

**VÄLIVUODEN VAIKUTUS MUSIIKILLISEEN URANVALINTAAN
SEKÄ OPISKELUMOTIVAATIOON**

Sirja Kylmä
Kandidaatintutkielma
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto
Kevätlukukausi 2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Sirja Emilia Kylmä	
Työn nimi Välivuoden vaikutus musiikilliseen uranvalintaan sekä opiskelumotivaatioon	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevät 2019	Sivumäärä 32
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tässä tutkielmassani syvennyn välivuoden vaikutuksiin musiikillisen ammatin uranvalinnassa ja tutkin sen vaikutusta musiikkiopintojen opiskelumotivaatioon. Tutkielman tarkoitus on pyrkiä selvittämään, millä tavoin välivuosi vaikuttaa välivuoden viettäjiin näillä osa-alueilla.</p> <p>Välivuosi on melko tutkimaton kenttä. Tämän vuoksi halusin ryhtyä purkamaan, mitä se kätkee sisäänsä. Välivuoden aikana voidaan kokea hyvin paljon erilaisia asioita, mutta sen vaikutus ei ole lainkaan yksiselitteinen. Ihmiset viettävät välivuosiensa hyvin erilaisilla tavoilla ja keskittyvät eri asioihin elämässään välivuoden aikana. Välivuodenviettotapa, elämäntilanne, uranvalinnan prosessin kypsyyden ja monet muut tekijät ovat väistämättä kytköksissä välivuoden vaikutuksiin.</p> <p>Välivuodenviettotavoista työkokemus on yksi merkittävimpiä tekijöitä selkiyttämään uranvalintaa. Lisäksi hyvin hyödyllistä on tauko opiskelusta ja yleisesti hetki ajatella sekä pohdiskella uranvalintaa tarkemmin, jos uranvalinta ei ole selkiytynyt aiemmin. Uranvalintaprosessin on todettu olevan hyvin monivaiheinen prosessi, jonka voidaan nähdä kestävän jopa koko eliniän. Tutkielmassani käyn läpi uranvalintaprosessin vaiheita ammatinvalintateorioiden pohjalta. Pohdin myös välivuoden ja musiikillisen uranvalinnan välisiä tekijöitä, sillä musiikin opiskelijoilla ennen opiskelun aloittamista pidetty välivuosi on hyvin yleinen.</p> <p>Tarkastelen tutkielmassani myös opiskelumotivaatiota. Opiskelumotivaation syntymiselle olennaisinta on kiinnostus opiskeltavaan aiheeseen sekä halu oppia siitä lisää. Yleisesti opiskelumotivaation säilymiseen vaikuttavat lähipiirin tuki sekä hyvä työskentelyilmapiiri. Välivuosi voi vaikuttaa opiskelumotivaatioon vahvasti, sillä tauko opiskelusta herättää usein halun päästä kehittämään ja haastamaan itseään. Tarkastelen opiskelumotivaatiota muun muassa itsemääräämis- ja odotusarvoteorioiden avulla. Opiskelumotivaatio on eräs uranvalintaankin vaikuttavista tekijöistä, sillä motivaatio ohjaa toimimaan mielenkiinnonkohteisiin liittyvien asioiden äärellä.</p>	
Asiasanat – opiskelumotivaatio, musiikillinen uranvalinta, välivuosi	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja Kandidaatintutkielmani on suoritettu kirjallisuuskatsauksena.	

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO.....	4
2	VÄLIVUODEN VAIKUTUS MUSIIKILLISESSA URANVALINNASSA.....	6
2.1	VÄLIVUOSI JA SEN MAHDOLLISUUDET	6
2.2	URANVALINTAAN SEKÄ MUSIIKILLISEEN URANVALINTAAN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT VÄLIVUODEN AIKANA.....	11
3	VÄLIVUODEN MERKITYS OPISKELUMOTIVAATIOON	15
3.1	OPISKELUMOTIVAATIOON VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ	15
3.2	VÄLIVUODEN VAIKUTUS OPISKELUMOTIVAATIOON.....	17
4	MOTIVAATIO- JA AMMATINVALINTATEORIOITA	20
4.1	TEORIOITA URANVALINTAAN.....	20
4.2	TEORIOITA OPISKELUMOTIVAATIOON.....	22
5	AJATUKSIA JATKOTUTKIMUKSISTA JA SEN MENETELMISTÄ.....	26
6	LOPUKSI.....	28
7	LÄHTEET	29

1 JOHDANTO

Välivuosista puhutaan yleisesti, että ne venyttävät opiskeluaikaa ja sitä kautta pitkittävät ammattiin valmistumista. Usein myös ajatellaan, että välivuodet ovat merkkejä epäonnistumisesta tai heikkoudesta. Välivuosiin suhtaudutaan siis usein hyvin negatiivisesti ja niitä saatetaan pitää jopa hyödyttöminä. Miksi kukaan pitäisi välivuoden tarkoituksellisesti? Mitä hyötyä välivuodesta voi olla opiskelun kannalta? Olen itse välivuoden pitäneenä kohdannut ennakkoluuloja sen suhteen, että välivuosi olisi merkki epäonnistuneista pääsykokeista jatkokoulutukseen. Halusin kuitenkin tietoisesti pitää taukoa opiskelusta ja pohtia tulevaisuuden ammatinvalintaani tarkemmin. Epäonnistuneet pääsykokeet toki voivat myös aiheuttaa sen, että opiskelun aloittaminen siirtyy vuoden verran. Siitä huolimatta välivuoden aikana on paljon mahdollisuuksia kokea asioita ja kehittää itseään.

Aiheena välivuosi on ollut myös melko paljon keskustelunkohteena mediassa. On jopa nostettu esiin, että suoraan lukiosta tulevat oppilaat olisivat ”parasta opiskelijamateriaalia” (Merimaa 2018, Olli Silvénin haastattelu). Tässä viitataan myös siihen, että välivuodella ei olisi lainkaan positiivisia vaikutuksia opiskelumotivaatioon. Välivuoden aikana kuitenkin on mahdollista pohtia ja tutkia mielenkiinnonkohteita, ja hyvin monet välivuoden pitäneet opiskelijat ovatkin löytäneet kiinnostavan alan vasta välivuoden aikana. Se, että opiskelee itselleen mielekästä alaa, vaikuttaa hyvin vahvasti myös motivaatioon, ja sitä kautta oppimistuloksiin sekä opiskelumenestykseen.

Tässä tutkielmassani haluan syventyä välivuoden vaikutuksiin musiikillisen ammatin uranvalinnassa ja tutkia myös sen vaikutusta musiikin opiskelumotivaatioon. Tarkastelin aihetta jo seminaarityössäni vuonna 2018. Aihetta on mielestäni hyvin mielenkiintoista tutkia ja tarkastella, sillä se on ajankohtainen eikä sitä ole tutkittu juuri lainkaan. Käytän keskeisinä lähteinäni esimerkiksi Hämäläistä (1992), koska muuta tutkimusta välivuosista ei ole. Useat lähteet ovat merkittävän vanhoja, mutta niiden sisältö on edelleen validia ja säilynyt paikkaansa pitävänä.

Tutkielmassani aluksi käyn läpi väli vuoden määritelmää ja pohdin väli vuoden mahdollisuuksia ja vaikutuksia. Tämän jälkeen määrittelen uranvalinnan käsitettä, ja tutkin väli vuoden vaikutusta uranvalintaan mielenkiinnonkohteiden syventymisen näkökulmasta. Lisäksi pohdin väli vuoden ja musiikillisen uranvalinnan välisiä tekijöitä. Toisena käsittelen opiskelumotivaation määritelmää ja muodostumista yleisesti sekä musiikillisten opintojen kannalta. Pohdin myös väli vuoden merkityksiä opiskelumotivaatioon. Tämän jälkeen tarkastelen opiskelumotivaatiota sekä musiikilliseen uranvalintaan liittyviä tekijöitä motivaatio- ja ammatinvalintateorioiden pohjalta. Lopuksi kasaan myös ajatuksia mahdollisiin jatkotutkimuksiin tutkielmaani liittyen.

2 VÄLIVUODEN VAIKUTUS MUSIIKILLISESSA URANVALINNASSA

2.1 VÄLIVUOSI JA SEN MAHDOLLISUUDET

Tässä tutkielmassani tarkoitan välivuodella lukuvuoden mittaista taukoa tutkintoon valmistavasta koulutuksesta, jonka jälkeen on tarkoitus jatkaa opiskelemista. Myllynen (2010) määrittelee, että välivuosia voi olla useampi perätysten ja ne voivat ajoittua opiskelupaikasta toiseen siirtymisen väliin. Välivuosia voi myös pitää kesken jonkin tutkinnon opiskelun. Välivuoden määrittelemisen ei ole lainkaan yksiselitteistä; joku voi ajatella esimerkiksi avoimessa yliopistossa opiskelua välivuotena, kun toinen taas opiskeluaikana. Myös varusmiespalvelus voidaan toisesta näkökulmasta nähdä välivuotena. Joskus välivuosien viettäminen voi venyä, eikä opiskelemaan enää palatakaan. Käytännössä silloin ei olekaan ollut kyse välivuosista, vaikka ensin niin onkin ajateltu. (Myllynen 2010, 24.)

Olen itse välivuoden pitäneenä kohdannut hieman negatiivisia ennakkoluuloja välivuoteni suhteen, sillä monet ajattelivat minun epäonnistuneen opiskelupaikanhakuprosessissani. Halusin kuitenkin tietoisesti pitää taukoa opiskelusta lukion jälkeen ja pohtia tulevaisuuden ammatinvalintaani tarkemmin. Tästä syystä en halunnut suoraan lukiosta jatko-opiskelemaan. Nämä ennakkoluulot kertovat paljon myös ihmisten yleisestä suhtautumisesta välivuosiin; Usein ajatellaan, ettei välivuosia koskaan pidettäisi suunnitellusti vaan ainoastaan siksi, että opiskelupaikka jäi saamatta. Totuus kuitenkin on, että välivuosia pidetään hyvin usein täysin suunnitellusti. Hämäläisen (1992) tutkimuksessa selvisi, että lukion jälkeen jopa joka neljäs välivuotta suunnitellut nuori halusi pitää välivuoden pohtiakseen uranvalintaansa tarkemmin. Tutkimukseen osallistuneista abiturienteista joka kymmenes vastaaja ilmoitti, ettei halunnut missään tapauksessa viettää välivuotta, puolet oli varautuneet siihen ja noin kahdella viidesosalla oli nimenomaan tarkoituksena viettää välivuosi. (Hämäläinen 1992, 193.) Kaksi viidesosaa voi kuulostaa pieneltä lukumäärältä, mutta jos ajatellaan vaikka yhdenkin koulun vuosikurssin kaikkia abiturienteja valkolakit päässään, alkaa tästä ryhmästä kaksi viidesosaa olla jo melko suuri joukko.

Hämäläinen (1992) kuvailee, että kouluvuosina muotoutunut elämänrakenne alkaa muuttua ja mukautua lukion tai ammatillisten opintojen päättyessä. Monien kohdalla muutos on hyvin selvä ja voi tapahtua hyvinkin nopeasti. (Hämäläinen 1992, 101.) Tähän asti koti- ja kouluympäristö ovat hallinneet nuorten elämää, ja ihmissuhteetkin ovat olleet enimmäkseen koulun ja kodin piiristä. Nuoren pääasiallisena tehtävänä on ollut selviytyä koulunkäynnistä ja läpäistä ylioppilaskirjoitukset tai näyttötehtävät vanhempia ja opettajia tyydyttävästi. Koulun päättyminen merkitsee sitä, että on päätettävä, mitä tehdä ainakin seuraava vuosi. Tämä päätös on tehtävä melko itsenäisesti.

Hämäläinen (1992) listaa, että yleisimpiä välivuodenviettotapoja ovat työnteko, ulkomailla oleminen tai matkustelu – johon yleisimmin sisältyy myös työnteko ulkomailla – sekä kotona tai työttömänä oleminen. Lisäksi monet miehistä ovat maininneet olleensa armeijassa. (Hämäläinen 1992, 126–127, 133–134.) Armeijaa on varsin haasteellista tulkita välivuodeksi, sillä monet kokevat haluavansa saada sen ”pois alta”, mutta myös osa on kokenut sen erittäin hyödylliseksi (Hämäläinen 1992, 132). Olen itsekin käynyt armeijan, ja koen saaneeni siitä hyvin paljon hyötyä. Naisille armeija on tällä hetkellä vapaaehtoinen, ja tästä syystä naisten armeijan käynti voidaan helpommin määrittää suunnitelluksi välivuodeksi. Miesten asepalveluksen määrittäminen välivuodeksi onkin moniselitteisempää. Tämän tutkielman kannalta armeijan sisällyttäminen tai poissulkeminen suhteessa välivuoteen ei kuitenkaan ole kovin merkityksellistä.

Ulkomailla oleminen on hyvin yleinen vaihtoehto viettää välivuosi. Se usein avartaa maailmankuvaa, kun on pakko selviytyä itsenäisesti. Tästä syystä se myös kasvattaa ihmisen kypsyyttä kantaa vastuuta, mistä on väistämättä apua opiskelussa sekä työelämässäkin. Parviainen (1986) tutki vaihto-oppilasvuoden vaikutuksia, ja totesi, että ulkomailla maailmankuva avartuu, tiedot ja taidot lisääntyvät, arvot selkiytyvät ja itsenäistymistä tapahtuu. Hämäläinen (1992) selittää, että ulkomaille lähteminen on luultavasti tilanteena vaativin, ja muuttaa sitä enemmän arvoja ja asenteita mitä vieraammasta kulttuurista on kysymys (Hämäläinen 1992, 197). Lisäksi ulkomailla on välttämätöntä oppia solmimaan ihmissuhteita ja tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Tämä opettaa nuorelle sosiaalisten taitojen merkityksellisyyttä. Parviainen (1986) lisää, että ihmisistä saattaa tulla avoimempia, suvaitsevampia ja he kokevat kansainvälistymistä vietettyään välivuotta ulkomailla.

Erilaiset työkokemukset tai -kokeilut ovat melko yleisiä välivuodenviettotapoja, ja myös hyvä vaihtoehto syventyä omiin mielenkiinnonkohteisiin. Työelämässä on mahdollista päästä seuraamaan lähempää kiinnostavaa alaa, vaikka ei juuri sen alan töitä itse tekisikään. Itse välivuoteni halusin perehtyä musiikinopettajan ammattiin, joten hakeuduin kouluavustajaksi. Opettajanhuoneen ilmapiiristä tuli tutumpi, ja pääsin seuraamaan useita oppitunteja. Lopulta sain jopa lukuisia sijaisuuksia – myös musiikissa. Hämäläisen (1992) tutkimuksessa välivuoden ajan työ- tai harjoittelukokemuksista kertoi kolme viidesosaa, ja yli puolet heistä kokivat ne erittäin merkityksellisiksi. Vain 3% työ- tai harjoittelukokemuksia kokeneista ei pitänyt kokemuksiaan lainkaan merkittävänä. (Hämäläinen 1992, 138.)

On totta, että välivuosi tai kaksi viivästyttää juuri tämän verran myös valmistumista. Kuitenkin erittäin monet välivuoden pitäneet ovat löytäneet itselleen mielekkään opiskelualan juuri välivuoden aikana. Opiskelujen ohessa uranvalinnan lopulliseen pohtimiseen tai omille mielenkiinnonkohteille ei jää yhtä paljon tilaa. Välivuoden aikana on mahdollisuus miettiä tarkemmin, mitä mahdollisesti haluaisi opiskella kaikista eniten ja tätä kautta syventyä omiin mielenkiinnonkohteisiin tarkemmin. Epäonnistuneet pääsykokeet toki voivat myös aiheuttaa sen, että opiskelujen aloittaminen siirtyy vuoden verran. Siitä huolimatta välivuoden aikana on paljon mahdollisuuksia kokea asioita ja kehittää itseään. Mediasta löytyy paljon kirjoituksia, joissa useat henkilöt ovat myöntäneet jopa katuneensa sitä, että oli kiire kouluun. Esimerkiksi *Improbatur*-lehden blogissa Kamilla Rajander (2018) selittää kolumnissaan, että välivuotena opitaan paljon asioita, joita ei koulunpenkillä opita. Rajander lisää, että näistä kokemuksista on yleensä hyvin paljon hyötyä myös myöhemmin elämässä. Itsekin koen vielä kahdenkin välivuoden jälkeen toisinaan, että olisi ollut hyödyllistä nähdä ja kokea vielä paljon enemmän ennen yliopistoa ja musiikkiopintoja. Näiden kokemusten pohjalta saisin entistä enemmän irti opinnoistani. Välivuoden aikana on aikaa tehdä mielenkiintoisia asioita musiikin parissa, joihin musiikkiopintojen ohessa ei enää ole aikaa läheskään yhtä paljon.

Myös näistä syistä useat opiskelijat päättävät lykätä opintojaan, vaikka opiskelupaikka olisikin auennut hakujen kautta. Linken, Bartonin & Cannonin (1985, 74–79) listaamat yleisimmät syyt opiskelupaikan lykkäämiselle ovat lähes samat kuin Hämäläisen (1992, 129) listaamat yleisimmät välivuodenviettotavat ja syyt sen viettämiselle. Molemmissa tutkimuksissa selkeästi yleisimmiksi nousivat tarve pohtia tarkemmin tulevaisuutta ja mitä todella haluaa

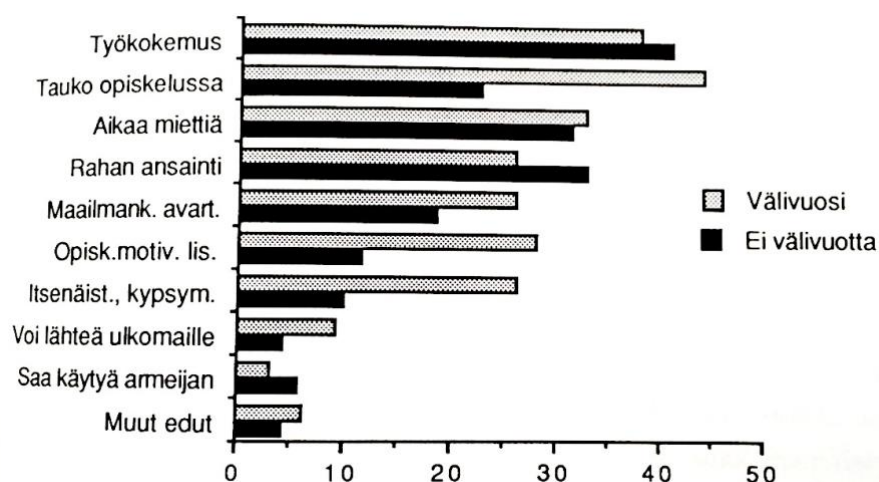
tehdä, tauko opiskelusta sekä rahan ansaitseminen. Muita aktiviteetteja olivat työkokemuksen hankkiminen, tarjottu mielenkiintoinen työ ja lomavietto tai matkustaminen. (Linke, Barton & Cannon 1985; Hämäläinen 1992.) Opintojaan lykänneistä ylivoimaisen suuri enemmistö oli täysin varma siitä, että lykkäys kannatti (Linke, Barton & Cannon 1985), kuten myös suuri osa välivuoden pitäneistä koki välivuoden erittäin hyödylliseksi (Hämäläinen 1992). Nykyään Suomessa ei voi lykätä opintojen aloittamista esimerkiksi mielenkiintoisen tai matkustelun vuoksi. ”Otettuaan opiskelupaikan vastaan opiskelija voi ilmoittautua poissa olevaksi, jos hän ensimmäisenä lukuvuonna: 1. Suorittaa asevelvollisuuslain (1438/2007), siviilipalveluslain (1446/2007) tai naisten vapaaehtoisesta asepalveluksesta annetun lain (194/1995) mukaista palvelua; 2. On äitiys-, isyys- tai vanhempainvapaalla; tai 3. On oman sairautensa tai vammansa vuoksi kyvytön aloittamaan opintojaan” (Yliopistolaki 558/2009, 39 §).

Hämäläinen (1992) nosti esiin vielä edellä mainittujen aktiviteettien lisäksi kotona olemisen sekä työttömänä olemisen, joita eivät opintojaan lykkäävät maininneet. Kotona olemisen ja työttömänä olemisen ero on, että kodiksi lasketaan vanhempien luona asuminen, mutta työtön on kuitenkin muuttanut vanhempien asunnosta pois. (Hämäläinen 1992, 129.) Näiden kahden välivuodenviettotavan yleisyyden syyksi voidaan päätellä, että tarkoituksena on lukea pääsykokeita varten, eikä tämän vuoksi haluta kuluttaa voimia ja aikaa työntekoon. Lisäksi näitä kahta mainittiin kontekstissa, jossa toisen asteen koulutuksesta valmistunut opiskelija ei itse aktiivisesti ryhtynyt etsimään itselleen tekemistä. Vapaaehtoisesti kotiin työttömäksi jääminen koettiin lähes poikkeuksetta haitalliseksi, eikä sitä oltu erityisemmin suunniteltu (Hämäläinen 1992, 112, 198). Hämäläinen (1992, 207) selittää ns. tekemättömyyden haitallisuutta sillä, että nuoren elämästä jää koulunkäyntiin liittyvät asiat pois, mutta niiden tilalle ei tule uusia kehitystä eteenpäin vieviä elementtejä, eikä henkilö pääse haastamaan itseään.

Hämäläisen (1992) tutkimuksessa kaikista välivuoden pitäneistä noin neljännes ilmoitti, että heidän toimintansa välivuoden aikana ei vastannut alkuperäisiä suunnitelmia. Tärkeimmät syyt liittyivät työhön: esimerkiksi toivottua työtä ei ollut saatavilla tai työssäolon takia oli odotettua vähemmän mahdollisuuksia vapaa-aikaan tai matkusteluun. Niistä välivuoden viettäjistä, joiden toiminta välivuoden aikana vastasi täysin tehtyjä suunnitelmia, noin 75% koki saaneensa paljon hyötyä. Toisaalta paljon hyötyä koki saaneensa myös 27% niistä, joiden toiminta ei

vastannut lainkaan ennakkosuunnitelmia. (Hämäläinen 1992, 112–113, 131.) Välivuoden hyöty vaikuttaisi siis olevan erittäin riippuvainen omasta aktiivisuudesta. Jos jokin välivuoden suunnitelma ei tunnu toteutettuna hyödylliseltä tai mielekkäältä, todennäköisesti myös hyötyä saaneet vastaajat ovat muuttaneet tai soveltaneet suunnitelmaansa hyödyllisemmäksi.

Hämäläisen (1992, 194) tutkimuksessa nousi esiin myös välivuoden aikana lisääntynyt arvostus koulutusta kohtaan. Hämäläinen (1992, 204) selittää arvostuksen sekä opiskelumotivaation kasvun yksitoikkoisen työn tekemisellä, sillä se lisää ymmärrystä opiskelun arvolle. Hämäläinen (1992) haastatteli välivuoden viettäjiä rinnalla henkilöitä, jotka eivät pitäneet välivuotta (Hämäläinen 1992, 151). Mielipiteisiin välivuoden hyödyistä ja haittatekijöistä näyttäisikin vaikuttavan selvästi se, onko vastaaja itse viettänyt välivuoden vai ei. Tutkimuksessa välivuoden viettäneistä huomattavasti suurempi osa totesi, että vuoden tauko opiskelusta oli hyödyllinen. Tutkimuksessa välivuotta viettäneet arvioivat keskimäärin lähes kaikki edut merkittävämmiksi kuin vastaajat, jotka eivät olleet pitäneet välivuotta. Hämäläinen (1992) kokosi välivuoden viettäneiden ja viettämättömien haastatteluista kootut mielipide-erot havainnollistavaan taulukkoon (Kuvio 1).



KUVIO 1. Arviot välivuoden eduista välivuoden vieton mukaan (%) (Hämäläinen 1992, 151).

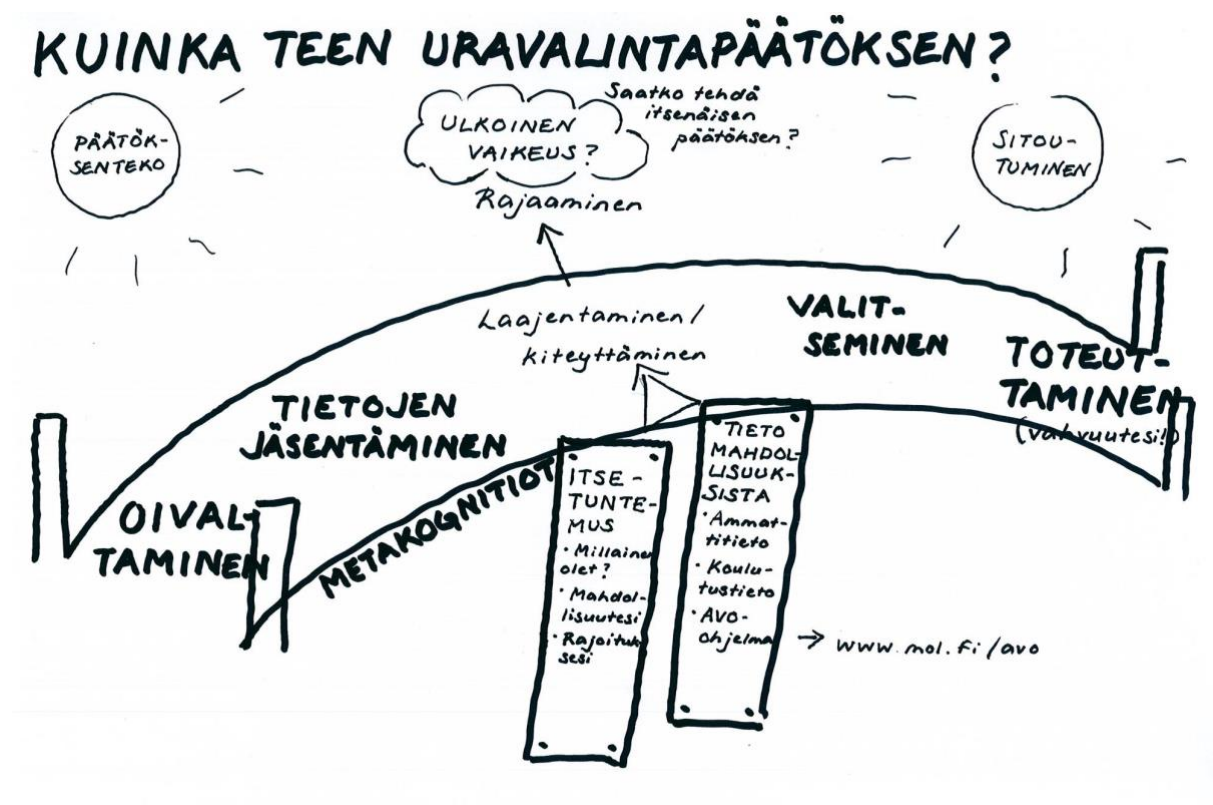
Kuviossa välivuoden viettäneet henkilöt ovat arvioineet, mitä hyötytekijöitä välivuodesta on saatu. Näihin arvioihin on rinnastettu henkilöiden arviot, jotka eivät ole viettäneet välivuotta. Suurimmat erot arvioinnissa liittyvät taukoon opiskelussa, opiskelumotivaation lisääntymiseen sekä itsenäistymiseen ja kypsymiseen. Välivuoden viettäneet arvioivat nämä tekijät huomattavasti hyödyllisimmiksi kuin henkilöt, jotka eivät pitäneet välivuotta. Mahdollisesti henkilöiden, jotka eivät ole pitäneet välivuotta on haastavaa ymmärtää, miten paljon tauko opiskelusta voisi nostattaa motivaatiota tai auttaa löytämään oikean mielenkiintoisen alan. Henkilöt, jotka eivät pitäneet välivuotta arvioivat työkokemuksen, rahan ansaitsemisen sekä armeijan käymisen jopa hyödyllisemmiksi kuin välivuoden viettäneet. On hyvin mahdollista, että kyseinen asetelma on pysynyt hyvin samankaltaisena. Olisi kuitenkin mielenkiintoista tehdä Hämäläisen (1992) kysely uudelleen ja tarkastella, onko tulos muuttunut suhteessa nykypäivään – ja mihin suuntaan.

2.2 URANVALINTAAN SEKÄ MUSIIKILLISEEN URANVALINTAAN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT VÄLIVUODEN AIKANA

Hämäläisen (1992) määritelmän mukaan tulevaisuuteen orientoitumisen keskeinen sisältö myöhäisnuoruudessa on uranvalinta. Sillä tarkoitetaan sekä koulutuksen että ammatin suuntauksen valintaa. (Hämäläinen 1992, 54.) Multimäki (1976) määrittelee uranvalinnan ”monivaiheiseksi kehitystapahtumaksi, joka etenee kuvitteellisten, kokeilevien ja todellisuuspohjaisten valintojen kautta työelämään sijoittumiseen” (Multimäki 1976, 241). Tässä tutkielmassani käsite uranvalinta kuvaa ammatinvalinnan käsitettä selkeämmin tarkasteltavien ilmiöiden luonnetta. Ammatinvalinta kuvaa tietysti melko samankaltaista prosessia, mutta se kuitenkin kulminoituu kuvaamaan täsmällisemmin ammattia itseään. Uranvalinta taas kuvaa uransuuntausta, vaikka ammatti ei ole välttämättä valikoitunut ja vakiintunut vielä tarkasti.

Lukion päättyessä nuorten odotetaan tekevän hyvin nopeasti uranvalintaa koskevia päätöksiä. Ilman perusteellista harkintaa tehty koulutusvalinta johtaa merkittävän usein opintojen keskeyttämiseen tai opiskelualan vaihtoon. (Hämäläinen 1992, 208.) Jusin (1987) tutkimuksessa kävi ilmi, että vain 16% abiturienteista oli täysin varmoja uranvalinnastaan, noin puolet halusi vielä pohtia ratkaisuaan ja runsas kolmannes oli vielä vakuuttavaa

kiinnostuksenkohdetta tai ammatillista suuntaa. (Jusi 1987, 89, 100.) Väli vuosi voi olla hetki, jolloin mielenkiinnonkohteisiin syventymiseen on paremmin aikaa. Lerkkanen (2013) nostaa esiin, että uranvalintapäätös on monivaiheinen prosessi, joka vaatii erilaisten vaiheiden jonkin asteisen läpikäymisen. Tärkeimmät vaiheet uranvalintapäätöksessä ovat oivaltaminen, tietojen jäsentäminen, valitseminen sekä toteuttaminen (Kuvio 2).



KUVIO 2. Uranvalintapäätöksen kulku. Lerkkanen (2013).

Lerkkanen (2013) selittää, että päätöksenteon vaikeus sekä sitoutumisen vaikeus ovat muiden ulkoisten vaikeuksien ohella merkittävimpiä ongelmia uranvalintapäätöksessä. Uranvalintaprosessin alussa tapahtuu oivaltaminen kiinnostavaan alaan liittyen. Tässä vaiheessa oivaltaminen voi liittyä hyvin laajaan alueeseen, jossa ihminen kuitenkin oivaltaa aiheita, minkä parissa haluaisi opiskella ja työskennellä. Tämän jälkeen tietoja jäsennellään ja uranvalinnan tavoitetta pyritään tarkentamaan. (Lerkkanen 2013.)

Tapaamistani musiikin ammattiopiskelijoista merkittävän monet ovat opiskelleet tai pyrkineet opiskelemaan ei-musiikillista alaa, tai sen sijaan pitäneet väli vuoden ennen musiikin

ammattiopintojen aloittamista. Liukon (1998) tutkimuksessa onkin nostettu esiin, että vuosina 1987–1992 Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valituista opiskelijoista hieman yli kolmasosa (35%) oli viettänyt yhden välivuoden, 18% oli viettänyt kaksi välivuotta ja 23% opiskelijoista oli viettänyt kolme tai useamman välivuoden ennen opiskelujen aloittamista (Liukko 1998, 57). Tämä tarkoittaa sitä, että vain 23% valituksi tulleista opiskelijoista ei ollut viettänyt välivuotta lainkaan ennen musiikkikasvatuksen opiskelua yliopistossa. Luku on merkittävän pieni.

Syitä tähän ilmiöön ei kuitenkaan ole tiedettävästi koskaan tutkittu. Syynä ei liene ainakaan se, että musiikkialalle olisi lopulta helpoin päästä; Korkeakoulujen yhteishaun tulosten (2015) perusteella musiikkialaa haki opiskelemaan korkeakouluihin 1283 henkilöä, joista vain 207 sai opiskelupaikan. Tämä tarkoittaa, että noin 85% musiikkialalle hakeneista jäi ilman opiskelupaikkaa. Lisäksi on syytä ottaa huomioon, että musiikkialalla vaaditaan jo entuudestaan tietotaitoa ammattiin liittyen. Tästä syystä voidaan olettaa, että lähes kaikki hakijat hallitsevat jollain tasolla pääsykokeissa vaadittavia musiikillisia tietoja ja taitoja. Liukko (1998) mainitseekin, että pääosin musiikilliseen koulutusohjelmaan hakevat ovat aloittaneet musiikin harrastamisen jo lapsuudessa. Musiikin alalle hakevien joukko onkin siis jo itsessään melko valikoitunut joukko. (Liukko 1998, 5.) Tämän perusteella voidaan myös ajatella, että välivuoden syynä ennen musiikkiopintoja on ollut se, että koulupaikka on jäänyt saamatta. Ehkä pääsykokeisiin valmistautuminen on vaatinut lisää aikaa. Toisaalta mielenkiintoinen näkökulma asiaan on myös se, että välivuoden aikana on pohdittu erilaisia vaihtoehtoja tulevaisuuden ammatille. Ehkä musiikillisen ammatin tavoitteet on asetettu taka-alalle välivuoden aikana ja keskitytty pohtimaan muita vaihtoehtoja. Tällainen tilanne saattaa nostaa esiin tunteen siitä, kuinka paljon haluaa tehdä juuri musiikillista ammattia tulevaisuudessa, ja henkilö hakeutuukin lopulta musiikkialalle. Näin on käynyt ainakin itselleni sekä useille musiikkiopintoja tekeville luokkatovereilleni.

Liukko (1998, 5) huomauttaa, että koulujen rekrytointitoiminta vaikuttaa myös opiskelijoiden valintoihin. Olisi tärkeää saada musiikkiopintoihin hakeville mahdollisimman realistista ennakkoinformaatiota opintoalasta, tarjolla olevista ammattialoista sekä sijoittumismahdollisuuksista. Lisäksi sillä, mihin valintapäätökset pohjautuvat on valtava merkitys. Jos hakija on tietoinen niistä tiedollisista ja persoonallisuuden

soveltuvuusvaatimuksista, mitä koulutuksen pääsyyn sekä yhä edelleen myös ammatin parissa työskentelyyn vaaditaan, hän voi jo etukäteen punnita mahdollisuuksiaan. (Liukko 1998, 5.)

Mäkinen (2000, 65) kuitenkin nostaa esiin, että merkittävän monet korkeakouluopiskelijat eivät ole täysin varmoja uranvalinnastaan vielä opiskeluaikanaan. Opiskelun eteneminen aine- tai syventävien opintojen vaiheeseen auttaakin usein opiskelijoita selkeyttämään tulevan työnsä kuvaa, sillä Mäkisen tutkimuksessa hyvin monille se on selkeytynyt pääosin vasta kolmantena tai neljäntenä opiskeluvuotena. Lisäksi ammattikuvan selkiytymiseen vaikuttavat sivuaineopinnot sekä opiskeluun liittyvistä työharjoitteluista saadut kokemukset. (Mäkinen 2000, 65.)

Hämäläinen (1992) esittää, että identiteetin selkiyttämiseksi yksi keskeinen tarve myöhäisnuoruudessa on kokeilla erilaisia rooleja. Vuoden tauko ennen opiskelun aloittamista on nuorille aikaa, jolloin heillä on siihen mahdollisuus. Tehden työtä, harrastaen ja matkustaen nuori saa monipuolisia kokemuksia, jotka auttavat häntä tekemään omaa tulevaisuuttaan koskevia ratkaisuja, itsenäistymään, laajentamaan maailmankuvaansa sekä kypsymään sosiaalisesti. (Hämäläinen 1992, 114.) Hämäläisen (1992) tutkimuksen mukaan väli vuoden aikana koettiin henkistä kasvua, ja monet mainitsivat myös maailmankuvan avartuneen. Lisäksi aikuistumista ja ajattelun itsenäistymistä koettiin erittäin vahvasti, ja uranvalinta selkiytyi väli vuoden aikana hyvin monilla. (Hämäläinen 1992, 151.)

Vaikka väli vuotta voidaan useimmiten pitää perusteltuna, on myös nuoria joiden kehitykseen väli vuodella ei ehkä olisi myönteistä vaikutusta (Hämäläinen 1992, 199). Se voi johtua ensinnäkin siitä, että he ovat ratkaisseet pitkälle ainakin tulevaisuuteen suuntautumisen kehitystehtävän. Toisaalta he pystyvät opiskeluaikanaanakin käyttämään aikaansa monipuolisesti ja siten edistymään myös muissa ikävaiheensa kehitystehtävissä. (Hämäläinen 1992, 199.)

3 VÄLIVUODEN MERKITYS OPISKELUMOTIVAATIOON

3.1 OPISKELUMOTIVAATIOON VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

Motivaatio käsitteenä on ilmiö, joka liittyy jonkinlaisen tavoitteen saavuttamiseen, itsensä kehittämiseen tai sosiaalisen kilpailukyvyn lisäämiseen. Kivikosken (2005) määritelmän mukaisesti motivaation tulee olla riittävä toiminnan aloittamiseen ja ylläpitämiseen tavoitteen saavuttamiseen asti. Henkilöllä täytyy olla valmiudet luoda ja suorittaa toiminta, joka mahdollistavat valitun tavoitteen toteutumisen. (Kivikoski 2005, 20–21.) Arvot vaikuttavat yhdessä motiivien ja tarpeiden kanssa siihen, millaisia tavoitteita henkilö itselleen asettaa, ja tarjoavat pohjan yksilön motivaatioon (Jaakkola 2015, 5).

Omiin kykyihin uskomisen pitää sisällään henkilön odotuksia tai oletuksia itsestään ja omasta toiminnastaan (Ford 1992; Kivikoski 2005, 23). Kivikoski (2005, 23) nostaa esiin myös Fordin (1992) määrittelemiä merkityksiä siitä, kuinka luottamus omiin kykyihin heijastaa henkilön erilaisia käsityksiä ja epäilyjä useilla eri taitoalueilla. Olennaisimpia Fordin (1992) esittämistä taitoalueista musiikillisen ammatin parissa ovat motoriikka-, kommunikaatio-, muisti- ja tiedonkäsittelytaidot sekä stressaavissa olosuhteissa toimimisen taidot. Jokaisella henkilöllä on omat heikkoutensa ja vahvuutensa taitoalueiden tasalla. Motoriikka on lähes välttämätöntä musiikin parissa työskentelevälle, sillä hyviä motorisia taitoja vaaditaan soittotaidon kannalta. Lisäksi kommunikaatio on tärkeää, sillä musiikkialalla ei kukaan tee töitä yksin. Musiikki on hyvin vahvasti ihmisten välistä kommunikaatiota. Muisti- ja tiedonkäsittelytaidot taas liittyvät vahvasti musiikinteorian ymmärtämiseen sekä nuottienlukuun ja toisaalta myös itse soittotekniseen hallintaan eri instrumenteilla. Stressaavissa olosuhteissa toimimisen taidot ovat välttämättömiä taitoja musiikin parissa työskentelevälle, sillä musiikkiin liittyy hyvin usein esityksiä sekä opetustilanteita.

Kivikoski (2005, 23) kuitenkin huomauttaa, että nämä psykologiset prosessit ovat hyvin henkilökohtaisia ja usein suurelta osin myös tiedostamattomia, joten ne koskevat hyvin tarkasti vain persoonaa itseään. Lisäksi ne ovat suhteellisen pysyviä peruskäsityksiä omista kyvyistä, vaikka ne voivat muuttua dynaamisesti elämänkaaren aikana. (Kivikoski 2005, 23.) Uskomisen omiin kykyihin tuntuukin olevan yleinen haaste etenkin musiikin parissa työskenneltäessä.

Tämä johtunee siitä, että kyseessä on hyvin henkilökohtainen ala, jota opiskelevat ovat pääsääntöisesti harjoitelleet ja kehittäneet musiikillisia taitojaan jo lapsuudessa ja nuoruudessa. Siksi musiikkialalle hakevien lähtökohdat sekä taitotasot voivat olla todella erilaiset keskenään, ja se voi aiheuttaa myös toisinaan epävarmuuden tunnetta. Epävarmuuden tunne on kuitenkin mahdollista kääntää tavoitteelliseksi ja sisäiseksi motivaatioksi, sillä erilaisia taitotasoja on mahdollista kehittää.

Motivaatioon vaikuttaakin erittäin vahvasti se, että on halu ja tarve saavuttaa tietty päämäärä. Päämäärän saavuttamisen halun taustalla voi olla useita motiiveja eli syitä, miksi kyseinen tavoite halutaan saavuttaa. Motivaation tyypillinen jaottelu sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon on yleisesti käytetty myös musiikkipsykologisessa motivaatiotutkimuksessa (mm. de la Motte-Haber 1985; Sloboda 1987). Kosonen (1996) selvittää, että sisäiset motivaatiotekijät ovat soitonopiskelijasta lähtöisin olevia tekijöitä. Näiden tekijöiden kautta soittamisen merkitys ja mielekkyytys ilmenevät soitonopiskelijan omina tahtomuksina ja suunnitelmina. Ulkoiset tekijät ovat joko suoraan motivaatioon vaikuttavia ulkoisia virikkeitä tai soittamisolosuhteisiin tavalla tai toisella vaikuttavia tekijöitä, joiden vaikutus motivaatioon on välillinen. (Kosonen 1996, 16–17.) Ihanteellinen opiskelumotivaatio on tutkijoiden mukaan yhdistelmä sisäistä ja ulkoista motivaatiota (Kattilakoski 2007, 36; Yläne, Nevgi & Kaivola 2003, 130). Jos opiskelija on siis vain ulkoisesti motivoitunut, ei hän tavoittele asioiden sisäistämistä ja varsinaista oppimista vaan keskittyy saavuttamaan vain hyviä tuloksia. Puolestaan vain sisäisesti motivoitunut opiskelija uppoutuu herkästi uuden oppimiseen niin syvästi, ettei suoritettuja kursseja välttämättä kerry. Mielellisyys on juuri sitä, että mielet ilmenevät ja suhteutuvat merkityksellisyytensä avulla toisiinsa (Rauhala 1992, 37; Kosonen 1996, 9).

Opiskeltavasta aiheesta kiinnostuminen ja siitä pitäminen ovat varsin tärkeitä tekijöitä motivaation syntymiselle. Kososen (1996, 6–7) tutkimuksessa keskeisimmäksi soittamisen motivaation ulottuvuudeksi osoittautui oppimisen ja oivaltamisen tuoma tyydytys. Kosonen (1996, 24) tarkentaa, että soittamisessa ja soitonopiskelussa edellytetään myös oppimismotivaatiota, vaikka opittavan asian sisältö, musiikki, olisi tärkein. Opiskelumotivaatiolla on todettu myös suora yhteys menestymiseen opinnoissa (esim. Wigfield & Eccles 2000). Opiskelumotivaatioon vaikuttavat vahvasti kuitenkin myös opiskeluympäristö ja ilmapiiri opiskeltavan sisällön mielekkyyden lisäksi (ks. mm. Nevgi 1998: 187-188; Raveala

1997). Vaikka opiskelun sisältö olisi erittäin mielekästä, opiskelumotivaatioon vaikuttaa erittäin vahvasti se, että saa tukea opiskelun jatkamiseen. Lisäksi opiskelun mielekkyyden kannalta on usein merkittävää, että opiskeluyhteisö ja ryhmä on kannustava ja mielekäs. Kosonen (1996) toteaaakin, että vuorovaikutus ja siinä syntyvät mielelliset suhteet ja kokemukset ovat keskeisiä ihmisen käyttäytymisessä motivoitumisessa (Kosonen 1996, 8). Tästä syystä voidaan ajatella, että opiskelumotivaation tärkeimpiä tekijöitä ovat halu ja kiinnostus oppia lisää opiskeltavasta aiheesta, siihen saatu tuki, opiskeluympäristö sekä sen ilmapiiri.

3.2 VÄLIVUODEN VAIKUTUS OPISKELUMOTIVAATIOON

Monet nuoret pitävät väli vuoden ottaakseen taukoa opiskeluun, ja keskittyvät harrastuksiin tai matkustelemiseen. Se on samalla myös eräänlaista lepoa henkisestä rasituksesta ja stressistä, ja voi parhaimmillaan vaikuttaa opiskelumotivaatioon erittäin positiivisesti. Hämäläinen (1992) kertoo, että lukion jälkeistä väli vuotta suunnittelevista opiskelijoista vajaa kolmannes halusi pitää väli vuoden, koska tarvitsi lepoa ja taukoa opiskelusta. Keskeytystä ”opiskeluputkeen” sekä työkokemuksen saamista pidettiin merkittävimpinä etuina väli vuoden vietossa; molempia mainitsi kaksi viidesosaa vastaajista. (Hämäläinen 1992, 193–194.)

Väli vuoteen liittyy usein myös ajatuksia siitä, ettei tauko opiskelusta missään olosuhteissa voi nostattaa opiskelumotivaatiota, päinvastoin. Acatiimi-lehden (Merimaa 2018) haastattelussa signaalinkäsittelytekniikan professori Olli Silvén toivoo, että mahdollisimman monet opiskelijat hakeutuisivat ennemmin koulutukseen opiskelemaan ja kokeilemaan jotain alaa sen sijaan, että tekisivät väli vuotenaan töitä. Silvénin mukaan työt vain vievät nuoren aikaa sitten opintojen ohessakin, ja väli vuoden aikana elämää vain ”täytetään kaikella muulla”. Ajatus on hieno, ja sopii myös varmasti osalle opiskelijoista. Etenkin, jos uransuunta alkaa jo hahmottua, mutta yksi haaveammatti ei ole tarkentunut. Jos opiskeltava ala on kuitenkin opiskelijan mielestä vähemmän kiinnostava, hänen motivaationsa kärsii helposti opiskelun suhteen. Hämäläisen (1992, 194) tutkimuksessa nousikin esiin väli vuoden aikana lisääntynyt arvostus koulutusta kohtaan. Hämäläinen (1992, 204) selittää arvostuksen sekä opiskelumotivaation kasvun yksitoikkoisen työn tekemisellä, sillä se lisää ymmärrystä opiskelun arvolle.

Opiskelumotivaatio voi siis myös kasvaa, kun välivuoden aikana törmätään ei niin kiinnostavaan alaan esimerkiksi työn muodossa. Se lisää motivaatiota opiskella mielenkiintoisempaa alaa kunnollisesti, jotta pääsee kyseisen alan pariin tulevaisuudessa.

Acatiimi-lehden (Merimaa 2018) haastattelussa myös Suomen Lukiolaisten Liiton puheenjohtaja Alvar Euro ottaa kantaa asiaan. Hän näkee välivuosille kaksi syytä. Niistä ensimmäinen on nykymuotoisen lukion kuormittavuus, joka saa monet opiskelijat kaipaamaan kirjoitusten jälkeen hengähdystaukoa (ks. myös Hämäläinen 1992, 193-194). Toinen on sitten oikean paikan valitsemisen vaikeus. Euron mielestä opiskelijan ”kannattaa valita huolella, minne hakee. Kysyä itseltään, mitä oikein haluaakaan tehdä. Siihen ei välttämättä ole abivuonna aikaa.” (Merimaa 2018, Euron haastattelu.)

Silvén selittää Acatiimi-lehden (Merimaa 2018) haastattelussa myös, että suoraan lukiosta opintoihinsa jatkavat ovat parasta opiskelijamateriaalia. Hänen mielestään välivuosi ei siis anna lisäpontta opintoihin, päinvastoin. (Merimaa 2018, Silvénin haastattelu.) Välivuoden aikana kuitenkin on mahdollista pohtia ja tutkia omia mielenkiinnonkohteita, ja hyvin monet välivuoden pitäneet opiskelijat ovatkin löytäneet kiinnostavan alan vasta välivuoden aikana. On tärkeää löytää itselleen opiskeltava ala, joka todella kiinnostaa. Se, että opiskelee itselleen mielekästä alaa, vaikuttaa hyvin vahvasti myös motivaatioon. Silloin opiskelija todella haluaa tietää käsiteltävistä aiheista lisää, ja innostuu niistä. Siksi välivuosi onkin loistava hetki tutkia omia mielenkiinnonkohteita, jotta mielenkiintoinen ala löytyisi. Silloin motivaatiotakin varmasti löytyy opiskeluun. Linken, Bartonin & Cannonin (1985) tutkimuksessa saatiin selville, että parhaiten koulussa menestyneet olivat muita opiskelijoita varmempia siitä, että opintojen lykkäyspäätös oli oikea.

Silvén kertoo Acatiimi-lehden (Merimaa 2018) haastattelussa, että ensikertalaiskiintiö on nostanut kynnystä ottaa vastaan opiskelupaikkaa, jos nuori haaveilee hakevansa myöhemmin samantapaisen alan pariin eri kouluun. Opiskelijat eivät halua menettää ensikertalaisen asemaa eivätkä siksi ota vastaan paikkaa, joka ei täysin vastaa toiveita. (Merimaa 2018, Silvénin haastattelu.) Välivuoden pitäminen hidastaa ammattiin valmistumista ja yhä edelleen työelämään pääsemistä vuodella, minkä vuoksi yhteiskunnassamme pyritään nostamaan toisen asteen tutkinnosta valmistuneita opiskelijoita suoraan korkeakouluihin. Kuka silloin pitää

opiskelijan puolia? Ensikertalaiskiintiöiden ja -pisteiden lisäksi myös aikaisemmin mainitut opiskelupaikan lykkäämisen tiukat rajoitteet vaikeuttavat välivuoden toteuttamista. Toisaalta ne myös aiheuttavat välivuoden viettämisten kasvua, kuten Silvén totesi haastattelussaan (Merimaa 2018, Silvénin haastattelu). Esimerkiksi ensikertalaisuusjärjestelmä ei välttämättä kannusta nuoria kokeilemaan uutta alaa, jos nuori ei tiedä varmaksi, mitä haluaisi opiskella. Ensikertalaisuuden menettää, kun ottaa ensimmäisen korkeakoulupaikkansa vastaan. Jos nuori ensimmäisenä opiskeluvuotenaan keksiikin kiinnostavamman alan, hän on jo menettänyt ensikertalaisuusetunsa.

Jos nuoret kuitenkin saataisiin jatkamaan opintojaan suoraan lukiosta, luultavasti läheskään kaikki opiskelijat eivät löytäisi suoraan alaa, joka vastaa heidän toiveitaan. Silloin välivuosi voisi jopa nopeuttaa työelämään siirtymistä ja edistää opiskelumotivaation kasvua. Tietysti prosessi on hyvin henkilökohtainen, eikä siksi yksi järjestelmä ei tule koskaan sopimaan kaikille. Esimerkiksi yli kolmen välivuoden pitäminen vaikuta välttämättä enää yhtä hyödyllisellä tavalla välivuoden viettäjään. Siinä vaiheessa välivuotta ei todennäköisesti osata enää hyödyntää opiskelumotivaation tai uranvalinnan eduksi, sillä prosessi ei ole edennyt loppuun asti siinäkään ajassa.

Välivuoden viettäneistä osa onkin kertonut toiveammatin olleen jo tiedossa, mutta kova kilpailu opiskelupaikoista on estänyt koulutukseen pääsyn (Hämäläinen 1992, 194). Tämä on aiheuttanut Hämäläisen (1992, 194) tutkimukseen vastaajilla paljon turhautumista, mutta vastaajat ovat kertoneet vastoinkäymisten myös kasvattaneen ja nostaneen yrittämisen halua entisestään. Tämän perusteella voidaan siis sanoa, että opiskelumotivaatio on lisääntynyt myös edellä mainitussa tilanteessa.

4 MOTIVAATIO- JA AMMATINVALINTATEORIOITA

4.1 TEORIOITA URANVALINTAAN

Jusi (1987) sekä Hämäläinen (1992) esittelevät tutkimuksissaan Ginzbergin, Ginsburgin, Axelradin & Herman (1951) teorian, miten lapset ja nuoret muuntavat tarpeensa ja yksilölliset impulssinsa vähitellen uratoiveiksi. Vaikka lähde on vanha, sen sisältöä voidaan edelleen pitää validina. Ihmisen uranvalintaprosessi tuskin on muuttunut merkittävästi, sillä teoriaan liittyvät tekijät eivät ole muuttuneet 65 vuoden aikanakaan. Siksi tämä on edelleen erittäin pysyvä käsitys ihmisen uranvalintaprosessista. Teorian perusteella lapsuudessa noin kymmenvuotiaaksi asti lapsi keksii mielikuvituksissaan unelmiensa ammatteja, mutta ei vielä arvioi niitä realistisesti (Ginzberg ym. 1951). Tässä vaiheessa unelmat voivat siis vaihdella hyvin usein ja ammattitoiveet voivat olla hyvinkin erikoisia. Lapsi voi sanoa vaikkapa haluavansa isona ryhtyä prinsessan ammattiin, koska on nähnyt prinsessoihin liittyvän animaatioelokuvan. Ginzbergin ym. (1951) selittää lapsen pyrkimystä olla aikuinen, mistä syntyy hetkellisiä fantasioita ammattiin tai uraan liittyen. Tässä vaiheessa ei kuitenkaan vielä ymmärretä arvioida omia kykyjä uranvalinnan tukena (Ginzberg ym. 1951).

Ginzberg ym. (1951) selittää, että jo noin kymmenen ikävuoden jälkeen lapsi ymmärtää realiteetukseen, että on alettava suunnitella itselleen ammattia. Silloin lapsi pohtii tulevaisuuden ammattiinsa liittyviä subjektiivisia tekijöitä, kuten intressejä, kykyjä ja arvoja toiveammatin pohjana. (Ginzberg 1951.) Tässä vaiheessa musiikkiharrastus voi herättää tunteita omista musiikillisista kyvyistä. Se voi innostaa lasta suunnittelemaan musiikillista uraa, jos musiikki on lapselle rakkain harrastus. Itsellenikin nykyinen opintosuuntaukseni löytyy jo neljännellä luokalla kirjoittamastani tekstistä unelma-ammattina. Olen siis silloin jo haaveillut kyseisestä alasta, mutta sen jälkeen on mukaan tullut useita muitakin uratoiveita.

Ginzbergin ym. (1951) teoriaan perustuen lähempänä täysi-ikäisyyttä kohdataan siirtymävaihe, jossa seestyään ja aletaan ottaa yhä enemmän huomioon myös ulkoisia realiteetteja, kuten työllisyystilannetta sekä elinkeinoelämän tarjoamia mahdollisuuksia. Tämän jälkeen on hyvin yksilökeskeistä, missä vaiheessa nuori kokee realistisen vaiheen uranvalinnassaan. Realistinen vaihe sisältää eksploraation, jossa omia kiinnostuksia ja arvoja testataan ja jopa koetellaan.

Tämän jälkeen tapahtuu suuntautumisen kiteytyminen, jolloin ura lopulta valitaan. (Ginzberg ym. 1951; Jusi 1987, 8; Hämäläinen 1992, 55.)

Tutkimukset siis osoittavat, että ammatinvalinta on ainutkertaisen tapahtuman sijaan jopa kymmenkunta vuotta kestävä prosessi. Uranvalinnan varmistuminen on hyvin yksilökeskeistä, ja Jusi (1987, 10) korostaa ratkaisevimman tekijän olevan emotionaalinen kypsyys. Väli vuoden aikana ihminen voi siis kokea, ettei tiedä lainkaan uranvalintaansa liittyviä toiveita ja mielenkiinnonkohteita, vaikka todennäköisesti ammatinvalinnan kehitysprosessi ei vain ole vielä täysin valmis selkeään päätöksentekoon. Siksi joskus voi myös tuntua, että uravalinta tapahtuu hetkellisenä prosessina hyvinkin nopeasti. Todellisuudessa se kuitenkin on lapsuudesta asti etenevä hyvin pitkä prosessi, joka voidaan nähdä myös elinikäisenä prosessina. (Jusi 1987, 10.)

Jusi (1987) esittää Superin (1957) teorian valintakypsyydestä. Superin (1957) ajatus ammatillisesta kypsyydestä (vocational maturity) perustuu yksilön ammatillisen käyttäytymisen tasoon, johon yksilö yltää urakehityksensä jatkumolla alkaen ammatin etsimisen vaiheesta jatkuen myöhempiin vaiheisiin asti. Ammatillinen kypsyys on suoriutumista yksilön kehitysvaiheeseen kuuluvista ammatillisista kehitystehtävistä. (Super 1957; Jusi 1987, 16.) Super (1957) määrittelee ammatilliset kehitystehtävät huomattavasti Ginzbergiä ym. (1951) tarkemmin, mutta ne tukevat vahvasti myös Ginzbergin ym. (1951) teoriaa.

Super (1957) esittää, että ihmiset eroavat toisistaan kyvyiltään, kiinnostuksiltaan sekä persoonallisuudeltaan, mutta tästä huolimatta jokainen ihminen soveltuu ominaisuuksiltaan useampaan ammattiin. Jokainen ammatti vaatii henkilölle tyypillisten kykyjen, kiinnostusten ja persoonallisuudenpiirteiden muodostelman, kuitenkin tarpeeksi väljin sietorajoin salliakseen sekä tietyn vaihtelun alueen ammatteja yksilölle että tietystä määrin myös erilaisia yksilöitä jokaiseen ammattiin. (Super 1957.) Super (1957) jatkaa, että ammatilliset kiinnostukset ja pätevyudet sekä työskentelyolosuhteet vaihtuvat ajan myötä ja siksi myös minäkuva muuttuu kokemuksen mukaan – vaikka minäkuva onkin yleensä melko pysyvä myöhäisnuoruudesta myöhäiseen aikuisuuteen asti. Juuri nämä tekijät tekevät uran- ja ammatinvalinnasta sekä ammatillisesta sopeutumisesta iäti jatkuvan prosessin.

Jusi (1987, 11) kuvailee Superin (1957) teoriaa väljemmäksi, joustavammaksi ja rikkaammaksi kuin aiempia differentiaalipsykologisia valintateorioita, kuten Ginzbergin ym. (1951) teoriaa. Ginzberg ym. (1951) määrittelevät siis uranvalintaprosessin koko elämän mittaiseksi prosessiksi, sillä kyvyt, intressit ja arvot voivat muuttua tai selkiytyä elämän aikana missä tahansa vaiheessa. Super (1957) taas esittää kykyjen, kiinnostusten ja persoonallisuuden piirteiden soveltuvan useisiin ammatteihin, mutta ammatilliset kiinnostukset sekä työskentelyolosuhteet muuttuvat elämän aikana, ja siksi ihminen saattaa päätyä vaihtamaan ammattia missä tahansa elämänvaiheessa. Nämä molemmat teoriat kuvaavat onnistuneesti uranvalinnan muotoutumista ja rakentumista ihmisen elämänvaiheiden myötä, ja siksi ne tukevat vahvasti toisiaan, eivätkä sulje millään tapaa toisiaan pois.

Jusi (1987) määrittelee ammatillisten kehitystehtävien olevan yhteiskunnan asettamia haasteita yksilön kehityskululle, joihin yksilön on lyhyemmällä tai pidemmällä ajalla pyrittävä vastaamaan. Ellei yksilö vastaa näihin haasteisiin, koko hänen myöhempi kehityksensä kaari kärsii. (Havighurst 1953; Jusi 1987, 16.) Nuorille asetetaan valtavia odotuksia ja paineita tulevaisuuden valintojen suhteen. On siis erittäin ymmärrettävää, jos ammatilliset suuret päätökset eivät tule valmiiksi ammattikoulu- tai lukio-opintojen aikana.

4.2 TEORIOITA OPISKELUMOTIVAATIOON

Yksi tunnetuimmista motivaation määritelmistä on Decin ja Ryanin itsemääräämisteoria, jossa motivaatio esitetään jatkumona (Halinen, Hotulainen, Kauppinen, Niilivaara, Raami & Vainikainen 2016; Deci & Ryan 2000). Toisessa ääripäässä on täydellinen motivoitumattomuus, jota seuraa ulkoisesti määräytynyt motivaatio. Toisessa ääripäässä taas on sisäinen motivaatio, jolloin motivaatioon kuuluvat pätevyyden, yhteenkuuluvuuden ja autonomian tunteet. (Halinen ym. 2016, 60.) Itsemääräämisteoriasta on useita määritelmiä, ja niiden mukaisesti ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta, jotka ovat välttämättömiä optimaaliselle kehitykselle ja hyvinvoinnille. Deci & Ryan (2000, 230-231) määrittelevät, että nämä psykologiset perustarpeet ovat hyvinvoinnin välttämättömiä edellytyksiä ja tutkimukset osoittavatkin, että yhdessä ne selittävät suuren osan ihmisen kokemasta

elämäntyytyväisyydestä sekä myönteisistä tunteista. Decin & Ryanin (2000) teorian mukaan nämä kolme psykologista perustarvetta ovat omaehtoisuus, kyvykkyys sekä yhteisöllisyys. Omaehtoisuus tarkoittaa kokemusta siitä, että ihminen on vapaa päättämään omista tekemisistään. Tällöin tekemisen motivaatio kumpuaa ihmisestä itsestään, eikä ulkoisista pakotteista. Kyvykkyydellä tarkoitetaan henkilön kokemusta siitä, että hän osaa asiansa, selviää haasteistakin ja saa asioita tarpeeksi aikaan. Yhteisöllisyys taas tarkoittaa ihmisen perustavaa tarvetta olla yhteydessä toisiin ihmisiin. Deci & Ryan (2000, 230–231) esittävät, että mielenkiinto toimintaa kohtaan (sisäinen motivaatio) tai sen tärkeäksi kokeminen (hyvin sisäistetty ulkoinen motivaatio) vaikuttavat aiempiin tarpeiden tyydyttävyyteen liittyviin kokemuksiin. Toiminnan tekeminen mielenkiintoiseksi tai tärkeäksi ei kuitenkaan sisällä perustarpeiden täyttämistä välittömässä tilanteessa. Deci & Ryan (2000, 230–231) havainnollistavat itsemääräämisteoriamusiikillisella esimerkillä; Mies, joka istuu koskettimien ääreen illalla ja alkaa soittamaan kappaletta, voi kadota sen kauneuteen ja kokea siitä suurta nautintoa. Hän ei kokisi tätä iloa, jos hänen täytyisi soittaa, tai jos hän tuntisi olevansa kykenemätön hallitsemaan musiikkia. Siksi tarvitsemme tyytyväisyyttä, joka tässä tapauksessa tarkoittaa itsenäisyyden ja osaamisen kokemuksia. Se on välttämätöntä toiminnasta nauttimiseksi, vaikka nimenomainen tarkoitus musiikin soittamisessa ei olisikaan tyytyväisyyden halu. (Deci & Ryan 2000, 230–231.) Tässä esimerkissä esiin nousivat aiemmin mainitut itsemääräämisteorian perustarpeet omaehtoisuus ja kyvykkyys. Yhteisöllisyyden halu ihmisessä ilmenee sosiaalisessa toiminnassamme; Me välitämme toisista ihmisistä ja haluamme kokea, että meistä välitetään (Baumeister & Leary 1995; Bowlby 1958; Harlow 1958; Ryan 1993; Deci & Ryan 2000).

Victor Vroomin (1964) odotusarvoteoria lienee yksi tunnetuimmista motivaatioteorioista. Tätä teoriaa hänen jälkeensä ovat jatkaneet ja kehittäneet edelleen Porter (1968), Lawler (1973) sekä Bandura (1977). Odotusarvoteorian mukaan saatavan palkkion ei tule olla liian helposti eikä vaikeasti saavutettava. Tästä syntyy teorian ydin, odotusarvo. Tämän teorian mukaisesti ihmisen motivaatio liittyy vahvasti myös tehtävästä suoriutumisen tuottamaan hyötyyn tai palkkioon, ja silloin tehtävälle syntyy välinearvo. Odotusarvoteorian mukaan ihmisten motivaatio on erittäin tietoisista ja motivaation voimakkuus riippuu siitä, miten he kokevat suorituksesta saatavan hyödyn ja palkkion houkuttelevuuden. (Robbins 2000, 171-173; Viitala 2004, 158-159; Hersey 1996, 37).

Usein odotusarvoteoriaa käytetään, kun halutaan tarkastella yrityksen ja työntekijöiden toimintaa sekä suhdetta tehtävien välinearvoihin, eli hyötyihin ja palkkioihin. Teoriaa on kuitenkin mahdollista soveltaa kuvaamaan myös musiikinopiskelijan motivoitumista erilaisista tehtävistä. Teorian pohjalta, esimerkiksi musiikinopiskelija haluaa vaikkapa kehittyä improvisaatiossa instrumentillaan. Tätä edistääkseen musiikinopiskelijan tulee harjoitella asteikot ja moodit sujuvammiksi. Odotusarvoteoriaan pohjautuen tavoitteen ei tule olla liian helppo, muttei myöskään liian haasteellinen saavutettavaksi, joten opiskelijalla tulee olla sopiva pohja tavoitetta asetettaessa. Musiikinopiskelija motivoituu paremman improvisaation tavoittelusta, mikä toimii tehtävän välinearvona. Tätä tehtävää suorittaessaan musiikinopiskelija opiskelee asteikot ja moodit, vaikka asteikoiden harjoittelu tuntuu toisinaan työläältä. Opiskelija saavuttaa tavoitteensa, sillä hän kokee saavansa erittäin suurta hyötyä tehtävän suorittamisesta. Viitala (2004, 155) määrittelee odotusarvoteorian pohjalta kolme teesiä toimintaan aktivoivan motivaation lähteistä: 1. Usko siihen, että tavoite on mahdollista saavuttaa. 2. Usko tavoitteen arvoon ja merkitykseen. 3. Usko siihen, että ponnistus tuottaa palkkion.

Jaakkola (2015) esittää tutkielmassaan Wigfieldin (1994) odotusarvoteorian (Expectancy-Value Theory), joka pyrkii kuvaamaan oppijan motivaatiota erilaisissa oppimistilanteissa. Se perustuu ajatukselle, jossa yksilön tehtävässä menestymistä koskevat odotukset (Expectancies of Success), kykyuskomukset (Beliefs about Ability) sekä se arvo, jonka yksilö onnistumiselle tai tilanteen sisällölle antaa (Task Value), ovat keskeiset motivaatiotekijät. Nämä tekijät vaikuttavat siihen, kuinka yksilö suhtautuu erilaisiin akateemisiin tehtäviin. (Wigfield 1994; Nurmi 2013; Jaakkola 2015, 7). Tämä teoria on erittäin vahvasti Vroomin (1965) odotusarvoteoriaan tukeutuva, mutta kiteyttää sen entistäkin tiiviimpään muotoon.

Jaakkola (2015, 7) esittelee Atkinsonin (1957) määritelmän, jonka mukaan odotukset ovat yksilön ennakoiteja onnistumisesta tai epäonnistumisesta. Kivikoski (2005, 22) selittää Fordin (1992) teorian, joka avaa tavoitteiden olevan niitä asioita, joita henkilö haluaa toiminnallaan joko saavuttaa tai välttää. Ihmisen toiminnassa tavoitteet voivat olla päällekkäisiä tai samanaikaisia, ja pitkäaikaiset ja lyhytaikaiset tavoitteet toimivat aina päällekkäin. Tuloksellisen toiminnan sekä mielen tasapainon kannalta onkin tärkeää, että tavoitteet eivät olisi ristiriidassa toistensa kanssa. Se voi osoittautua myös hyvin vaikeaksi, sillä useat

tavoitteistamme eivät ole tietoisia. (Ford 1992; Kivikoski 2005, 22.) Tavoitteet ja odotukset ovat teoriassa hyvin samankaltaisia, mutta tavoitteet nähdään pidempään aikaväliin suuntautuneina, joita saavutettaessa syntyy odotuksia tavoitteen sen hetkisen saavuttamisen edesottamuksista.

5 AJATUKSIA JATKOTUTKIMUKSISTA JA SEN MENETELMISTÄ

Väli vuoden vaikutusten tutkiminen on hyvin tärkeää, sillä väli vuosia vietetään hyvin usein ennen musiikillisten opintojen aloittamista. Olisi olennaista saada lisää tietoa siitä, miten musiikilliseen ammattiin pyrkivien kannattaisi hyödyntää väli vuottaan niin, että siitä saisi mahdollisimman paljon hyötyä. Lisäksi väli vuoden tutkimuksessa on tärkeää horjuttaa nykyistä peruskäsitystä väli vuoden hyödyttömyydestä. Tutkimuksissa on jo nyt saatu kattavaa näyttöä sille, että väli vuosista on mahdollista saada hyvin paljon etua opiskeluelämään. Sitä näyttöä olisi tärkeää saada entistä enemmän.

Väli vuoden ja uranvalinnan välistä yhteyttä on aiemmin tutkinut etenkin Hämäläinen (1992). Hämäläinen on tutkinut uravalintojen muodostumista sekä määrällisesti että laadullisesti; keräämällä tilastollista tietoa uranvalinnan muodostumisen kokemuksista ja tapahtumista sekä haastatteleamalla osallistujia uravalintaan liittyen. Lisäksi Hämäläinen on tutkinut väli vuoden yhteyksiä niin uranvalintaan kuin opiskelumotivaatioonkin. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan tutkittu näiden tekijöiden yhteyttä juuri musiikilliseen uravalintaan. Kivikoski (2005) sekä Jaakkola (2015) ovat tutkineet musiikin opiskelijoiden motivaatiota yhteydessä musiikkiin, mutta ei yhteyttä väli vuoteen. Jusi (1987) ja Lerkkanen (2002) taas ovat tutkineet uranvalintaan liittyviä tekijöitä, mutta siihen ei ole yhdistetty musiikillista uranvalintaa.

Väli vuoden yhteyttä opiskelumotivaatioon ja uranvalintaan voisi tutkia jatkossa sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä hyödyntäen. Tutkimuksen otanta koostuisi yhden tai useamman väli vuoden viettäneistä henkilöistä, jotka ovat päätyneet opiskelemaan musiikillista alaa. He täyttäisivät esimerkiksi kyselylomakkeen, jossa kysyttäisiin väli vuoteen suhtautumista, sen suunnitelmallisuutta sekä suunnitelman toteutumista ja lopullista viettotapaa. Lisäksi lomakkeessa selvitettäisiin uranvalintaan liittyviä perusasioita, kuten kokiko henkilö uranvalintaan liittyvien kysymysten selkiytyneen väli vuoden aikana tai saavuttiko hän uranvalintaan päätöstä väli vuoden aikana. Tämän jälkeen henkilöt kutsuttaisiin haastatteluun. Haastattelussa osallistujia pyydetäisiin kertomaan tarkemmin heidän kokemuksistaan väli vuoteen suhtautumisesta, ja lisäksi musiikillisen uranvalinnan muodostumisesta sekä siihen vaikuttaneista tekijöistä väli vuoden aikana. Lopuksi haastattelussa pohdittaisiin opiskelumotivaation mahdollista muuttumista väli vuoden aikana.

Lisäksi tutkimukseen voisi pyytää musiikkioppilaitoksilta kvantitatiivista aineistoa liittyen opiskelijoiden taustatietoihin.

Olisi kiinnostavaa ja tärkeää tutkia, miten välivuosi vaikuttaa opintomenestykseen. Aineistoa aiheesta voisi kerätä edellä mainituilla tavoilla. Myös musiikinopiskelijoista saatujen taustatietojen avulla voisi peilata yhden tai useamman väli vuoden viettäneiden opintomenestystä opiskelijoihin, jotka eivät ole viettäneet väli vuotta ennen musiikkiopintojen aloittamista. Tämänkaltainen tutkimus vaatisi melko paljon resursseja, sillä kyseisen aiheen näkökulmasta ei ole aiempaa täsmällistä ja ajankohtaista tutkimusta lainkaan. Silti tällaiseen tutkimukseen kannattaisi satsata, sillä tutkimuksen tulokset olisivat merkittävässä roolissa myös ensikertalaiskiintiöiden sekä lykkäysperusteiden uudistusten kannalta.

Ensikertalaisuuspiste- ja -kiintiöjärjestelmät ovat muuttuneet viime vuosina eri tavoin. Myös Acatiimi-lehden (Merimaa 2018) haastattelussa Silvén pohtii, ettei ensikertalaiskiintiö ole tähän mennessä toiminut toivotulla tavalla. Tutkimalla aihetta tarkemmin saataisiin aineistoa ja näyttöä, mikä asiaan mahdollisesti olisi järkevämpi ratkaisu. Tutkimus antaisi uutta tietoa väli vuoden vaikutuksista uranvalinnan varmuuteen sekä opiskelumotivaatioon ja yhä edelleen opintomenestykseen. Lisäksi saataisiin paljon tärkeää tietoa, kuten kuinka suuri osa musiikinopiskelijoista on pitänyt väli vuoden ennen musiikkiopintojen aloittamista. Tämä olisi musiikkioppilaitosten kannalta hyödyllistä tietoa, jotta hakuprosessia voitaisiin kehittää ja opintolinjojen sisältöä tuoda yksityiskohtaisemmin esiin. Toisaalta tulokset voisivat myös horjuttaa ajatusta siitä, halutaanko oppilaitoksiin edes opiskelijoita suoraan lukiosta niin vahvasti kuin tällä hetkellä pyritään toteuttamaan. Siksi tarvitsemme lisää näyttöä sille, mitä hyötyä väli vuosista oikeasti on.

6 LOPUKSI

Väli vuoden aikana voi toteuttaa ja tutkiskella hyvin paljon erilaisia asioita. Väli vuoden erilaiset viettämistavat vaikuttavat jokaiseen ihmiseen hyvin eri tavoin. Väli vuodesta on ollut hyvin monille paljon etua, ja monet ovat ratkaisseet uravalintaansa liittyviä valintoja väli vuoden aikana. Etenkin työkokeilut sekä aika pohtia tulevaisuuden uranvalintaa auttoivat oikean alan löytämisessä. Osalle väli vuosi ei tuntunut yhtä onnistuneelta vaihtoehdolta, mutta jonkin muun asian parissa vietetty väli vuosi olisi voinut olla merkittävä myös heille.

Musiikillisen uravalinnan ja väli vuoden välillä ei ole nähtävissä yhtä yhdistävää tekijää, vaan se on lukuisten muuttujien summa. Uranvalintaan vaikuttavat vahvasti niin sisäiset kuin ulkoisetkin tekijät. Musiikinopiskelijoilla kuitenkin luottamus omiin kykyihin on voinut olla yksi syy sille, että on tarvittu lisää aikaa pohtia uranvalintaa tarkemmin. Lisäksi pääsykokeissa vaaditut tehtävät ovat voineet aiheuttaa sen, että on tarvittu lisää aikaa pääsykoeohjelmiston harjoitteluun sekä itsensä musiikilliseen kehittämiseen ennen opiskelujen aloittamista.

Opiskelumotivaatioon väli vuodella oli merkittävä positiivinen vaikutus, sillä tauko opiskelusta herättää usein halun päästä kehittämään ja haastamaan itseään.

Toiset kokivat opiskelumotivaation nousseen merkittävästi epäonnistumisen kautta, ja toiset opiskelutauon avulla. Myös lähipiirin tuki, hyvä työskentely-yhteisö ja -ilmapiiri koettiin merkittäviksi tekijöiksi opiskelumotivaation syntymiselle. Opiskelumotivaatio on eräs uravalintaankin vaikuttavista tekijöistä, sillä motivaatio ohjaa toimimaan mielenkiinnonkohteisiin liittyvien asioiden äärellä.

7 LÄHTEET

- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review* 64. 359–372.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change *Psychological Review*, 84. 191–215.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The ”What” and ”Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. Lawrence Elbaum Associates. 227–268.
- De la Motte-Haber, H. (1985). *Handbuch der Musikpsychologie* [A handbook of music psychology]. Laaber, Germany: Laaber-Verlag.
- Ford, M. (1992). *Motivating humans. Goals, Emotions and Personal Agency Beliefs*. Newbury park: Sage.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S. & Herma J.I. (1951). *Occupational choice. An approach to theory*. New York: Columbia University Press.
- Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Niilivaara, P., Raami, A. & Vainikainen M. (2016). PS-Kustannus.
- Havighurst, R.J. (1953). *Human Development and Education*. New York: Longmans Green.
- Hersey, P. (1996). *Management of Organizational Behaviour*. Simon A. & Schuster Company, New Jersey.
- Hämäläinen, T. (1992). Lukion päättäneiden nuorten toiminta ja kehitystehtävissä edistyminen puolentoista vuoden aikana. *Kasvatustiede. Pro gradu-tutkielma*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Jaakkola, T. (2015). Schildtin lukion musiikkilinjan opiskelijoiden oppiainekohtainen opiskelumotivaatio lukuvuonna 2014–2015 odotusarvoteorian viitekehyksessä. *Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma*. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos ja musiikin laitos.
- Jusi, K. (1987). *Abiturienttien uranvalinta ja uranvalintavarmuuden kehittyminen. Tutkimus helsinkiläisten lukuvuoden 1984–1985 abiturienttien uranvalinnan lähtökohdista ja uranvalintavarmuuden kehittymisen ehdoista*. Helsinki: Työvoimaministeriö. Suunnitteluosasto.

- Kattilakoski, E. (2007). Yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatio ja sen edistäminen. Tampere: Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Kivikoski, L. (2005). Musiikkiharrastus ja motivaatio koulun musiikintunneilla. Jyväskylä: Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos ja musiikin laitos.
- Korkeakoulujen yhteishaun tulokset. (2015). Korkeakoulujen kevään 2015 yhteishaun hakijamäärät ja hyväksytyt aloittain. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 14.10.2018. http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/korkeakoulujen_yhteishaun_tulokset_valmiit_opintopolku-palvelussa
- Kosonen, E. (1996). Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Musiikkikasvatuksen lisensiaatintyö.
- Lawler, E. (1973). Motivation in Work Organization. California: Monterey.
- Lerikkanen, J. (2002). Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikourkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Lerikkanen, J. (2013). Ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen laadunvarmistus: Ohjaustarvearvio. Opetushallitus. Viitattu 10.1.2019. http://www.oph.fi/download/148932_Ryhma_3_Ammatillinen_koulutus_Jukka_Lerikkanen_Ammatillisen_koulutuksen_opint.pdf
- Lindblom-Ylänne, S., Nevgi, A. & Kaivola, T. (2003). Opiskelu yliopistossa. Julkaisussa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.). Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. 116–137. Toim. WSOY, Helsinki.
- Linke, R., Barton A. & Cannon R. (1985). Deferment of Entry Into Higher Education. The University of Adelaide.
- Liukko, J. (1998). Musiikinopettajien valinnat ja opintomenestys. Vuosina 1987–1992 Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valittujen opiskelijoiden taustan ja valintakoemenestyksen yhteys opinnoissa menestymiseen. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma.
- Merimaa, J. (2018). Väli vuosi houkuttaa yhä useampaa. Alvar Euron haastattelu. Acatiimi-lehti 21(6), 14–16.
- Merimaa, J. (2018). Väli vuosi houkuttaa yhä useampaa. Olli Silvénin haastattelu. Acatiimi-lehti 21(6), 14–16.

- Multimäki, K. (1976). Ammatinvalinta. Teoksessa Otavan suuri ensyklopedia 1. Keuruu: Otava, 241.
- Myllynen, M. (2010). Oppimista koulutuspolun poikkeamassa. Välivuosien aikana opitut asiat ja koulutuksen merkitys välivuosiin viettävien ylioppilaiden elämänsä aikana. Sosiologia. Pro gradu-tutkielma. Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta.
- Mäkinen, M. (2000). Mikä minusta tulee ”isona”? Yliopisto-opiskelijan ammattikuvan kehittyminen. Teoksessa Tynjälä P., Välimaa J. & Murtonen M. (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. PS-Kustannus. 57–75.
- Nevgi, A. (1998). Valinnasta valmistumiseen, opiskelumotivaation muutokset Helsingin kauppakorkeakoulun opiskelijoilla valintakokeesta opintojen loppuvaiheisiin. Helsinki: Yliopistopaino.
- Nurmi, J. (2013). Motivaation merkitys oppimisessa. Kasvatus 2013 (5), 548–554.
- Parviainen, M. (1986). Vaihto-oppilasvuoden vaikutukset identiteetin kehitykseen ja kansainväliseen ajatteluun. Jyväskylän yliopisto. Psykologian pro gradu -työ.
- Porter, L. & Lawler, E. (1968). Managerial attitudes and performance. Homewood, Irwin-Dorsey.
- Rajander, K. (2018) Kolumni: Välivuosi – mörkö vai mahdollisuus? Improbatur -lehden blogi. Suomen Lukiolaisten Liitto ry. Viitattu 5.1.2019. <https://improbatur.fi/kolumni-valivuosi-morko-vai-mahdollisuus/>
- Rauhala, L. 1992. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Raveala, A. (1997). Miksi aikuiset osallistuvat - tutkimus kansanopistojen kansainvälisyyslinjojen opiskelijoiden osallistumismotivaatiosta. Tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Robbins, P. (2000). Organizational Behaviour. Prentice-Hall, New Jersey.
- Sloboda, J. 1987. What can the psychology of music tell musicians? Teoksessa M.Henson (toim.) Musical Awareness. Huddensfield Polytechnic, 23–35.
- Super, D.E. (1957). The psychology of careers: An introduction to vocational development. New York: Harper & Brothers.

Viitala, R. (2004). Henkilöstöjohtaminen. Helsinki. Edita Prima Oy.

Vroom, V. (1964). Work and motivation. San Francisco: Jossey-Bass.

Wigfield, A. (1994). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation: A Developmental Perspective. *Educational Psychology Review* 6 (1), 49–78.

Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. University of Maryland, University of Michigan.

Yliopistolaki (558/2009). 39 §: Lukuvuosi ja lukukaudet sekä opiskelijaksi ilmoittautuminen (20.3.2015/256). Viitattu 18.2.2019.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558>