutkimukseen vastanneet opiskelijat olivat kaikki päässeet opiskelemaan korkeakouluun luokanopettajantutkinto-ohjelmaan. Tutkimus keskittyi siis vain niihin, jotka lopulta pääsivät haluamaansa opiskelupaikkaansa. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia niitä, jotka eivät ole päässeet opiskelemaan toisen asteen jälkeen. Syrjäytymisen yksi suurimmista tekijöistä on koulutusta vaille jääminen (Myrskylä 2012, 8.) Syrjäytymisen vaaran vuoksi olisi tärkeää saada väli vuosille jääneiden yksilöiden näkemyksiä koulutussiirtymästä ja väli vuodesta. Tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että väli vuosi nähtiin hyvänä mahdollisuutena kasvaa ihmisenä ja palautua toiselta asteelta. On mahdollista, että ilman korkeakoulupaikkaa jääneet olisivat hyvinkin paljon eri mieltä väli vuodesta ja suhtautuvat siihen eri tavalla.

Akateemisen menestyksen osalta Yorkin ym. (2015) esiin nostamat akateemisen menestyksen ulottuvuudet helpottavat ymmärtämään kunkin yksilön taustoja ja toimintatapoja, jotka ovat johtaneet hyvään menestykseen. Nämä osa-alueet; tyytyväisyys, taitojen ja osaamisen hankkiminen, oppimistavoitteiden saavuttaminen ja pysyvyys heijastelevat sekä lukiokoulutuksen että korkeakoulujen tavoitteenasettelua käytännön toimintaa. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia valmistuneiden korkeakoulutettujen näkemyksiä siitä, mitä akateeminen menestyminen heille merkitsee ja millä keinoin he ovat kokeneet saavuttaneensa omat akateemiset tavoitteensa. Tämä voisi vahvistaa ja monipuolistaa näkemystä akateemisista taidoista ja samalla antaa arvokasta tietoa myös koulutuksen järjestäjille ja -suunnittelijoille. Myös akateemisen menestyksen ja myöhemmän urapolun välistä yhteyttä olisi mielenkiintoista tutkia.

Tässä tutkimuksessa nostettiin esille myös toisen asteen opinto-ohjaajien suhtautuminen väli vuoden viettoon sekä heidän rooliinsa toisen asteen opiskelijoiden ohjaajana tulevan elämänmuutoksen lähestyessä korkeakouluun siirryttäessä. Haastattelut antoivat kuvan siitä, kuinka sekä väli vuotta että korkeakouluun suoraan siirtymistä pidetään varteenotettavina vaihtoehtoina toisen asteen jälkeen. Näin ollen kyse on kunkin yksilön omasta elämäntilanteesta ja henkilökohtaisista tavoitteista. Kun verrataan yläkoulujen opinto-ohjaajien, toisen asteen opinto-ohjaajien ja korkeakoulujen opinto-ohjaajien työkuvaan, on huomattavissa suuria eroja ohjattavien nuorten elämäntilanteissa kullakin koulutusasteella. Tästä syystä olisikin mielenkiintoista vertailla myös eri koulutusasteen opinto-ohjaajien näkemyksiä väli vuodesta ja suorasta koulutuspolusta heidän omien kokemustensa perusteella. On tärkeää saada lisää luotettavaa tietoa oppilas- ja opiskelijaohjauksen toiminnasta, jotta opiskelijoiden menestymistä voidaan jatkossa tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

6 Lähteet

Crawford, C., & Cribb, J. (2012). Gap year takers: uptake, trends and long-term outcomes. *Institute for Fiscal Studies through the Centre for Analysis of Youth Transitions (CAYT)*. London: Department for Education. 9–12

Finlex (2018) Lukiolaki 714/2018. Saatavilla www-muodossa:
<https://finlex.fi/fi/laki/smur/2018/20180714> (luettu 19.11.2021)

Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U., & Peura, M. (2022). Opiskelijavalintojen ensikertalaisikiintiöiden poliittinen oikeutus ja kritiikki. *Kasvatus & Aika*, 16(1), 5–21.

Heinonen, T. (2021). Nuorten mielenterveyskuntoutujien kokemuksia opintojen keskeyttämisestä ja siihen johtaneista tekijöistä. *YHTEISKUNTAPOLITIIKKA* 86: 5–6

Hepworth, D., Littlepage, B., & Hancock, K. (2018). Factors influencing university student academic success. *Educational Research Quarterly*, 42(1), 45–61.

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press, 34

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. *Tutki ja Kirjoita*. Helsinki: Tammi, 189, 196.

Hyvärinen, M. (2017). Kertomushaastattelu. *Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 174–192

Hyvärinen, M., & Löyttyniemi, V. (2005). Kerronnallinen haastattelu. *Teoksessa J. Ruusuvuori, & L. Tiittula (toim.), Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189-222.

Kallio, E., Utriainen, J., Niilo-Rämä, M., & Räikkönen, E. (2018). Lukiomenestyksen ja yliopisto-opintojen aloitushetken iän yhteys yliopisto-opinnoissa menestymiseen ja opintojen etenemiseen: Seurantatutkimus. *Kasvatus*, 49(4), 2-13

- Kainulainen, H. M. & Honkatukia, P. (2021). Tutkijan eettinen vastuu sensitiivisessä tutkimushaastattelussa. Julkaisussa K Nieminen & N Lähteenmäki (toim), *Empiirinen oikeustutkimus*, 6 Gaudeamus Helsinki University Press, 115-130
- King, A. (2011). Minding the gap? Young people's accounts of taking a Gap Year as a form of identity work in higher education. *Journal of Youth Studies*, 14(3), 341–357.
- Kuh, G. D., Kinzie, J. L., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature* (Vol. 8). Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Kupiainen, S., Marjanen, J., & Ouakrim-Soivio, N. (2018). Ylioppilas valintojen pyörteissä: Lukio-opinnot, ylioppilastutkinto ja korkeakoulujen opiskelijavalinta. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/231687/Ad_tutkimuksia_14_verkkojulkaisu.pdf (luettu 3.12.2022)
- Martin, A. J. (2010). Should students have a gap year? Motivation and performance factors relevant to time out after completing school. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 561.
- Mihaela, P. L. (2015). Psychological factors of academic success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1632–1637.
- Myrskylä, P. (2012). Hukassa–Keitä ovat syrjäytyneet nuoret. *EVA analyysi*, 12.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017. Suomi100+ . Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:44. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <https://okm.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030> (luettu 23.9.2022)
- Opetushallitus, 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf (luettu 23.9.2022)

- O'Shea, J. (2011). Delaying the academy: A gap year education. *Teaching in Higher Education*, 16(5), 565–577.
- O'Shea, J. (2014). *Gap year: How delaying college changes people in ways the world needs*. JHU Press. 1–185.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage Publications, Inc. 53
- Reinikainen, R. (2018) Tietopaketti opintojen keskeyttämisestä. Voimaa opiskeluun –hanke. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus sr. (luettu 12.12.2022)
- Salmela-Aro, K., & Hietajärvi, L. (2020). Lukiolaisten hyvinvointi vaatii toimenpiteitä. *Lukiolaisbarometri 2019*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus, Helsinki, 1–19
- Shulman, L. S. (2002). Making differences: A table of learning. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 34(6), 36–44.
- Tilastokeskus (2019). Ilman jatkokoulutuspaikkaa jääneiden ylioppilaiden osuus kasvoi edelleen. Julkaistu 12.12.2019. Saatavilla [www-muodossa: http://www.stat.fi/til/khak/2018/khak_2018_2019-12-12_tie_001_fi.html](http://www.muodossa:www.stat.fi/til/khak/2018/khak_2018_2019-12-12_tie_001_fi.html) (luettu 10.2.2021)
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press. 7-13.
- Van Rooij, E., Jansen, E. P., & van de Grift, W. J. (2018). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749–767.
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical assessment, research, and evaluation*, 20(1), 5.

7 Liitteet

Liite 1. Sähköinen kyselylomake

Akateeminen menestys ja välivuosi.

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hei, selvittämme pro-gradu tutkielmassamme välivuoden yhteyttä akateemiseen menestykseen korkeakoulussa.

Tutkimusaineisto kerätään tällä lomakkeella sekä 3-4 haastattelulla. Kyselylomakkeessa sinulta kysytään mahdollisista välivuosistasi, koetusta akateemisesta menestyksestäsi, opintokokonaisuuksesi keskiarvoja sekä opintopisteiden määriä. Lomakkeeseen vastataan anonyymisti, eikä yksittäistä vastaajaa pysty tunnistamaan julkaisusta. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti. Vastaaminen on vapaaehtoista ja saat keskeyttää vastaamisen missä vaiheessa lomaketta tahansa, eivätkä vastaukset tällöin tallennu.

Löydät tietosuojailmoituksen täältä:

https://utu.fi-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/riaran_utu_fi/EV1YoMfjBJFK_ZPwIRutwB_UkK4V2Lohj6LLx3Jnrg?e=SFBAJo

Vastaaminen vie arviolta 10–15 minuuttia. Osallistumisesi on tutkimukselle erittäin merkityksellistä ja toivomme, että valitset vastata kyselyyn. Kyselyn lopussa pääset osallistumaan leffalippuarvontaan, leffalippuja jaetaan kaksi kappaletta.

Vastaathan kyselyyn viimeistään 17.4. mennessä.

Kiitos jokaiselle tutkimukseen osallistujalle!

Vastaamme mielellämme mahdollisiin lisäkysymyksiin.

Lorenz Moulder ljmoul@utu.fi
Riku Ranta riaran@utu.fi

1. Olen lukenut tietosuojailmoituksen *

Kyllä

2. Suostun tietojen tietoturvallisen säilyttämisen ja julkaisemiseen tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen opinnäytetyössänne. *

Kyllä

3. Vuosikurssi, jolla opiskelen *

1.
 2.
 3.

- 4.
 - 5.
 - Muu, mikä?
-

4. Onko sinulla muita korkeakouluopintoja ennen OKL- opintoja? *

- Kyllä
- Ei

**5. Oliko sinulla välivuosi/väli vuosia aikaisempien korkeakouluopintojen ja OKL-
opintojen välillä? ***

- Kyllä
- Ei

6. Oliko sinulla väli vuosi/väli vuosia toisen asteen ja korkeakouluopiskelun välissä? *

- Kyllä
- Ei

7. Onko sinulla muita korkeakouluopintoja ennen OKL- opintoja? *

- Kyllä
- Ei

8. Vuosikurssi, jolla opiskelen *

- 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
 - 5.
 - Muu, mikä?
-

9. Montako vuotta opiskelit/olet opiskellut aikaisempaa korkeakoulututkintoasi *

- 1
 2
 3
 4
 5
 Muu, mikä?

10. Montako väli vuotta sinulla oli aikaisempien korkeakouluopintojen ja OKL-opintojen välillä? *

- 1
 2
 3
 4
 5
 Muu, mikä?

11. Montako väli vuotta sinulla oli toisen asteen ja korkeakouluopintojen välillä? *

- 1
 2
 3
 4
 5
 Muu, mikä?

12. Piditkö väli vuoden omasta tahdosta vai "pakotetusti"? (varusmies- tai siviilipalvelus, äityis-/isyysloma, ei hyväksyty korkeakouluun) *

- Omasta tahdosta
 "pakotetusti"
 Molemmat (jos osa ajasta oli pakotetusti ja osa omasta tahdosta)

13. Valitse seuraavista vaihtoehdoista, mitä teit välivuosina. Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Oman alan töitä (esim. koulunkäynninohjaaja)
- Muita töitä
- Varusmies- tai siviilipalvelu
- Äitiys- tai isyyysloma
- Matkustelu
- Opiskelu (Toisen asteen arvosanojen korottaminen, kansanopisto, valmennuskurssi, avoin yliopisto)
- Omatoiminen opiskelu
- Työtön
- Muu, mitä? _____

14. Kuinka merkitykselliseksi koet välivuoden pitämisen akateemiselle menestyksellesi? *

1. Ei lainkaan	2. Erittäin vähän	3. Vähän	4. Kohtalaisen	5. Paljon	6. Erittäin paljon	7. Täysin
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Kuinka merkitykselliseksi koet sen, että et pitänyt välivuotta akateemiselle menestyksellesi? *

1. Ei lainkaan	2. Erittäin vähän	3. Vähän	4. Kohtalaisesti	5. Paljon	6. Erittäin paljon	7. Täysin
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Perustele vastauksesi *

Miten koet menestyväsi yliopisto-opinnoissasi?

Alla olevaa taulukkoa käyttäen, merkitse kuinka paljon väittämä kuvaa sinua (Asteikolla 1= Ei lainkaan ja 7= Kuvaa täysin)

17. Valitse sinua kuvaavin vaihtoehto *

	1. Ei kuvaa lainkaan	2. Kuvaa erittäin vähän	3. Kuvaa vähän	4. Kuvaa kohtalaisesti	5. Kuvaa paljon	6. Kuvaa erittäin paljon	7. Kuvaa täysin
Koen saavuttamani asettamani tavoitteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saavuttamani yliopiston asettamat tavoitteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen menestyväni yhtä hyvin kuin vertaiseni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen pärjääväni opinnoissani hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen kurssiarvosanoihini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saavuttamani tavoittelemani tiedot ja taidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saavuttamani lähiympäristöni (perhe, ystävät, suku ym.) asettamat tavoitteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saavuttaneeni yliopiston asettamat oppimistavoitteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen olevani tyytyväinen opintoihini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saavani opinnoistani tarpeeksi tietoa ja taitoa tulevaani työtä varten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Mitä akateeminen menestys tarkoittaa sinulle? *

Miten koet halusi jatkaa opintoja ja opintoja vastaavaan työhön?

Alla olevaa taulukkoa käyttäen, merkitse kuinka paljon väittämä kuvaa sinua (Asteikolla 1= Ei lainkaan ja 7= Kuvaa täysin)

19. Valitse sinua kuvaavin vaihtoehto *

	1. Ei kuvaa lainkaan	2. Kuvaa erittäin vähän	3. Kuvaa vähän	4. Kuvaa kohtalaisesti	5. Kuvaa paljon	6. Kuvaa erittäin paljon	7. Kuvaa täysin
Haluan jatkaa opintojani nykyisessä tutkinnossani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluan valmistua nykyisestä tutkinto-ohjelmastani tulevaisuudessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielenkiintoni opintojani kohtaan on kasvanut opintojen aikana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haluan tehdä tutkintoani vastaavaa työtä tulevaisuudessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tässä osiossa teiltä kysytään teidän opintokokonaisuuksien keskiarvoja ja opintopisteiden määrää. Jos opintokokonaisuus on teillä vielä kesken, vastaa tämän hetkisen keskiarvon ja opintopisteiden mukaan. Arvosanat ja opintopisteet löydät <https://student.peppi.utu.fi/group/pakki/suoritukset> sivulta. Jos olet opinnoissasi maisterivaiheessa, voit laskea kandidaaiheen opintojen keskiarvosi opintosuoritusotteestasi. Opintosuoritusotteen löydät samasta linkistä. **Keskiarvo saadaan laskemalla tietyn joukon numerot yhteen ja jakamalla joukon numeroiden lukumäärällä.** Älä huomioida keskiarvossa hyväksytyjä (HYV) ja hylättyjä (HYL) kursseja, mutta laske hyväksytyt (HYV) kurssin opintopisteet mukaan.

Keskiarvoon riittää vastaus kahden desimaalin tarkkuudella.

20. Kasvatustieteen perusopinnot *

Keskiarvo *

Opintopisteiden määrä *

21. Kieli- viestintäopinnot *

Keskiarvo *

Opintopisteiden määrä *

22. Kasvatustieteen aineopinnot *

Keskiarvo *

Opintopisteiden
määrä *

23. Perusopetuksessa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot *

Keskiarvo *

Opintopisteiden
määrä *

Sivuaineissa laske yhteen kaikkien sivuaineopintojesi keskiarvo ja opintopisteiden määrä

24. Sivuaineopinnot opinnot kandivaiheessa

Kaikkien kandivaiheen
sivuaineopintojen
keskiarvo

Kaikkien kandivaiheen
sivuaineopintojen
opintopisteiden määrä

25. Kasvatustieteen syventävät opinnot

Keskiarvo

Opintopisteiden
määrä

Sivuaineissa laske yhteen kaikkien sivuaineopintojesi keskiarvo ja opintopisteiden määrä

26. Sivuaineopinnot opinnot graduvaiheessa

Kaikkien
gradu vaiheen
sivuaineopintojen
keskiarvo

Kaikkien
gradu vaiheen
sivuaineopintojen
opintopisteiden määrä

Keräämme tutkimuksemme laadullisen aineiston haastatteluiden pohjalta. Valitsemme kyselylomakkeen perusteella henkilöitä haastatteluihin. Haastattelu saapääset kertomaan kertomuksen omasta koulutussiiirtymästä (siirtymä toiselta-asteelta korkeakouluun) ja lisää akateemisesta menestyksestä. Jos olisit kiinnostunut osallistumaan haastatteluun jätähän sähköpostiosoitteesi alla olevaan kenttään, jotta voimme olla mahdollisesti sinuun yhteydessä.

**27. Haluaisitko osallistua mahdolliseen haastatteluun?
Sähköpostiosoitteet hävitetään haastatteluiden jälkeen. ***

- Kyllä
 En

**28. Jätä sähköpostiosoitteesi mahdollista haastattelukutsua varten
Sähköpostiosoitteet hävitetään haastatteluiden jälkeen. ***

**29. Haluaisitko osallistua leffalippujen- arvontaan?
Sähköpostiosoitteet hävitetään arvannon jälkeen. ***

- Kyllä
 En

30. Jätä sähköpostiosoitteesi arvontaa varten *

Kiitos osallistumisesta!
Lorenz Moulder ljmoul@utu.fi
Riku Ranta riaran@utu.fi

Liite 2. haastattelurunko

Haastattelurunko

1. Kerro sinun toisen asteen ja luokanopettajatutkinto-ohjelman välisestä siirtymästäsi
2. Millainen opiskelija olit toisella asteella?
3. Miten vertaisit sitä nykyiseen opiskelijakuvaasi?
4. Miten koet väli vuoden viettämisen vaikuttaneen sinuun?
4. Miten koet väli vuoden viettämisen/ väli vuodettomuuden vaikuttaneen sinun akateemiseen menestykseen korkeakoulussa?
5. Miten koet väli vuosilla tehtyjen aktiviteettien vaikuttaneen sinun akateemiseen menestykseen?

6. Kerro miten koet välivuoden pitämisen/ pitämättömyyden vaikuttaneen sinun asettamiin tavoitteisiin

Liite 3. Toisen asteen opinto-ohjaajien kyselylomake

Opinto-ohjaajien kysymykset

1. Kuinka usein opinto-ohjaaja ja opiskelija keskustelevat välivuoden pitämisestä toisen asteen jälkeen?
2. Jos suosittelet välivuoden pitämistä, onko asioita, joita suosittelet opiskelijan tekävän välivuoden aikana?
3. Mikä on sinun näkemyksesi välivuoden pitämisen kannattavuudesta?
4. Suositteletko opiskelijoille suoraan (ilman välivuotta) korkeakouluun siirtymistä?