

95b

# MUSIIKINOPETTAJIEN VALINNAT JA OPINTOMENESTYS

Vuosina 1987 - 1992 Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen  
koulutusohjelmaan valittujen opiskelijoiden taustan ja  
valintakoemenestyksen yhteys opinnoissa menestymiseen.

Musiikkikasvatuksen  
pro gradu- tutkielma  
Jyväskylän yliopisto  
musiikkitieteen laitos  
kevät 1998  
Johanna Liukko

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta	Laitos
HUMANISTINEN	Musiikkitiede
Tekijä Johanna Liukko	
Työn nimi Musiikinopettajien valinnat ja opintomenestys Vuosina 1987 - 1992 Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valittujen opiskelijoiden taustan ja valintakoemenestyksen yhteys opinnoissa menestymiseen.	
Oppiaine	Työn laji
Musiikkikasvatus	Pro gradu- tutkielma
Aika	Sivumäärä
Kevät 1998	97 + liite 10
Tiivistelmä - Abstract	
<p>Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa musiikkikasvatuksen valintojen toimivuudesta. Tutkimus selvittää Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman opiskelijoiden taustan, valintakoemenestyksen ja opinnoissa menestymisen välisiä yhteyksiä. Tutkimuksessa tarkastellaan lisäksi musiikkikasvatuksen valintoja, opiskelijoiden valintakoe- ja opintomenestystä, opintojen keskeyttämistä sekä valintakokeen psykologisen testin merkitystä valintojen onnistumisessa. Opiskelijoiden menestymistä valintakokeessa ja opinnoissa tarkastellaan kaikkien opiskelijoiden kohdalla, vuosikursseittain sekä kahtena ryhmänä (vuosina 1987 - 1989 ja 1990 - 1992 valitut), jolloin erottavana tekijänä on psykologisen testin käyttö valintakokeessa.</p> <p>Kyseessä on kvantitatiivinen tutkimus, jossa tutkimusaineiston analyysimenetelminä käytetään ristiintaulukointia, korrelaatiokertoimia sekä varianssianalyysiä. Tutkimusaineisto koostuu kaikista vuosina 1987 - 1992 koulutusohjelmaan valituista opiskelijoista (N = 95). Opintomenestystä arvioidaan opintosuoritusten laadun, opiskelun nopeuden ja opiskelun laajuuden avulla. Opiskelun keskeyttäneeksi on katsottu opiskelija, joka tietävästi on vaihtanut pääainettaan tai jonka viimeisestä opintosuorituksesta on kulunut enemmän kuin kaksi vuotta.</p> <p>Tutkimuksen tuloksista voidaan havaita, että tietyt opiskelijan taustaan liittyvät seikat ennustavat sekä valintakokeessa että opinnoissa menestymistä, ja toisaalta valintakoe ennustaa joiltakin osin opinnoissa menestymistä. Opiskelijan taustasta sukupuoli, pääsoitin, aikaisempi koulumenestys, musiikillinen monipuolisuus ja aikaisemmat musiikin teorian ja säveltäjäopinnot ennustavat valintakokeessa menestymistä. Lukuisat opiskelijan taustaan liittyvät seikat ennustavat myös opinnoissa menestymistä. Valintakokeen eri osiot ennustavat opinnoissa menestymistä opintojen laadun, nopeuden ja laajuuden suhteen. Valintakokeen osioista haastattelu on yhteydessä opintojen keskeyttämiseen. Valintakokeen psykologinen testi ennustaa opinnoissa menestymistä joiltakin osin opintojen laadun suhteen.</p> <p>Tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, että Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman valintakokeessa on onnistuttu, mikäli onnistumisen edellytyksenä pidetään opiskelijoiden opintomenestystä tutkimuksessa käytettyjen kriteerien avulla mitattuna. Kuitenkin opintomenestyksen voidaan katsoa olevan ilmiönä huomattavasti moniulotteisempi, kuin mitä tässä tutkimuksessa on esitetty. Koska opetajakoulutuksen tavoitteet nähdään persoonallisuuden eri ulottuvuuksia koskevinä eikä pelkästään kognitiiviselle alueelle rajoittuvina, voidaan myös opintosaavutuksina pitää sellaisia persoonallisuuden kehittymiseen liittyviä seikkoja, joita ei opintomenestystä mitattaessa yleensä huomioida.</p>	
Asiasanat korkeakoulutukseen valikoituminen, korkeakoulujen valinnat, musiikinopettajien valintakoe, valintakoemenestys, opintomenestys	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopiston kirjasto ja musiikkitieteen laitos	
Muita tietoja	

# SISÄLTÖ

<b>1. JOHDANTO</b>	
<b>2. KORKEAKOULUTUKSEEN VALIKOITUMINEN</b> .....	3
2.1 Yleistä.....	3
2.2 Opettajan koulutukseen valikoituminen.....	6
2.3 Suuntautuminen musiikinopettajan ammattiin.....	8
<b>3. KORKEAKOULUJEN VALINNAT</b> .....	11
3.1 Valinnoista yleisesti.....	11
3.2 Korkeakoulukelpoisuus.....	12
3.3 Valintojen tehtävä ja organisointi.....	12
3.4 Valintakriteerit.....	14
3.5 Valintojen kehittäminen.....	16
3.6 Valintojen ennustettavuus.....	19
3.7 Aikaisemmat tutkimukset - opiskelijavalinnan ennustettavuuden tutkiminen Suomessa.....	21
<b>4. MUSIIKKIKASVATUKSEN KOULUTUSOHJELMA JYVÄSKYLÄN YLIOPISTOSSA</b> .....	29
4.1 Koulutuksen tavoitteet.....	30
4.1.1 Opettajakoulutuksen tavoitteet.....	30
4.1.2 Musiikinopettajakoulutuksen tavoitteet.....	31
4.2 Koulutuksen sisältö 1987 - 1992.....	32
<b>5. MUSIIKINOPETTAJIEN VALINNAT</b> .....	34
5.1 Musiikkikasvatuksen valinnat Jyväskylän yliopistossa 1987 - 1992.....	34
5.2 Musiikkikasvatuksen valinnat muissa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmissa.....	36

5.2.1 Sibelius-Akatemia.....	36
5.2.1 Oulun yliopisto.....	38
<b>6. TUTKIMUSASETELMA.....</b>	<b>41</b>
6.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	41
6.2 Tutkimusaineisto.....	42
6.3 Opintomenestyksen määrittely.....	44
6.4 Muuttujien luokittelu.....	45
6.4.1 Taustamuuttujat.....	45
6.4.2 Valintakoemuuttujat.....	46
6.4.3 Opintomenestysmuuttujat.....	47
6.5 Aineiston analyysimenetelmät.....	48
6.6 Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista.....	49
<b>7. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA TULOSTEN</b>	
<b>TARKASTELU.....</b>	<b>53</b>
7.1 Tutkimusaineiston tarkastelua.....	53
7.1.1 Vuosittaiset hakijamäärät ja valintasuhde.....	53
7.1.2 Opiskelijoiden ikä ja sukupuoli.....	54
7.1.3 Kotikunta ja -lääni.....	55
7.1.4 Koulumenestys ja välivuosien määrä.....	56
7.1.5 Aikaisemmat musiikkiopinnot.....	57
7.1.6 Muut aikaisemmat opinnot.....	59
7.1.7 Työkokemus.....	60
7.1.8 Muut taustatiedot.....	60
7.2 Opiskelijoiden valintakoe menestys.....	61
7.3 Opiskelijoiden opintomenestys.....	63
7.3.1 Opintojen laatu.....	63
7.3.2 Opintojen nopeus.....	67
7.3.3 Opintojen laajuus.....	70
7.3.4 Opintojen keskeyttäminen.....	72
7.3.5 Valmistuminen.....	72

7.4 Taustamuuttujien yhteys valintakoemenestykseen.....	73
7.4.1 Henkilötiedot ja valintakoe.....	73
7.4.2 Aikaisempi opintomenestys ja valintakoe.....	74
7.4.3 Aikaisemmat musiikkiopinnot ja valintakoe.....	74
7.4.4 Muut taustatiedot ja valintakoe.....	75
7.4.5 Valintakokeen osiot ja valintakoe.....	75
7.5 Valintakokeen yhteys opinnoissa menestymiseen.....	75
7.5.1 Valintakoe ja opintojen laatu.....	75
7.5.2 Valintakoe ja opintojen nopeus.....	77
7.5.3 Valintakoe ja opintojen laajuus.....	77
7.5.4 Valintakoe ja opintojen keskeyttäminen.....	78
7.5.5 Valintakoe ja valmistuminen.....	78
7.6 Taustamuuttujien yhteys opinnoissa menestymiseen.....	79
7.6.1 Taustatekijät ja opintojen laatu.....	79
7.6.2 Taustatekijät ja opintojen nopeus.....	82
7.6.3 Taustatekijät ja opintojen laajuus.....	83
7.6.4 Taustatekijät ja opintojen keskeyttäminen.....	85
7.6.5 Taustatekijät ja valmistuminen.....	86
<b>8. PÄÄTÄNTÖ.....</b>	<b>87</b>
LÄHTEET.....	91
LIITTEET.....	98

# 1 JOHDANTO

Jyväskylän yliopistossa on voinut opiskella musiikkikasvatusta vuodesta 1982 lähtien. Vuosien saatossa koulutusohjelmaa on muutettu useaan kertaan ja viimeksi suoritettun tutkinnon uudistuksen pohjalta laaditut uudet tutkintovaatimukset otettiin käyttöön syksyllä 1997. Musiikkikasvatuksen koulutusohjelman valintakokeet säilyivät samansuuntaisina aina kevääseen 1997 asti, jolloin kokeiltiin ensimmäistä kertaa uudistettuja valintakokeita. Sitä ennen, vuonna 1990, otettiin käyttöön psykologinen testi osana musiikkikasvatuksen valintakoetta. Tutkimus pohjautuu ennen vuotta 1997 saatuihin valintakoetietoihin. Tutkimuksessa selvitetään koulutusohjelmaan hakeneiden taustan ja valintakokeissa menestymisen yhteyttä opinnoissa menestymiseen.

Viime aikoina on syntynyt Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaa arvioivaa tutkimusta. On tutkittu mm. musiikinopettajuutta, koulutuksen ja työelämän vastaavuutta sekä Jyväskylän yliopistosta valmistuneiden musiikinopettajien sopeutumista työelämään. Arviontitutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa koulutuksen kehittämiseen ja olla pohjana sitä koskeville päätöksille. Arvioinnin kriteereinä ovat koulutuksen tavoitteet ja arvioinnin kohteena taas kaikki se, minkä avulla tavoitteisiin pyritään. (Laitinen 1989, 13.) Valintakokeiden toimivuutta ei Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa ole aikaisemmin tutkittu ja tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin tuottaa tietoa valintakokeiden toimivuudesta.

Opetusministeriön vuosille 1991-1996 laaditun koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan korkeakoulupoliittisia tavoitteita ovat opetuksen ja tutkimuksen laadun parantaminen, tutkijankoulutuksen tehostaminen, kansainvälisen yhteistyön laajentaminen, perustutkintojen suoritusaikojen lyhentäminen ja korkeakoulujen välisen yhteistyön lisääminen. Korkeakouluopetuksen laadun parantamiseksi korkeakoulujen tulee kehittää

opetusmenetelmiä ja opetuksen arviointia. Opiskeluaikojen lyhentämiseksi tulee korkeakoulujen kehittää opiskelijavalintaa, opetuksen sisältöä ja opetusmenetelmiä sekä tutkinnon rakennetta. (Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma 1991.)

Suunnittelu ja arviointi kulkevat käsi kädessä. Koulutus suunnitellaan asetettujen tavoitteiden mukaiseksi. Se mitoitetaan mahdollisuuksien mukaan sellaiseksi, että tavoitteet ovat koulutusajan puitteissa saavutettavissa. Opettajaksi kasvaminen on kuitenkin pitkä oppimis- ja kypsymisprosessi, jolle peruskoulutus voi antaa vain pohjan ja suuntaa. Peruskoulutusta on jatkuvasti uudistettava, koska yhteiskunta ja kouluelämä muuttuvat. Peruskoulutuksen pitäisikin oikeastaan kulkea kehityksen eturintamassa ja ennakoida tulevaa. (Laitinen 1989, 13-14.)

Vaikka aineenopettajien koulutuksen tutkiminen on viime aikoina lisääntynyt, on tutkimukselle vielä tarvetta. Musiikin opetuksen osalta se merkitsee mm. koulussa toimivien opettajien muuttuvan työnkuvan selvitystä, koulutuksen ja työn vastaavuuden arviointia, täydennyskoulutustarpeiden kartoitusta sekä virkojen muodostamiseen liittyvien seikkojen pohdintaa. Kaikilla näillä on yhteyksiä siihen, millaisia opettajia tulisi kouluttaa. Opettajan työnkuvauksesta määräytyvät niin valintojen perusteet kuin valintatutkimuksen kriteeritkin. (Laitinen 1989, 26.) Opiskelijavalinnan arviointi ja kehittäminen tapahtuu näin ollen osana koulutuksen kehittämistoimia.

## 2 KORKEAKOULUTUKSEEN VALIKOITUMINEN

### 2.1 Yleistä

Valikoituminen voidaan määritellä tapahtumaksi, jossa koulutuksessa olevan opiskelijajoukon ominaisuudet muuttuvat, useimmiten koulutusasteelta toiselle siirryttäessä. Opiskelijan tuleminen korkeakoulutukseen on pitkittäisprosessi, joka ohjautuu sen perusteella, mitä opintoaloja opiskelijat valitsevat ja miten korkeakoulut karsivat opiskelijoita omien valintaperusteidensa mukaan. (Häyrynen 1970; Jalkanen & Määttä 1982.)

Uranvalintaa ja siihen liittyvää koulutusasteille valikoitumista on tutkittu erittäin runsaasti vuosikymmenien ajan. Ammatin- ja koulutuksen valintaa eri näkökulmasta kuvaavia malleja ja teorioita on näin ollen lukuisia, mutta niitä ei tässä esitellä tarkemmin. Näitä ovat esim. D. Superin (1957) kehityspsykologinen uranvalintateoria, J. L. Hollandin (1985) typologinen uranvalintateoria, Häyrysen ja Perhon (1976) valikoitumisen kehämalli, Blau et alian (1978) käsitteellinen viitekehys ammatin valinnasta sekä Luukkosen ja Isohannin (1979) koulutusuran komponentteja kuvaava malli. Ammatinvalintateorioissa on yleensä taustalla ajatus, että uranvalintapäätökseen vaikuttavat tekijät ovat yhteydessä yksilön persoonallisuuden piirteisiin, älykkyyteen, tarpeisiin, arvostuksiin, intresseihin, rooli- ja minäkäsitykseen sekä sosioekonomiseen taustaan. Lisäksi päätöstä ohjaavat palkkaus ja työmarkkinatilanne sekä tieto eri ammateista ja niiden asettamista vaatimuksista.

Nuorten hakeutumiseen yliopistoihin ja muihin korkeakouluihin vaikuttavat mm. koulumenestys sekä taloudelliset, sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät. Jo peruskoulussa lukioon aikovista osalla on mielessä korkeakouluopinnot ja lukion kuluessa jatkokoulutustoiheet kasvavat. Koulutuksen arvostus näkyy edelleenkin korkeakoulujen



hakijamäärissä. Lukio tähtää useiden mielestä liiaksikin korkeakouluopintoihin valmentamiseen ja kun korkeakoulupaikkoja on riittämättömästi, on toteutumattomista toiveista aiheutuva harmi tuhansien ylioppilaiden arkipäivää. (Jussila 1996, 2.)

Tutkimusten mukaan nuorten kotitaustasta eteenkin vanhempien koulutustaso vaikuttaa yhä ratkaisevasti nuorten koulutusvalintoihin. Toimihenkilöiden lapset opiskelevat pitkään, työväestön lyhyesti. Mitä suuremmat ovat isän tulot, sitä korkeammalle opiskellaan. Tutkijat ovatkin puhuneet korkeakoulujen eriytymisestä elitistisiin ja kansanomaisiin opinahjoihin. (Ahola 1995; Kivinen & Rinne 1995; Kosonen 1989; Leimu - Oravainen - Saari 1972.) Myös Laitisen (1989) tutkimassa aineistossa Sibelius-Akatemiassa opiskelevien musiikkikasvattajien huoltajista 82 % sijoittui 4-portaisen ammattiasemaluokituksen kahteen ylimpään luokkaan. Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden osalta ei ole ollut mahdollista saada tietoa heidän sosioekonomisesta taustastaan.

Nuorten koulutuspreferenssien selkeydessä ja uranvalinnan varmuudessa on suuria eroja. Esimerkiksi Jusin (1989) tutkimassa aineistossa<sup>1</sup> vain 16 % abiturienteista oli lukion viimeisen luokan syyskaudella selvillä urasuunnitelmistaan, noin puolet halusi vielä kysytellä ratkaisuaan ja runsas kolmannes oli vielä vailla ammatillista suuntaa tai vakuuttavaa kiinnostuksen kohdetta. (Jusi 1989, 89,100.) Osa ei hae lainkaan lukion jälkeen koulutukseen, osa hakee täysin sattumanvaraisesti. Suuri osa korkeakoulujen opiskelijavalintoihin liittyvistä ongelmista juontuu opintouran valinnan epävarmuudesta ja kypsyttömyydestä. (Jussila 1996, 2-3.)

Häyrysen (1970) mukaan ns. itsevalinta vaikuttaa koulutusaloille suuntautuvan opiskelija-aineksen eroihin enemmän kuin yliopistojen suorittama valinta: opiskelijat pyrkivät hakeutumaan aloille, jotka heidän mielestään vastaavat heidän ennakkosuuntautuneisuuttaan. Ammatinvalinnan päätös voi syntyä ajatteluprosessin tuloksena, kun yksilö vertaa omia edellytyksiään ammatin vaatimuksiin. Yksilö voi verrata edellytyksiään minkä tahansa ammatin vaatimuksiin, joista hän sitten valitsee parhaiten edellytyksiään vastaavan. (Viljanen 1977, 9.) Lähtökohdan ammattiin valikoitumisessa

muodostavat näin ollen nuorten omakohtaiset ratkaisut. Näistä ratkaisuksista riippuu, millaisin tiedoin, taidoin, asentein, motiivein ja muiden persoonallisuuden piirtein varustautuneet henkilöt osallistuvat korkeakoulujen valintoihin. (Hämäläinen 1980, 5.)

Jyväskylän yliopistossa opiskelevien musiikkikasvattajien osalta ei ole tietoa alalle hakeutumisen motiiveista tai uranvalinnan selvyydestä. Kuitenkin musiikinopettajan ammatilliset opinnot edellyttävät opiskelijalta jo useiden vuosien aktiivista musiikin harrastamista. Useimmiten opiskelijat ovat aloittaneet soittoharrastuksen jo lapsena musiikkikouluissa, kansalaisopistoissa tai yksityistunneilla. Musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan pyrkiviltä edellytetäänkin tiettyjä musiikillisia valmiuksia; tietty lähtötaso, joka mahdollistaa opinnoista suoriutumisen. Musiikkikasvatuksen valintoihin osallistuvat opiskelijat ovat siis jo melko valikoitunutta joukkoa, etenkin kun valintakokeisiin osallistuminen edellyttää huolellista valmistautumista ja kuukausien soittoharjoittelua pääsykoeohjelmiston opettelemista varten. Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen valinnoissa on jokaisen hakijan henkilökohtaisen haastattelun ja psykologisen testin avulla pyritty valitsemaan hakijoiden joukosta motivoituneimmat ja uranvalinnassaan varmimmat.

Itsevalinnan lisäksi opiskelijoiden suuntautumiseen korkeakoulutukseen vaikuttaa korkeakoulujen rekrytointitoiminta, jolla ymmärretään koulutusyksikön tietoisia toimenpiteitä opiskelijavirtojen ohjaamiseen. Opiskelijoiden rekrytointivaiheessa olisi opiskelijoiksi pyrkiville saatava mahdollisimman realistista ennakkoinformaatiota opintoalasta, opinalan vaihtamisen mahdollisuuksista, sijoittumismahdollisuuksista ja tarjolla olevista ammattialoista. Myös tarkalla tiedolla siitä, mihin seikkoihin valintapäätökset pohjautuvat on suuri ennalta ohjaava merkitys. Jos hakija on tietoinen niistä tiedollisista ja persoonallisuuden soveltuvuusvaatimuksista, mitä koulutukseen pääsyyn ja toisaalta ammatin kannalta vaaditaan, hän voi jo etukäteen arvioida omia mahdollisuuksiaan. (Hämäläinen 1980, 6; Häyrynen 1970, 4.)

Opettajankoulutuksen kannalta rekrytoinnin tehtävänä on varmistaa se, että opettajan ura kykenee kilpailemaan tasaveroisesti muiden ammattiurien kanssa ja koulutukseen

---

<sup>1</sup> Tutkimus koostui 612 helsinkiläisestä abiturientista.

hakeutuu mahdollisimman lahjakasta ja soveltuvaa ainesta. Mikäli opettajan uraa harkitsevilla olisi riittävästi tietoa opettajan ammatista ja toisaalta heillä olisi käsitys omista kyvyistään ja muista ominaisuuksistaan, vähentyisi myös oppilasvalintojen merkitys. (Hämäläinen 1980, 6.)

Opetusministeriön vuosittain julkaisema Korkeakoulujen valintaopas ja joka toinen vuosi ilmestyvä Korkeakouluopinnot- kirja muodostavat keskeisen, valtakunnallisesti kattavan informaatioperustan korkeakouluopintoja suunnitteleville. Lisäksi kaikki korkeakoulut, monesti myös tiedekunnat ja laitokset julkaisevat omia valinta- ja hakuoppaitaan, joissa tavallisesti selostetaan yksityiskohtaisemmin opintojen sisältöä ja valintamenettelyä.

Hämäläinen (1980, 7) toteaa, että ammattiin valikoituminen ja siten myös koulutukseen hakeutuminen on itse asiassa läpi elämän jatkuva tapahtumasarja. Korkeakoulujen oppilasvalinta ajoittuu melko myöhäiseen vaiheeseen tässä erilaisia ratkaisuja sisältävässä ketjussa. Valinnan avulla korkeakoulut pyrkivät saamaan opiskelijoiksi opinnoissaan ja tulevassa työssään hyvin selviytyviä henkilöitä. Oppilasvalinnan kautta olisi turvattava sellainen taso, että ne, jotka pääsevät koulutukseen ja myöhemmin, esim. tässä tapauksessa musiikinopettajan työhön, tulisivat saamaan myönteistä palautetta työstään.

## **2.2 Opettajan koulutukseen valikoituminen**

Opettajankoulutuksen oppilasvalintoihin on Suomessa jättänyt hakemuksensa keskimäärin yli 20 000 hakijaa, joista n. 14 % on hyväksytty aloittamaan opintonsa (Jalkanen 1980). Opettajankoulutukseen hakeutuvien suuri määrä kuvastanee opettajan ammatin suhteellisen korkeaa arvostusta Suomessa, joskin opettajan ammatin yhteiskunnallinen arvostusasema on muutamassa vuosikymmenessä huomattavasti heikentynyt.

Opiskelijalla on koulutukseen tullessaan jo kuva opettajan ammatista. Jotkut ovat tietoisesti tarkkailleet opettajaansa, toisilla on omakohtaista kokemusta epäpätevänä opettajana toimimisesta. Monilla ratkaisu on pitkällisen harkinnan tulosta, mutta on myös niitä, jotka varmuuden vuoksi hakeutuvat opettajankoulutukseen. (Kohti opettajuutta 1993, 31.) Uranvalinta sekä siihen liittyvät tekijät ovatkin yhteydessä siihen opettajakuvaan<sup>2</sup>, joka yksilöllä on muodostunut opettajan tehtävistä (Ruismäki 1991, 57).

Andersonin (1974) aineenopettajien ammatillista sosialisatiota koskevan tutkimuksen mukaan opettajaksi opiskelevien urapäätöksissä korostuvat valikoitumisen negatiiviset komponentit selvästi useammin kuin esim. insinööriksi, juristiksi tai lääkäriksi opiskelevien urapäätöksissä. Opettajiksi valikoituvien ammatillinen orientaatio on lähtötilanteessa vähäisempää ja vähemmän jäsentynyttä kuin vertailuryhmissä. Opettajaksi opiskelevien sitoutuminen vähenee koulutuksen aikana kun taas muissa ryhmissä se näyttää lisääntyvän. (Anderson 1974.)

Panhelaisen (1985b) mukaan aineenopettajan ammattiin usein ajaututaan, eikä motivoituneesti hakeuduta. Opiskelijat hakeutuvat opettajankoulutukseen ”varmuuden vuoksi” taatakseen paremmat mahdollisuudet työllistymiseen. Panhelainen katsoo kuitenkin nykyisen koulutusmallin ohjaavan voimakkaasti opiskelijoiden orientaatiota: ammatilliselta suuntautumiseltaan alunpitäen hajanaisesta opiskelijajoukosta kehittyvä vähitellen opettajan ammatti-identiteettiä hahmottava ryhmä. Humanististen ja luonnontieteellisten tiedekuntien opiskelijoiden ammattiorientaatio on vakaa sellaisilla, jotka jo alunpitäen ovat tähänneet opettajiksi. Tutkimuksen mukaan voimakas ammattiorientaatio selittää myös opinnoissa menestymistä ja ammatinvalinnan tyytyväisyyttä. (Panhelainen 1985b.)

Kutsumussuuntautuneisuus on osoittautunut lukuisissa tutkimuksissa keskeiseksi opettajaksi hakeutumisen motiiviksi. Kun opettajaksi koulutettava on jo alusta alkaen sisäistänyt itseensä sellaisia tavoitteita, jotka ovat tärkeitä opettajan ammatissa, on

---

<sup>2</sup> Opettajakuvalla tarkoitetaan käsitystä, millainen tiettyssä tehtävässä toimivan opettajan tulisi olla (Viljanen 1977).

luonnollista, että se helpottaa myös kouluttajien työtä. Edellytyksenä on, että koulutukseen hakeutuvilla on realistinen kuva opettajan ammatista. (Jussila 1976, 127.)

Jussila ja Lauriala (1989) ovat kartoittaneet vanhamuotoisessa luokanopettajakoulutuksessa opiskelevien uranvalintamotiiveja, koulutusodotuksia sekä koulu- ja kenttäkokemuksia. Uranvalintamotiivien ja koulutuskokemusten osalta tarkasteltiin myös niissä tapahtuneita muutoksia opiskelun alusta ensimmäisen kenttävuoden lopulle. Tutkimuksen mukaan tutkittujen uranvalinta vaikutti varmalta ja tärkeimmäksi uranvalinnan motiiviksi nousi mielenkiinto työskennellä lasten ja nuorten parissa. (Jussila & Lauriala 1989, 78.)

### **2.3 Suuntautuminen musiikinopettajan ammattiin**

Musiikkikasvatuksen koulutusohjelman voidaan katsoa olevan yksi monipuolisimmista musiikkialan koulutusohjelmista. Se antaa monipuolisen musiikillisen yleissivistyksen sekä teorian että käytännön musisoinnin kannalta. Musiikkikasvatuksen koulutusohjelman tarkoituksena on antaa kelpoisuus peruskoulun ja lukion musiikinopettajan tehtäviin ja näin ollen se on suunniteltu tämän toimenkuvan mukaiseksi. Kuitenkin koulutuksen antamien tietojen ja taitojen turvin voi suuntautua periaatteessa varsin monenlaisiin musiikkialan tehtäviin.

Musiikkialan työhön suuntautuville musiikkikasvatuksen koulutusohjelma on luonnollinen valinta, vaikka opettajan työ ei kangastelisikaan erityisen auvoisena hakijan mielessä. Usein musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaa on käytetty ponnahduslautana solistisille opinnoille, vaikkakin valintakokeet pyrkivät karsimaan joukosta solistisesta urasta kiinnostuneet hakijat. Koulutusohjelmaan hakeudutaan näin ollen monenlaisin perustein. Tämä asettaa haasteen musiikinopettajien valinnoille: valintojen avulla pyritään valitsemaan hakijoiden joukosta monipuolisimmat musiikot, joilla on myös vankka motivaatio koulutyöhön.

Musiikinopettajien ammattiorientaatio on muuttunut viime vuosikymmeninä. Aikaisempien vuosien huutavan musiikinopettajapulan voidaan ainakin osittain katsoa johtuneen musiikinopettajien suuntautumisesta muuhun kuin kouluissa tapahtuvaan opetustyöhön. Musiikkikoulut ja -opistot lisääntyivät voimakkaasti 1970-luvulla. Niiden opettajista oli pula, ja monipuolisen koulutuksen saaneita musiikinopettajia pyrittiin niihin jopa rekrytoimaan. Samaan ajankohtaan sattui myös peruskoulu-uudistuksen toimeenpano, jolloin myös voimistuivat käsitykset koulujen musiikinopetuksen aseman heikkenemisestä ja tuntimäärien supistumisesta. Nykyisin ollaan taas tilanteessa, jossa musiikkituntien määrä yläasteella ja lukiossa on vähentynyt. Epätietoisuus tuntien riittävydestä saa monet entistä tarkemmin harkitsemaan alalle suuntautumista. (Laitinen 1989, 22.)

Musiikinopettajien koulutuksen opettaja-orientaatiota heikentäviä tekijöitä on raportoitu amerikkalaisella aineistolla soveltaen Mertonilta lainattua ammatillisen sosiaalistumisen teoriaa (Froelich & L`Roy 1985). Teorian kolme komponenttia ovat ammatti-ideologian omaksuminen, työlle ominaisiin tehtäviin ja taitoihin sitoutuminen sekä sitoutuminen uraan. Raportissa viitataan aikaisempiin tutkimuksiin siitä, miten heikko ammatti-identiteetti voi kytkeytyä ensimmäisten opettajavuosien epävarmuuden ja turhautumisen kokemuksiin. Tutkimuksen mukaan erityisesti musiikinopettajilla on havaittu häilyviä ja vääriä rooli-odotuksia. Suurin osa tutkituista musiikkikasvatuksen opiskelijoista arvosti solistin uraa eniten. Koulutusajan muutostendenssinä oli solistisen suuntautumisen voimistuminen ja opettajaksi suuntautumisen heikentyminen. Tutkijat totesivat lisäksi, että voimakas solistinen orientaatio kytkeytyi opiskelijoiden epävarmuuden tulevaisuudestaan, heikkoon ammatilliseen minäkuvaan ja epäselkeisiin odotuksiin. (Froelich & L`Roy 1985.)

Ruismäen musiikinopettajien uranvalintaa ja työtyytyväisyyttä tarkastelevan tutkimuksen (1991) mukaan musiikinopettajan uranvalinnan keskeisimmät vaikuttimet lähtevät itse aineesta eli musiikista käsin. Usealle musiikki on ollut mieliaine koulussa. Kouluaikaisen mieliaineen vaikutus opitoalan valinnassa on ollut suuri myös humanistisille ja luonnontieteellisille aloille hakeuduttaessa (Panhelainen & Malin 1981, 58). Tärkeimmiksi koetut motiivit musiikinopettajaksi hakeutumiseen olivat

”tarve kehittää itseään musiikillisesti”, ”muodollisen pätevyyden hankkiminen”, ”halu syventää musiikkiopintoja”, ja ”halu työskennellä nuorten kanssa”. Kokonaisuudessaan opiskelijoiden uranvalintaan vaikuttavat tekijät olivat varsin jäsenyntyneitä ja haastatelluista 90 % valitsisi musiikinopettajan ammatin, jos olisi uudelleen valitsemassa ammattia. (Ruismäki 1990, 142, 267-268.)

Musiikinopettajien työllisyystilanne on Suomessa edelleen hyvä, vaikka esimerkiksi Etelä-Suomen osalta musiikinopettajien virat ovatkin täyttyneet. Valmistuvalle musiikinopettajalle on siis luvassa töitä, mikä omalta osaltaan vaikuttaa musiikinopettajaksi valikoitumiseen. Monipuolinen koulutusohjelma ja hyvä työllisyystilanne houkuttelevatkin kohtalaisen runsaasti hakijoita musiikkikasvatuksen koulutusohjelmiin.

## 3 KORKEAKOULUJEN VALINNAT

### 3.1 Valinnoista yleisesti

Korkeakoulujen oppilasvalinnalla tarkoitetaan niitä toimenpiteitä, joiden perusteella oppilaitos hyväksyy pyrkijöiden joukosta tiettyjen yksilöstä olemassa olevien tietojen tai hankittavissa olevan lisäinformaation avulla ne, jotka oikeutetaan aloittamaan opintonsa (Aulanko 1975, 1). Korkeakoulujen valintajärjestelmä nähdään pitkälti osana koulutusvirtojen ohjausjärjestelmää. Koulutusjärjestelmän toimivuus yleisen yhteiskunta- ja koulutuspoliittisen tavoiteasettelun suuntaisesti ja erityisesti järjestelmän toiminnassa koetut ongelmat muodostavat samalla vertailukohdan, johon myös opiskelijavalintojen toimivuutta arvioidaan. Ongelma-alueiksi on mainittu muun muassa koulutuspaikkojen mitoitus, moninkertainen ja päällekkäinen koulutus sekä ylioppilaiden hidas sijoittuminen jatko-opintoihin, päällekkäishakeminen ja -hyväksyminen eri koulutusalojen ja -asteiden välillä, koulutuspaikkojen vajaakäyttö sekä valintojen monimutkaisuus. (Jussila 1996, 25.)

Korkeakoulutukseen pääsyä ja opiskelijavalintaa ei siis voida tarkastella irrallaan koulutuspolitiikan ja koulutusjärjestelmän kokonaisuudesta. On tärkeää, että koulutuspaikkojen mitoitus ja opiskelijavalinnan tavoitteet ovat sopusoinnussa koulutuspolitiikan yleisen kehittämissuunnan kanssa. (Savola 1993, 3.) Korkeakoulun opiskelijoiden valintaperusteiden tulisi määräytyä laitoksen koulutustehtävästä, sen kokonaistavoitteista. Opiskelijavalintojen tulisi kuvastaa koulutuksen painopistealueita, jolloin ne antavat kuvaa siitä, mitä hakijalta itse koulutuksessa vaaditaan ja mihin suuntaan koulutus pyrkii häntä kehittämään. (Laitinen 1989, 19.)



### **3.2 Korkeakoulukelpoisuus**

Säädösten pohjalta korkeakoulukelpoinen hakija on suomalaisen ylioppilastutkinnon, International Baccalaureate- tutkinnon tai Reifeprüfung- tutkinnon suorittanut. Opiskelijaksi voidaan hyväksyä myös sellaisen ammatillisen opistoasteen tai ammatillisen korkea-asteen tutkinnon tai ulkomaisen tutkinnon suorittanut, joka asianomaisessa maassa antaa kelpoisuuden vastaaviin korkeakouluopintoihin, sekä henkilö, jolla korkeakoulu toteaa muutoin olevan opintoja varten riittävät tiedot ja valmiudet. Korkeakoulu voi myös hyväksyä avoimeen korkeakouluopetukseen osallistuneen opiskelijan suorittamaan tutkintoa, kun hän on suorittanut vähintään kolmasosan koulutusohjelmaan kuuluvista opinnoista. (Jussila 1996, 8.)

Korkeakoulukelpoisuuden sijasta voidaan puhua myös koulutettavuudesta. Ihmiset ovat eri määrässä koulutettavia, samoin kuin jokaisen yksilön eri ominaisuudet ovat koulutettavuudeltaan erilaisia. Tulisi pohtia, mitkä hakijan ominaisuudet ovat välttämättömiä korkeakouluopiskelussa menestymisen kannalta, mutta joihin itse koulutus ei voi enää paljoakaan vaikuttaa ja toisaalta sitä, mitkä ominaisuudet ovat välttämättömiä koulutusta hyödynnettäessä ja joihin koulutuksella pyritään vaikuttamaan. (Korkeakoulutieto 1981, 13.)

### **3.3 Valintojen tehtävä ja organisointi**

Korkeakouluihin lähetetään vuosittain n. 80 000 hakemusta, ja valintakokeisiin osallistuu 50 000 pyrkijää (Savola 1993, 5). Oppilasvalintojen tehtävänä on valita hakijoista ne, jotka soveltuvat parhaiten ammattiin, johon koulutus antaa kelpoisuuden. Tämä edellyttää valintamenetelmien toimivuuden jatkuvaa tutkimista ja kehittämistä. (Hämäläinen 1980, 1.)

Viime vuosikymmen loppupuolelta lähtien päätösvaltaa opiskelijavalintojen toimittamisesta on siirretty opetusministeriöstä korkeakouluille, samoin kuin yliopistojen sisällä keskushallinnosta tiedekuntatasolle. Näin ollen hallitukselle kuuluu

ainoastaan uusien opiskelijoiden määrän vahvistaminen. (Jussila 1996, 9.) Korkeakoulujen opiskelijavalintaa koskevat keskeisimmät säännökset sisältyvät korkeakoululaitoksen kehittämislainsäädäntöön, korkeakouluja koskeviin lakeihin ja hallintoasetuksiin, tutkintoasetuksiin, opettajankoulutusasetukseen sekä keskiasteen koulutuksen kehittämislainsäädäntöön (Kelpoisuus korkeakouluopintoihin, opiskelijavalinta ja opinto-oikeus 1990, 7).

Opiskelijavalinnoissa on yleisintä käytäntö, että opiskelijat valitaan suoraan yhdessä vaiheessa tutkintoon, pääaineeseen tai koulutusohjelmaan. Suomessa päälinjaksi on otettu kaksiportaisessa perustutkintojärjestelmässä, että opiskelijaksi valittu saa suoraan oikeuden ylempään tutkinnon suorittamiseen. Valinta joissakin tapauksissa (erityisesti taidealoilla) on prosessina monivaiheinen. Tällöin eri menetelmin vähennetään sitä hakijaryhmää, josta lopullinen valinta tehdään. (Jussila 1996, 34.) Musiikkikasvatuksen valintaprosessia käsitellään tarkemmin luvussa 5.1.

Opiskelijavalintojen toteutuksella on laajaa merkitystä, sillä kilpailu opiskelupaikoista on kova. Valintojen merkitys korostuu silloin, kun käytetyt valintakriteerit ennustavat opintomenestystä ja valmistumista. Seulonta lisää opiskelupaikan arvostusta ja vaikuttaa epäsuorasti opiskelumotivaatioon ja opintomenestykseen. (Hypen 1996, 9.)

Opiskelijavalintoihin kannattaa kiinnittää huomiota silloin, kun koulutus on kallista, kaikkia työssä ja ammatissa tarvittavia tietoja ja ominaisuuksia ei ole koulutuksella hankittavissa tai kun työ on sen luonteista, että virheet aiheuttavat suuria kustannuksia. Näiden kriteerien edellyttämät vaatimukset täyttyvät varmasti kaikkien korkeakoulujen kohdalla, eikä varmaankaan vähiten opettajankoulutuksen valintoja ajatellessa. (Hämäläinen 1980, 1.) Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma on yksi Jyväskylän yliopiston kalleimmista koulutusohjelmista, sillä koulutus sisältää luonteensa vuoksi runsaasti yksityisopetusta. Valintojen onnistuminen vähentää keskeyttäneiden määrää ja säästää kustannuksia. Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena onkin selvittää opintojen keskeyttämisen syitä ja tuottaa sitä kautta tietoa valintojen onnistumisesta.

### 3.4 Valintakriteerit

Valintaperusteista päättäminen ja opiskelijavalinnan suorittaminen kuuluu siis korkeakouluille. Nykyisten säädösten mukaan korkeakoulu määrää valintaperusteet valtioneuvoston/opetusministeriön annettua niistä suosituksensa ja suorittaa opiskelijavalinnan (Kelpoisuus korkeakouluopintoihin, opiskelijavalinta ja opinto-oikeus 1990). Opiskelijavalinta tapahtuu pääsääntöisesti a) ylioppilastodistuksen ja lukion päästötodistuksen arvosanojen ja valintakokeiden b) pelkän valintakokeen tai c) todistusten arvosanojen perusteella. Todistusten ja valintakokeen yhteistuloksen perusteella tapahtuva valinta, joka on myös käytössä Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa, on näistä valintatavoista yleisin. (Savola 1994, 5.)

Korkeakouluissa on nykyisin käytössä varsin monenlaisia valintakokeita. Yleisimpiä käytössä olevia valintakoetyyppejä ovat mm. 1) luettavaan kirjallisuuteen perustuva koe, 2) aineistokoe, 3) yksilö- ja/tai ryhmähaastattelu, ryhmäkeskustelu, haastatteluun perustuva soveltuvuustesti tai psykologinen testi, 4) suullinen esitys annetusta aiheesta (esim. opetustuokio), 5) taiteellista lahjakkuutta arvioivat kokeet sekä 6) taidollista tai fyysistä suorituskkyä/lahjakkuutta testaavat kokeet. (Jussila 1996, 15.) Musiikkikasvatuksen valintakoe sisälsi vuosina 1987 - 1992 kahdeksan eri osakoetta ja siinä oli käytössä lähes kaikki edellä kuvatut valintakoetyypit. Musiikkikasvatuksen valintakoe ei sisältänyt aineistokoetta (2.) tai fyysistä suorituskkyä mittaavaa testiä (6.).

Korkeakoulujen valinnoissa on käytetty valintakokeita jo 1960-luvun lopulta lähtien. Vähitellen niiden käyttö on yleistynyt ja painoarvo lisääntynyt. Alunperin valintakokeita tarvittiin lähinnä suurista hakijamääristä johtuvaan karsintaan, johon pelkät todistukset erottelukyvyltään eivät riittäneet. Ongelmana oli myös hyvien todistusten omaavien vaeltelu sekä koulutusosalta toiselle että korkeakoulusta toiseen etsiessään mieluisinta opiskelupaikkaa. Jo 1970-luvun alussa alkoi kiteytyä valintaideologia, jossa valintakokeiden käyttöä perusteltiin motivaatiotekijöillä ja mahdollisuuden antamista korkeakouluopintoihin pääsyyn toisaalta ylioppilastutkinnossa heikommin

menestyneille ja toisaalta myös muun kuin ylioppilaspohjaisen koulutuksen omaaville. (Jussila 1994, 39.)

Valintakoetta arvostellaan monesti sen kustannusten tähden. Kuitenkin halvempi todistusvalinta saattaa olla kallein, kun otetaan huomioon keskeyttäneiden määrä. Valintakokeeseen valmistautuminen ja osallistuminen mittaavat samalla myös kiinnostusta alalle sekä pyrkimisen vakavuutta. Parhaimmillaan valintakoe on tasoa, soveltuvuutta, lahjakkuutta ja kehityskykyä arvioiva monivaiheinen kokonaisuus. Huonoimmillaan se on mekaaninen, erottelukyvyltään sattumanvarainen ja pyrkijän kannalta monimutkainen koe, joka mittaa samoja asioita kuin todistusarvosanat ja on kuitenkin korkeakouluille kallis. (Savela 1993, 5.)

Vuosien varrella valintakokeiden käytön perustelut ovat monipuolistuneet ja niiden käytölle on esitetty mm. seuraavia perusteluja:

- Valintakokeet mittaavat todistusvalintoja paremmin hakijoiden motivoituneisuutta, jolloin keskeyttämisen odotetaan vähenevän.
- Valintakokeet antavat hakijoille realistisen kuvan opintoalan substanssista; todistusten perusteella haettaessa haku on sattumanvaraisempaa eikä opintojen sisällöstä välity hakijalle sellaista tietoa, jota saa alan sisältöön perehtymistä edellyttävässä valintakokeessa.
- Valintakokeet antavat mahdollisuuden erilaisen koulutustaustan omaavien pyrkijöiden yhteismitalliseen vertailuun.
- Valintakokeet varmistavat tietyn lähtötason opinnoille, koska ne sisältävät jo alan opintoja. Jos valintakokeissa on voitu todeta hakijoiden omaavan tietyissä aineissa jo tietyn tason, ei näiden asioiden kertaamista ole tarvinnut sisällyttää yliopisto-opintoihin.
- Valintakokeet ovat joillakin aloilla ainoa keino soveltuvuuden arviointiin. Yleensä ottaen valintakokeet ovat viime vuosien aikana kehittyneet monimuotoisemmiksi ja edelleen eriytyneet samallakin koulutusalaalla eri koulutusyksiköiden kesken. Kehityssuuntana näyttää olevan erityyppisten soveltuvuuskokeiden käyttöönotto tai

ainakin valintakokeiden sisällöllinen kehittäminen enemmän soveltuvuutta mittaavaksi.

- Valintakokeet tarjoavat ylioppilastutkinrossa heikommin menestyneille toisen mahdollisuuden.
- Valintakokeet voivat jossain määrin estää alan opiskelijoiden sukupuolirakenteen vinoutumista. Joissakin koulutusohjelmissa on havaittu, että todistusvalinnassa ja valintakoevalinnassa on merkittäviä eroja hyväksytyjen naisten ja miesten osuuksissa. Valintakoe toimii tällöin sukupuolirakennetta tasapainottavana tekijänä.
- Valintakokeiden vaatavuusastetta voidaan säädellä ja sisältöä kehittää tarpeiden mukaan.

Motivaatio- ja soveltuvuustekijöiden arvioinnin lisääntymiseen opiskelijavalinnoissa vaikuttaa keskeisesti myös tulosohtaus: toisaalta tutkintomäärien ja toisaalta työllistymisasteen käyttäminen tuloksellisuusindikaattorina. Lisäksi tehokkuus-tavoitteet (esim. määräosa aloittaneista suorittaa tutkinnon tietyssä ajassa) lisäävät edelleen paineita opinto- ja ammattialan kannalta keskeisten soveltuvuus-kriteerien käyttöön valinnassa. Yliopistolaitoksessa myös pyrkimys erikoistumiseen ja profiloitumiseen lisää opiskelijavalintojen perusteiden eriytymistendenssiä, jossa kukin koulutusyksikkö pyrkii valitsemaan ne opiskelijat, joiden voidaan odottaa menestyvän ko. koulutusyksikön opinnoissa. (Jussila 1996, 41.)

### **3.5 Valintojen kehittäminen**

Vuosien mittaan opetusministeriö on kiinnittänyt korkeakoulujen huomiota opiskelijavalintojen kehittämiseen ja asettanut monenlaisia kehittämistavoitteita. Viimeisimmät perusteelliset ja koko kentän kattavat selvitykset opiskelijavalinnoista ovat vuosilta 1986 ja 1996. Korkeakoulujen opiskelijavalintatoimikunnan mietinnössä (1986) toimikunta pohti opiskelijavalinnan ongelmia aikana, jolloin keskiasteen koulutusta oli uudistettu ja luotu järjestelmä, jossa koko ikäluokalle pyrittiin takaamaan ammatillisesti eriytynyt koulutus ja ohjaamaan osa ikäluokasta ammatillisten opintojen kautta korkeakoulutukseen. Ammatillinen väylä korkeakouluopintoihin ei kuitenkaan

toiminut, eivätkä ylioppilaitaan päässeet kysyntää vastaavasti yliopistoihin. Syntyi ns. ylioppilassuma, jolloin koulutuspaikkoja oli kyllä määrällisesti riittävästi, mutta kysyntä ja tarjonta kohtasivat monilla aloilla huonosti. (Jussila 1996, 1; Ahola & Nurmi 1995, 9.)

Toimikunnan tehtävänä oli laatia ehdotus korkeakoulujen perustutkintojen opiskelijavalinnan kehittämiseksi ottaen huomioon opiskeleviksi pyrkivien erilainen pohjakoulutus. Lisäksi oli tarkoitus laatia ehdotus korkeakoulujen tutkijakoulutuksen, täydennyskoulutuksen ja avoimen korkeakouluopetuksen opiskelijavalinnoista ja korkeakoulujen valintajärjestelmän yleisestä kehittämiseksi ottaen huomioon koulutusjärjestelmän kehittämistä ja koulutuspaikkojen mitoittamista koskevat suunnitelmat, koulutuksen kysynnän muutokset sekä ruotsinkielisen korkeakoulutuksen erityiskysymykset. (Komiteanmietintö 1986, 1-2, 133.)

Toimikunnan ehdottamien kehittämistavoitteiden mukaan valintajärjestelmää tulee kehittää niin, että se ottaa huomioon hakijan kyvyt ja ominaisuudet ja lisää motivaation suunnassa tapahtuvaa hakeutumista. Valinnassa käytettävien kriteerien ennakoitavuutta tulee lisätä ja kriteerien käyttöä yksinkertaistaa. Lisäksi opiskelijoiksi pyrkivien opiskeluvalmiuksia on mitattava yhdenmukaisin menetelmin, valintajärjestelmän ohjausta tulee keventää, korkeakoulujen itsenäinen päätösvalta on turvattava sekä korkeakoulujen näkökulman painoarvoa on lisättävä valinnoissa. Myös opiskelijavalinnan tavoitteenasettelu ja valinnan toteuttaminen tulee kytkeä osaksi korkeakoulutuksen arviointia sekä valintajärjestelmän ongelmia on lievennettävä ennakkoinformaatiolla ja oppilaanohjauksen avulla. (Komiteanmietintö 1986, 139.)

Opetusministeriön toimeksiannosta laaditun selvityksen (1996) tavoitteena oli 1) kartoittaa vaihtoehdot korkeakoulujen opiskelijahaun järjestämisestä pitäen lähtökohtana pyrkijöiden aseman parantamista, eri alojen ja eri korkeakoulujen erityispiirteiden ja tavoitteiden huomioonottamista sekä koulutusalojen välisen koordinaation lisäämistä, 2) esittää arvio ja tarpeelliset ehdotukset valintakokeiden asemasta ja korkeakoulujen opiskelijavalinnan keventämisestä pitäen lähtökohtana valinnoille asetettuja tavoitteita ja uudistuvan ylioppilastutkinnon nykyistä

monipuolisempaa käyttöä valinnassa sekä 3) esittää suunnitelma ehdotusten suunnitelma-aikataulusta, vaatimista jatkotoimista sekä kustannus- ja muista vaatimuksista. (Jussila 1996.)

Toimeksianto on liittynyt vuosia 1996 - 1999 koskeviin tulossopimuksiin, joiden mukaan hakumenettelyjen rationalisoimiseksi selvitetään, miten voidaan luoda kaikki korkeakoulut kattava tekninen yhteishakujärjestelmä. Kehittäminen sovitetaan yhteen ammattikorkeakoulujen opiskelijavalinnan valmistelun kanssa. Opiskelijavalintaa kevennetään ja valintakokeiden tarpeellisuus arvioidaan ottaen huomioon ylioppilastutkinnon uudistus. Lisäksi tulossopimusten mukaan korkeakoulut järjestävät opiskelijavalintansa niin, että ensimmäistä koulutuspaikkaa hakevat sijoittuvat nykyistä nopeammin korkeakouluopintoihin, eri pyrkijäryhmille tarjotaan riittävät opiskelumahdollisuudet ja aikaisemmat opinnot hyödynnetään osaksi tutkintoa. Edelleen korkeakoulut siirtyvät sopimuskaudella menettelyyn, jonka tavoitteena on, että opintonsa aloittavista on ensimmäistä koulutuspaikkaa hakevia  $\frac{3}{4}$  ja muita  $\frac{1}{4}$ . Taidekorkeakoulujen edellytetään ottavan tämän yleistavoitteen huomioon soveltuvin osin opiskelijavalintojensa kehittämisessä. (Jussila 1996, 1-2.)

Selvityksen mukaan valintakokeita käytetään vastaisuudessaakin korkeakoulujen opiskelijavalinnassa, sillä ylioppilastutkinnon uudistus ei näytä tarjoavan mahdollisuuksia valintakoejärjestelmästä luopumiseen. Valintakokeiden asema saattaa lähivuosina jopa vahvistua, koska ylioppilastutkinnon suorittaneissa hakijoissa on eri vuosien ylioppilaita, joiden todistusten yhteismitallinen ja oikeudenmukainen pisteyttäminen on vaikeaa. Arviossa opiskelijavalintojen keventämismahdollisuuksista päädytään tulokseen, että opiskelijavalinnat eivät korkeakoulujen omin toimin tule kevenemään kuin vähäiseltä osin. Lähinnä hallinnollista kevenemistä voidaan tavoitella hakuvaihetta koskevan tietojärjestelmäyhteistyön avulla. (Jussila 1996.)

Myöskään taidekorkeakouluissa ylioppilastutkinnon uudistus ei näytä keventävän opiskelijavalintoja; peruskoulun yläasteella ja lukiossa taideaineiden osuus on niin vähäinen, etteivät ne yksinään anna riittävää pohjaa valinnalle. Tutkintotodistuksen perusteella ei voida osoittaa taiteellista lahjakkuutta. Vaikka taidekorkeakoulujen

monivaiheinen valintaprosessi on työläs, sen perusteella runsaasta hakijajoukosta voidaan parhaiten valita ne hakijat, jotka parhaiten täyttävät kunkin taidekorkeakoulun omat valintakriteerit. (Jussila 1996, 43.)

Työmäärältään nykyistä keveämpiin ja nopeammin toteutettaviin valintamenettelyihin lienee hyvin rajalliset mahdollisuudet etenkin niillä aloilla, joilla koulutuksen ja työelämän yhteydet ovat tiiviit, ja joilla valintakokeiden käyttäminen on ehdottoman välttämätöntä. Todistusvalinnan voisi olettaa toimivan kohtuullisesti ensimmäisen vaiheen valintana sellaisissa valintayksiköissä, joissa on tarvetta rajoittaa valintakokeeseen kutsuttavien määrää. Siirtyminen useampivaiheiseen valintaan säästää kustannuksia niiltä osin, kun valintakokeisiin osallistujien määrä vähenee. Monivaiheisuus kuitenkin pitkittää valintaprosessia ja lisää kustannuksia, joten tavoiteltu säästö voi jäädä saamatta. (Jussila 1996, 40-41.)

Opiskelijavalinnassa ja siitä käydyssä keskustelussa yhdistyy usein monia keskenään lomittuvia ja ristiriitaisiakin kehittämistavoitteita. Ei ole yhtä opiskelijavalinnan ongelmaa. Korkeakouluihin hakeutuminen ja valintamenettelyt ovat myös toisen ja kolmannen asteen koulutuksen leikkauskohtia. Niinpä opiskelijavalinnan problematiikkaa ei voida käsitellä irrallaan lukio-opetuksesta eikä meneillään olevasta merkittävästä ammatillisen koulutuksen reformista. Opiskelijavalinnan monipulmaisuuutta lisäävät vielä mm. aikuiskoulutuksen tarpeet ja elinikäisen koulutuksen periaatteen toteuttaminen. (Jussila 1996, 43.)

### **3.6 Valintojen ennustettavuus**

Opiskelijavalintojen onnistumisen määrittely on ongelmallista; milloin valinnan voidaan katsoa olevan onnistunut? Onnistumista mitataan usein opintomenestyksellä, jolloin keskeisiä kriteerejä ovat opiskelun nopeus ja opintosuoritusten laatu. Toisaalta on otettava huomioon, että opiskelun laatu voi kärsiä nopeudesta ja toisin päin. Lisäksi voidaan pohtia, onko opiskelupaikan vaihtanut kokonaan epäonnistunut valinta, kuinka



laaja-alaisia tai kauaskantoisia vaikutuksia valinnoilla on ja tuleeko valintojen ja opintomenestyksen seuranta ulottaa opiskelun jälkeiseen aikaan. (Hypen 1994, 11.)

Harvan (1980) mukaan sen paremmin todistukset kuin valintakokeetkaan eivät voi luotettavasti ennustaa opintomenestystä. Jo ihmisluonnon omaleimaisuudesta johtuu, ettei koskaan voida saada aikaan sellaista valintamenettelyä, joka luotettavasti ennustaisi, miten ihmiset tulevat menestymään korkeakouluopinnoissaan ja niiden päätyttyä yhteiskunnallisessa elämässä.

Toisaalta erimielisyyttä esiintyy myös siitä, miten opintomenestys pitäisi määritellä. Harvan mukaan korkeakoulut palvelevat yhteiskuntaa ja valmistavat työntekijöitä eri ammatteihin. Tällöin opintomenestys tarkoittaa sitä, että korkeakoulut täyttävät hyvin tämän tehtävänsä. Tammisen (1976, 4.) mukaan opintomenestys on ilmiönä moniulotteinen ja useista eri tekijöistä koostuva. Mikäli koulutuksen tavoitteet nähdään persoonallisuuden eri ulottuvuuksia koskevinä eikä pelkästään kognitiiviselle alueelle rajoittuvina, voidaan myös opintosaavutuksina pitää sellaisia persoonallisuuden kehittymiseen liittyviä seikkoja, joita ei opintomenestystä mitattaessa yleensä huomioida.

Tutkimusten mukaan korkeakouluopintojen sujuminen riippuu aikaisempien koulusaavutusten lisäksi mm. opiskelun motivaationaalisesta lähtötilanteesta (Panhelainen 1985, 103), erilaisista muista motivaatio- ja suuntautumistekijöistä (Häyrynen 1984, 46-48) sekä käytännössä toisiinsa kietoutuvista perhetilanteen ja sukupuolen vaikutuksista (Parjanen 1979, 13). Panhelainen ja Malin toteavat korkeakouluopintojen kulkua käsittelevässä tutkimuksessaan, että vasta yhdistyessään hyvään motivaatiotilanteeseen koulumenestyksellä on vahva merkitys. Myös Uusikylän tutkimuksessa (1990, 199-200) ilmeni, että uranvalinnan epävarmuus ja teoriaopintojen vähäinen arvostus ennustivat opiskeluvaikeuksia. Persoonallisuuden tasapaino ja opiskelijan ryhmärooli olivat hyviä ennusteita opintomenestyksen kannalta.

Opiskelijavalintoja on kansainvälisestikin tutkittu suhteellisen paljon. Nämä tutkimukset voidaan karkeasti ryhmitellä kolmeen eri luokkaan. Ensimmäisten mukaan

kotitausta ja perheen kulttuuriympäristö ennustavat parhaiten menestymistä koululaitoksessa ja varsinkin perusopinnoissa, mutta myös myöhemmissä akateemisissa opinnoissa (mm. Muler 1988; Feldman 1990; Isoaho ym. 1990). Toisen ryhmän tutkimukset osoittavat, että aikaisempi opiskelumenestys keskiasteen kouluissa ennustaa voimakkaasti menestymistä akateemisissa opinnoissa. Esimerkiksi Schulerin ym. (1990) metatutkimuksen (N = 29 422) mukaan keskiasteen koulujen arvosanojen keskiarvot korreloivat merkitsevästi (0.46) yliopistollisten loppututkintojen arvosanoihin.

Kolmas ryhmä tutkimuksista on selvittänyt korkeakoulujen valintakokeiden sekä opiskelussa menestymisen välisiä yhteyksiä. Näissä tutkimuksissa korrelaatiot ovat olleet edellisiä pienempiä, mutta silti tilastollisesti merkitseviä (esim. Camp & al. 1988). Korkeakouluissa menestymisen yhteyttä työelämässä menestymiseen on myös tutkittu, vaikkakaan metatutkimuksissa ei ole löydetty yhteyksiä korkeakoulutodistusten ja erilaisten työelämään liittyvien indikaattoreiden välillä (Bretz 1989).

Opiskelijavalinnan onnistumisen arviointi voidaan oikeastaan perustellusti tehdä vasta koulutuksen aikana tapahtuvien prosessien ja viime kädessä ammatissa menestymisen näkökulmista. Valintatapahtumaa koskevaa tutkimustietoa voidaan kuitenkin hyödyntää myös lyhyellä aikavälillä. Valintajärjestelmää ja valintamenettelyjä on syytä kehittää jatkuvasti senkin vuoksi, että ratkaisut uuteen tutkintojärjestelmään siirryttäessä ovat tapahtuneet erilaisten näkökohtien kompromissina. Monet käytetyt argumentit ovat kehittämistutkimuksen ja käytännön kokemuksista syntyvän palautteen kannalta luonteeltaan oletuksia, joiden toteutumista ja eri tekijöiden vaikuttavuutta valintatilanteessa on välttämätöntä arvioida uudelleen. (Panhelainen 1981, 90.)

### **3.7 Aikaisemmat tutkimukset - opiskelijavalintojen ennustettavuuden tutkiminen Suomessa**

Yliopistojen opiskelijavalinnan ja opinnoissa menestymisen yhteyksiä ovat Suomessa tutkineet mm. Ahola ym. (1990), Hyphen (1994), Laitinen (1989) ja Lindblom-Ylänne

ym. (1992). Näistä Laitisen tutkimuksen kohderyhmänä olivat musiikinopettajiksi opiskelevat.

**Ahola**, Lonka, Pihlman ja Jaakkola (1990) ovat *tutkineet Helsingin yliopiston historiallis-kielitieteellisen osaston viiden oppiaineen* (psykologia, englantilainen filologia, taidehistoria, teoreettinen filisofia sekä kieliteorian ja kognitiotieteen koulutusohjejma) *valintakokeita ja opiskelijoiden ensimmäisen opintovuoden opintomenestystä*. Tarkoituksena on ollut selvittää pääsykokeiden toimivuutta kartoittamalla pyrkijöiden taustoja, mielipiteitä ja menestymistä erilaisissa koetyypeissä; valikoituuko valintakokeessa pyrkijäjoukosta opiskelemaan halutunlaista opiskelija-ainesta? (Ahola ym. 1990, 1.)

Tutkimuksessa kartoitettiin opiskelijoiden motivaatiota, jonka uskottiin kuvastuvan mm. siinä, mihin he pyrkivät kyseisen alan opinoillaan, toisin sanoen minkälaisiin tehtäviin he haluaisivat sijoittua opintojen jälkeen. Toisaalta tarkasteltiin sitä, millaisia odotuksia heillä oli opiskelusta kyseisessä aineessa. Tämän arvioitiin olevan yhteydessä sekä valintakokeeseen valmistautumiseen että valittujen osalta opiskelumotivaation saavuttamiseen ja pysymiseen. (Ahola ym. 1990, 2.)

**Kimmo Hypenin** (1994) seurantatutkimuksen kohderyhmänä olivat Turun yliopiston *psykologian laitoksen* opiskelijat. Tutkimuksella on pyritty selvittämään, *missä määrin opiskelijavalintojen tulokset ennustavat opintomenestystä*. Tutkimuksen kohteena olivat vuosina 1981 - 1991 koulutusohjelmaan hakeutuneet opiskelijat (N = 486), jotka olivat jaettu kahteen ryhmään: 1) psykologian valintakokeen kautta hakeutuneet (ns. uudet opiskelijat) ja 2) koulutusohjelmaa vaihtaneet tai sivulaudaturin suorittajat (ns. vanhat opiskelijat). Raportissa tarkastellaan valintamenettelyä, jossa kaksivaiheisen valinnan (aikaisemman koulumenestyksen ja valintakokeen) lisäksi hakijat on haastateltu. (Hypen 1994, 5, 6, 13, 37.)

Tutkimuksessa oli tarkoitus selvittää, selviytyvätkö valinnoissa parhaiten menestyneet heikoimmin menestyneitä paremmin opinoissaan, kannattaako valintamenettely perustaa vain kirjalliselle kuulustelulle, missä määrin aikaisempi opintomenestys

lukiossa ennustaa opiskelumenestystä, menestyvätkö uudet opiskelijat koulutusohjelmia vaihtaneita paremmin psykologian opinnoissa ja miten haastattelumenestys liittyy koulumenestykseen ja menestymiseen tiedekunnaan kokeessa. (Hypen 1994, 34-35.)

*Helsingin yliopiston lääketieteen koulutusohjelmaan hyväksytyjen opiskelijoiden opintomenestystä ja tyytyväisyyttä opiskeluun* ovat raportoineet **Lindblom-Yläne**, Lonka ja Maury (1992) tutkimuksessa ”Miten aineistokokeessa menestyminen ennustaa alkuvaiheen opintomenestystä.” Seurantatutkimuksen avulla oli tarkoitus saada tietoa valintakoemenestyksen, opintomenestyksen ja työelämään sijoittumisen välisistä yhteyksistä. Lisäksi tutkittiin, kuinka opiskelijoiden mielipiteet esim. opetuksesta ja kiinostavista erikoisaloista muuttuivat opintojen edistyessä ja miten nämä mielipiteet ovat yhteydessä edellä kuvattuihin valintakoe- ja opintomenestykseen sekä työelämään sijoittumiseen. (Lindblom-Yläne ym. 1992, 2.)

Myös **Laitinen** (1989) on tutkinut opiskelijavalintoja, tässä tapauksessa Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelman valintoja, musiikinopettajien aineenhallintaa ja opetustaitoa. Tutkimuksella oli kaksi pääkohdetta: musiikinopettajiksi opiskelevien valinnat sekä heidän opintomenestyksensä Sibelius-Akatemiassa ja opetusharjoittelussa. Tutkimusotos käsitti vuosina 1968 - 1977 valmistuneet musiikinopettajat (N = 158). Tutkimusaineistoon liitettiin valintavaiheen tiedot kaikista koulumusiikkiosastoon hakeneista vuosilta 1965 - 1973, siis myös hylätyistä. Valintavaiheen kuvaus perustui hyväksytyjen ja hylättyjen vertailuun. (Laitinen 1989, 190.)

Aholan ym. tutkimuksessa tiedot hakijan taustoista kerättiin valintakokeen yhteydessä jaetuista kyselylomakkeista<sup>3</sup> sekä hakulomakkeista. Tutkimukseen kerättiin myös tiedot kaikkien tutkittujen viiteen aineeseen 1988 opiskeluoikeuden saaneiden (N = 165) suorittamista opintoviikkomääristä ja arvosanoista. Ensimmäisen opiskeluvuoden opintomenestystä tarkasteltiin suhteessa lähtöpisteisiin ja valintakokeen kokonais- ja osapisteisiin. Opintomenestys oli jaettu kahteen osaan, määrälliseen (opintoviikkojen

määrä) ja laadulliseen (opinnoista saatujen arvosanojen keskiarvo). Lisäksi opiskelijoille lähetettiin kysely, jossa kysyttiin heidän alkuperäisten opiskeluodotustensa ja todellisen opiskelun vastaavuutta, heillä nyt olevia odotuksia opiskelusta ja sijoitustoiveita sekä arvioita laitosten antamasta opetuksesta, suoritettujen opintojen määrää ja mahdollisia päättämisen opiskelun esteitä. Näitä edellä mainittuja seikkoja ei kuitenkaan esitellä tässä tarkemmin. (Ahola ym. 1990, 69, 71.)

Raportissa kysymykset käsiteltiin ainekohtaisesti, mutta joitakin kaikkia opiskelijoita koskevia lainalaisuuksiakin löytyi. Valintakokeista saadut kokonaispisteet korreloivat koko aineistossa negatiivisesti ensimmäisen opintovuoden opintoviikkojen määrään, mutta yhdessäkään yksittäisessä oppiaineessa ei ollut tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota valintakoepisteisiin. Myöskään ensimmäisenä vuonna suoritettujen opintojen laatuun eivät valintakoepisteet korreloineet. Psykologian ja englantilaisen filologian valintakokeista saadut pisteet korreloivat positiivisesti ensimmäisen vuoden kokonaisarvosanan kanssa. (Ahola ym. 1990, 111-112.)

Kun kaikkia tutkittuja koulutusohjelmia tarkasteltiin yhdessä ylioppilaskokeesta saatujen lähtöpisteiden ja opintomenestyksen suhteen, ensimmäisen vuoden opintoviikkomäärän kanssa korreloivat positiivisesti ainekirjoituksesta ja reaalista saadut lähtöpisteet. Vieraasta kielestä saadut pisteet korreloivat opintoviikkomäärään negatiivisesti. Missään tutkitussa koulutusohjelmassa lähtöpisteet eivät ennustaneet määrällistä opintomenestystä, paitsi taidehistorian koulutusohjelmassa, jossa reaalikokeesta saadut lähtöpisteet ennustivat suoritettujen opintojen määrää. (Ahola ym. 1990, 112.)

Kun tarkasteltiin tutkittuja koulutusohjelmia yhdessä, ensimmäisen vuoden keskimääräisen arvosanan kanssa korreloivat positiivisesti ainoastaan vieraan kielen kokeesta saadut lähtöpisteet. Koulutusohjelmia erikseen tarkasteltua, lähtöpisteet olivat yhteydessä pääaineen arvosanaan vain psykologian sekä kieliteorian ja kognitiotieteen osalta (merkitsevä positiivinen korrelaatio). Taidehistorian koulutusohjelman osalta

---

<sup>3</sup> Kyselyyn oli mahdollisuus vastata valintakokeen jälkeen ja kysymysten aihepiirit käsittelivät 1) pyrkijän opiskeluhistoriaa, 2) opiskeluun liittyviä elämäntilanteita sekä 3) sijoittumistoiveita ja odotuksia opiskelusta

laadullista opintomenestystä ennustivat matematiikasta saadut lähtöpisteet. (Ahola ym. 1990, 112.)

Hypenin suorittamassa psykologian opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa opiskelijoiden valinnassa saamat pistemäärät muodostuivat kolmesta kokonaisuudesta: ylioppilastutkintotodistuksen pakollisten aineiden äänimäärästä (4 ainetta), menestymisestä kirjallisessa kokeessa (3 kirjaa) sekä haastattelun ja arvioinnin perusteella annetuista haastattelupisteistä (yleensä 7 osiota)<sup>4</sup>. Opiskelumestyksen arvioinnin kriteereinä olivat opiskelun etenemisen nopeus, opiskelun laajuus ja opintosuoritusten laatu. (Hypen 1994, 18, 26.)

Ylioppilastodistuksesta annettu pistemäärä korreloi haastattelusta annettuun yhteispistemäärään, mutta korreloi negatiivisesti kirjallisen kokeen pistemäärään. Lopullisiin yhteispisteisiin korreloivat sekä haastattelu että kirjallinen koe. Yleisen soveltuvuuden yhteydet hakijan ikään, harrastuksiin ja työkokemuksiin vaihtelivat jonkin verran vuosittain. Harrastusten voimakkuuden ja yleisen soveltuvuuden välinen korrelaatio oli pääsääntöisesti positiivinen. Hakijoiden työkokemus ja ikä eivät sen sijaan olleet säännönmukaisessa yhteydessä soveltuvuuteen. (Hypen 1994, 62.)

Valitut ja karsiutuneet erosivat toisistaan selvästi haastattelussa saatujen pisteiden sekä valinnan kirjallisen että koulumenestyksen perusteella saatujen taustapisteiden suhteen. Lukiossa parhaiten menestyneet olivat valinnan kirjallisessa kokeessa parempia kuin lukiossa huonommin menestyneet. Ylioppilastutkintotodistus ei kuitenkaan korreloinut psykologian koulutusohjelmiin valittujen uusien opiskelijoiden ryhmässä menestykseen kirjallisessa kokeessa ja kaikkien hakijoiden kohdalla korrelaatio oli jopa negatiivinen. Haastattelu- ja arviointiosuus ei puolestaan korreloinut juuri lainkaan koulumenestykseen eikä menestykseen kirjallisessa kokeessa. (Hypen 1994, 80-81.)

---

(Ahola ym. 1990,4).

<sup>4</sup> Valintojen haastattelu- ja arviointiosuus koostui yksilöhaastattelusta ja ryhmätilanteesta (parihaastattelu). Haastattelussa kiinnitettiin huomiota opiskelumotivaatioon, itsetuntemukseen ja vuorovaikutustaitoihin (Hypen 1994, 16-18, 24).

Koulutusohjelmaa vaihtaneet opiskelijat valmistuivat selvästi nopeammin kuin uudet opiskelijat, mikä johtuu osaksi siitä, että vanhoilla opiskelijoilla oli jo opintosuorituksia aloittaessaan psykologian opinnot. Sekä valinnan haastatteluosa että taustapisteet olivat yhteydessä hyvään opintomenestykseen. Haastatteluosuuden parhaat valmistuivat selvästi useammin ja myös paremmin arvosanoin kuin haastatteluosuuden huonoimmat. Huonointen menestyivät ne opiskelijat, joilla sekä tausta- että haastattelupisteet olivat alhaisimmat. Haastattelu ennusti valmistumista voimakkaammin kuin taustapisteet ja kirjallinen koe, jotka nekin olivat yhteydessä valmistumiseen. (Hypen 1994, 82-83.)

Koulutusohjelmaan valituista uusista opiskelijoista oli opiskelun keväällä 1992 keskeyttänyt yhteensä noin viidennes. Vanhojen, koulutusohjelman vaihtaneiden, opiskelijoiden kohdalla keskeyttäneiden määrä oli alhaisempi. Valmistuneiden osuus vanhojen kiintiössä oli 55 % ja uusista oli ehtinyt valmistua 30 %. (Hypen 1994, 63,69.)

Lindblom-Ylänteen ym. (1992) tutkimuksessa vuonna 1988 valintakokeeseen osallistuneista pyrkijöistä kerättiin tiedot valintakoemenestyksestä, ylioppilastutkintotodistuksesta ja taustamuuttujista. Lisäksi pyrkijät vastasivat valintakokeen yhteydessä jaettuun kyselylomakkeeseen, jossa selvitettiin mm. pyrkijöiden aikaisempaa opiskelua, valmennuskursseille osallistumista ja aineistokokeen tekstin opiskelustrategioita. (Lindblom-Ylänteen ym. 1992, 3-4.)

Opintomenestystä eri tutkintoaineissa selitettiin regressioanalyysin avulla. Selittävinä muuttujina olivat pääasiassa ylioppilastutkintotodistus, neljästä valintakokeesta saadut pisteet ja muut suoritettut tutkintoaineet. Aineistokokeesta selittävinä muuttujina olivat kokeen viisi tehtävää yhteispisteiden sijasta. Tutkimuksen päätuloksia olivat: 1) ainoastaan aineistokokeen toinen tehtävä (synteesin muodostamista ja tekstissä pitäytymistä mittaava tehtävä) näytti ennustavan alkuvaiheen opintomenestystä, 2) ylioppilastutkintotodistus ei ennustanut opintomenestystä sekä 3) sukupuoli ja muut taustamuuttujat eivät myöskään ennustaneet opintomenestystä. (Lindblom-Ylänteen ym. 1992, 16, 21-22.)

Laitisen (1989) tutkimuksen mukaan Sibelius Akatemiaan musiikkikasvatusta opiskelemaan aikoneiden valintapäätökset oli tehty pääosin hakijan musiikkinäytteiden perusteella, ennalta ilmoitettujen pääsykoesisältöjen puitteissa. Voimakkaimmat yhteydet hyväksymiseen olivat olleet menestymisellä pääsykokeen solistisissa aineissa sekä menestymisellä säveltäpailun ja diktaatin kokeissa. Mieshakijat menestyivät pääsykokeessa keskimääräisesti paremmin kuin naiset. (Laitinen 1989, 192.)

Valintakokeen avulla oli varmimmin pystytty ennustamaan menestymistä solistisissa aineissa, erityisesti kurssitutkinnoissa ( $r = .46 - .67$ ). Yleistä opintomenestystä ennustivat säveltäpailun ja diktaatin arvosanat sekä pääsykokeen pakollisten osatehtävien keskiarvo. Ainedidaktisissa aineissa menestymistä ei pääsykokeella pystytty ennustamaan, kuitenkin taustamuuttujista nousee esiin kaksi tekijää, joilla oli yhteyttä näihin opintoihin: hakijan aikaisemmat opinnot ja sukupuoli (mies). (Laitinen 1989, 194.)

Faktorianalyysiä varten aineopintojen arvosanat eroteltiin kolmeen ryhmään: solistiset opinnot, yleiset muusikon opinnot ja ainedidaktiset opinnot, joista jokaisesta ryhmästä muodostettiin useita eri faktoreita. Analyysin tuloksena pääsykokeen pianonsoiton näyte ja pääsykokeen keskiarvo korreloivat teoreettiskognitiivisissa opinnoissa menestymisen summamuuttujaan (aineenhallinnan taustatekijöiden 1. faktori) ja säveltäpailun koe sekä pääsykokeen keskiarvo korreloivat auditiivisten valmiuksien summamuuttujaan (aineenhallinnan taustatekijöiden 2. faktori). (Laitinen 1989; 195-196).

Keskimääräistä nopeampaa valmistumista ennakoivat hakijan ikä, aikaisempien musiikkiopintojen taso, hyvä koulumenestys ja kaukainen kotipaikka. Muita hitaammin valmistuneille olivat hankalia ns. musiikin lukuaineet (esimerkiksi yleinen musiikkioppi, soitinnus ja soitinoppi) sekä osin myös ainedidaktiset opinnot. Aineistossa ei ollut löydettävissä tilastollisesti merkitseviä ennusteita opintojen keskeyttäjäille.

Kaikista näistä edellä esitetyistä tutkimuksista löytyi joitakin yhteyksiä hakijan taustan, valintakoemenestyksen ja opintomenestyksen välillä. Hakijan taustalla (mm. hakijan



aikaisempi koulumenestys) oli yhteys Hyphenin (1994) tutkimuksessa psykologian valintakokeen haastatteluosuudessa menestymiseen ja opintojen osalta valmistumiseen sekä Laitisen (1989) musiikinopettajien opintoja käsittelevässä tutkimuksessa valmistumiseen ja ainedidaktisissa opinnoissa menestymiseen. Myös Aholan (1990) tutkimuksessa tietyt ylioppilaskirjoituksen osiot ennustivat opintomenestystä tiettyjen aineiden suhteen. Lidblom-Ylänteen (1992) aineistossa valintakokeen eräs osio ennusti yleistä opintomenestystä ja Hyphenin tutkimuksessa valintakokeen haastatteluosuus ennusti laadullista opintomenestystä. Laitisen tutkimuksessa valintakoemenestys oli yhteydessä yleiseen opintomenestykseen ja soitintutkinnoissa menestymiseen.

## **4 MUSIIKKIKASVATUKSEN KOULUTUSOHJELMA JYVÄSKYLÄN YLIOPISTOSSA**

Musiikin opettajaksi voi Suomessa opiskella Sibelius-Akatemiassa, Jyväskylän yliopistossa sekä Oulun yliopistossa. Musiikinopettajien koulutuksesta 1970-luvun puoliväliin asti vastasi Sibelius-Akatemia, joka sai virallisen korkeakouluasemansa vuonna 1966. Koulujen musiikinopettajat valmistuivat aikaisemmin musiikinopettajaseminaarin pohjalta 1957 perustetusta koulumusiikkiosastosta. Tutkinon uudistuksen yhteydessä sen tehtävät peri musiikin kandidaatin tutkintoon johtava musiikkikasvatuksen koulutusohjelma. (Helasvuo 1981, 10.) Jyväskylän yliopistossa alkoi musiikinopettajien koulutus syksyllä 1982 ja Oulun yliopistossa syksyllä 1993. Oulun yliopistossa musiikkikasvatuksen koulutusohjelma kuuluu kasvatustieteelliseen tiedekuntaan.

Musiikinopettajaksi voi opiskella Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian koulutusohjelmassa. Tämä koulutusohjelma kuuluu humanistisen tiedekunnan alaisuuteen ja oli aikaisemmin laajuudeltaan 180 opintoviikkoa, mutta nykyisin 160 opintoviikkoa. Koulutus tarjoaa opiskelijalle ylemmän korkeakoulututkinon (filosofian maisteri) ja antaa pätevyyden toimia peruskoulun ja lukion musiikin aineenopettajana sekä antaa tämän lisäksi jatkotutkintokelpoisuuden. Koulutus kestää keskimäärin viisi lukuvuotta ja musiikkikasvatuksen opiskelu on pääaineista, jolloin sivuaineita ei tarvita. Nykyisin musiikkikasvatusta on mahdollista opiskella myös sivuaineena neljänkymmenen opintoviikon verran. (Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1996-1998, 207.)

## **4.1 Koulutuksen tavoitteet**

### **4.1.1 Opettajakoulutuksen tavoitteet**

Opettajaksi opiskelevassa pyritään kehittämään laaja-alainen näkemys siitä, miten opettaja työssään edistää oppimista ja kasvua sekä toimii yhteiskunnallisesti. Koulutuksen aikana opettajaksi opiskeleva ymmärtää vastuunsa oppilaan kasvun tukemisesta siten, että oppilaasta kehittyy vastuuntuntoinen, oma-aloitteinen ja osallistuva yhteiskunnan kansalainen. Tässä yhteydessä koulutuksessa korostuu tietoisuus omasta maailmankuvasta, ihmiskuvasta, arvoista ja kasvatustavoitteista. (Kohti opettajuutta 1993, 32.)

Opettajakoulutuksessa on tärkeää opettajaksi opiskelevan persoonallisuuden kehittäminen. Opiskelijan käsitys itsestä, itsetuntemus, itsearvostus ja itseluottamus vaikuttavat hänen valintoihinsa ja käyttäytymiseensä. Opiskelija, jolla on hyvä ja terve itsetunto ja jolla on omakohtaista kokemusta tavoitteiden asettamisesta ja arvioinnista, on todennäköisesti herkempi kohtaamaan erilaisia oppilaita ja hyväksymään oppilaiden yksilölliset erot haasteina, omaa ammatillista kehittymistä edistävinä. (Kohti opettajuutta 1993, 33.)

Opettajuus on jatkuva ja muuttuva elinikäinen kasvuprosessi. Yhteiskunnan muutos on niin nopeaa, että ammatilliselle kehittymiselle voidaan koulutusaikana antaa vain lähtökohdat ja suunta. Opettajankoulutuksen tavoitteena on itsenäinen, tietoinen ja tavoitteellinen ammatissa kehittyminen. Myönteinen uusiin haasteisiin suhtautuminen ja niiden aktiivinen etsintä luovat mahdollisuuden kasvuun. Niinpä opiskelijoiden kannustus jatkuvaan kasvuun ja oman ammattitaidon rajojen etsintään on koulutuksessa keskeistä. (Kohti opettajuutta 1993, 36.)

#### 4.1.2 Musiikinopettajakoulutuksen tavoitteet

Musiikkikasvatuksen opintojen tavoitteena on perhdyttää opiskelija musiikkikasvatuksen tavoitteisiin, sisältöihin ja menetelmiin. Koulutuksen tavoitteena on luoda opiskelijalle taidolliset, tiedolliset, pedagogiset ja asenteelliset valmiudet musiikinopetukseen peruskoulussa ja lukiossa sekä valmiudet musiikkipedagogisen tutkimuksen tekemiseen ja seuraamiseen. (Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1996-1998, 207.)

Musiikinopettajakoulutuksen tavoitteiden toteutumista Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman osalta ovat tarkastelleet mm. Taipale (1994) ja Ikäheimonen (1995). Taipaleen pro gradu -tutkielma ”Musiikin aineenopettajan koulutus Jyväskylän yliopistossa ja työelämä” kohdistuu Jyväskylän yliopistosta valmistuneiden musiikinopettajien näkemyksiin omasta koulutuksestaan. Taipale tarkastelee koulutusohjelman ja käytännön työn välistä yhteyttä selvittäen sekä koulutusohjelman eri osa-alueiden esilläoloa työmaailmassa että koulutuksen tavoitteiden ja sisältöjen vastaavuutta musiikinopettajan käytännön työn kanssa vuosien 1988 - 1994 koulutuksen opetussuunnitelmien pohjalta.

Toinen musiikkikasvatuksen koulutusohjelman ja työelämän suhdetta käsittelevä tutkimus on Ikäheimosen pro gradu -tutkielma ”Musiikinopettajan ensimmäinen työvuosi - alku ammattiin sosiaalistumiselle”. Tutkimus valoittaa haastattelujen avulla Jyväskylän yliopistosta valmistuneiden musiikinopettajien ensimmäistä työvuotta sekä heidän kokemuksiaan koulutuksen riittävydestä.

Taipale katsoo koulutuksen olevan parannustarpeista huolimatta oikealla linjalla antamassaan opetuksessa ja vastaavan opettajan työtä, koska koulutus ja työtyytyväisyys liittyvät yhteen. Huolestumista aiheutti opettajaharjoittelu, sillä opettajaharjoittelusta ei tutkituille muodostunut selkeää opettajan mallia. Suurin osa tutkimuksen musiikinopettajista työskentelee hyvissä olosuhteissa ja viihtyy työssään. (Taipale 1994, 55.)

Ikäheimosen otteeltaan hieman kriittisemmän tutkimuksen pääargumentiksi nousee koulutuksen kehittäminen koulun todellisuutta paremmin vastaavaksi. Koulutuksen aikana muodostuva kuva opettajana toimimisesta ei tutkimuksen mukaan vastaa käytännön työtä. Ensimmäinen työvuosi osoittautuu yllätykselliseksi sekä vaativaksi ajanjaksoksi, jonka aikana musiikinopettaja vasta ensimmäistä kertaa kohtaa opettajan rooliin kohdistuvat paineet ja vaatimukset. Koulutuksessa tulisikin kiinnittää enemmän huomiota opiskelijan yksilöllisen ammatti-identiteetin kehittämiseen, ihmissuhde-, vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoihin sekä musiikinopetuksen filosofisiin kysymyksiin. (Ikäheimonen 1995, 39, 42-46.)

## **4.2 Koulutuksen sisältö 1987 - 1992**

Vuosien varrella koulutusohjelma on kokenut monia uudistuksia ja muutoksia, joiden myötä myös valintakokeet ovat muuttuneet. Musiikkikasvatuksen koulutusohjelman opinnot jakautuvat eri opintokokonaisuuksiin, joiden sisältö ja opintoviikkomäärä ovat vaihdelleet vuosittain. Vuonna 1987 koulutusohjelma rakentui tiedekunnan yleisopinnoista (14 ov), koulutusohjelman yleisopinnoista (13 ov), musiikkikasvatuksen aineopinnoista (80 ov) ja syventävistä opinnoista (30 ov) sekä aineenopettajan kasvatustieteellisistä opinnoista (40 ov). Musiikkikasvatuksen aineopinnot sisälsivät historiallis-analyttisten aineiden (19 ov), solististen opintojen (29 ov), yleisten muusikkovalmiuksien (23 ov) ja muiden opintojen (9 ov) kokonaisuudet.

Vuonna 1988 koulutusohjelman opinnot rakentuivat tiedekunnan yleisopinnoista (14 ov), koulutusohjelman yleisopinnoista (13 ov), musiikkikasvatuksen suppeista aineopinnoista (18 ov), aineopinnoista (22 ov) ja syventävistä opinnoista (30 ov), soitin-, kuoro- ja orkesteriopinnoista (40 ov) sekä aineenopettajan kasvatustieteellisistä opinnoista (40 ov). Aineopinnot jakoutuivat historiallis-analyttisiin aineisiin (12 ov) ja yleisten muusikonvalmiuksien opintoihin (10 ov). Vuonna 1989 koulutusohjelma muodostui yleisopinnoista (15 ov), musiikkikasvatuksen aine- (45 ov) ja syventävistä opinnoista (30 ov), soitinopinnoista (50 ov) sekä aineenopettajan kasvatustieteellisistä

opinnoista (40 ov). Vuosina 1990 - 1992 muutokset edelliseen verrattuna koskivat aineopintojen (46 ov) ja soitinopintojen (49 ov) opintoviikkomääriä.

Aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot jakautuivat 1987 - 1988 kasvatustieteen opintoihin (12 ov), perusharjoitteluun ja siihen liittyviin didaktisiin opintoihin (16 ov) sekä päättöharjoitteluun ja siihen liittyviin didaktisiin opintoihin (12 ov). Vuosina 1989 - 1992 kasvatustieteen opinnot muodostuivat kasvatustieteen perusopinnoista (12 ov), yleisdidaktiikan opinnoista (7 ov), ainedidaktiikan opinnoista (8 ov) sekä opetusharjoittelusta (13 ov).

Musiikkikasvatuksen koulutusohjelman sisältämät kurssit ovat säilyneet lähes samanlaisina vuosina 1987 - 1992, joskin kurssitarjonta on monipuolistunut vuosien saatossa. Kurssien sijoittuminen eri opintokokonaisuuksiin vaihteli jonkin verran vuosittain. Vuosina 1987 - 1992 tiedekunnan pakolliset yleisopinnot eivät ole juuri sisällöltään muuttuneet, ja ne ovat sisältäneet mm. kieliopintoja. Vuosien 1987 - 1988 koulutusohjelman yleisopinnot, suppeat aineopinnot ja aineopintojen historiallisanalyttiset aineet vastasivat yhdessä sisällöltään myöhempien vuosien aineopintojen kokonaisuutta. Soitinopinnot sekä yhtyesoiton opinnot sisältyivät 1987 aineopintojen solististen ja yleisten muusikonvalmiuksien opintoihin, 1988 yleisten muusikonvalmiuksien opintoihin sekä instrumenttiopintojen suhteen soitinopintoihin (soitin-, kuoro- ja orkesteriopinnot) sekä 1989 - 1992 soitinopintojen kokonaisuuteen.

Nykyisin koulutuksen laajuus on vuonna 1994 suoritetun tutkinno uudistuksen jälkeen 160 opintoviikkoa (aikaisemmin 180) ja se rakentuu kieli- ja viestintäopinnoista, musiikkikasvatuksen perus-, aine- ja syventävistä opinnoista, tutkielmasta, soitinopinnoista sekä aineenopettajan kasvatustieteellisistä opinnoista. Opintojaksot ovat joko pakollisia, vaihtoehtoisia tai valinnaisia. Kandidaatin tutkinnon (Huk) opiskelija voi saada suoritettuaan vähintään 120 opintoviikkoa, joihin tulee sisältyä ainakin seuraavat opintokokonaisuudet: pakolliset kieli- ja viestintäopinnot (10 ov), pääaineen perus- ja aineopinnot (38 ov), perusopinnot soitinopinnoista (19 ov), sekä opettajan pedagogisten opintojen perusopinnot (15 ov). (Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1996-1998, 207.)

## **5 MUSIIKINOPETTAJIEN VALINNAT**

### **5.1 Musiikkikasvatuksen valinnat Jyväskylän yliopistossa 1987 - 1992**

Musiikkikasvatuksen koulutusohjelman hakemukset jätetään humanistiseen tiedekuntaan keväällä ja valintakokeet järjestetään kesäkuun alussa. Lähes kaikki vuosina 1987 - 1992 hakeneet osallistuivat valintakokeeseen, joka pidettiin kahden päivän aikana. Valintakoe koostui kahdeksasta kaikille pakollisesta eri osiosta, joiden avulla mitattiin hakijan musiikillisia tietoja ja taitoja sekä soveltuvuutta musiikinopettajan tehtäviin. Valintakokeen lisäksi valintaan vaikutti ylioppilastodistuksen yleisarvosana.

Musiikkikasvatuksen valintakokeen osiot olivat:

1. Musiikin teorian tuntemus
2. Musiikin historian ja tyylien tuntemus
3. Säveltapailun koe
4. Pääsoitinnäyte
5. Sivusoitinnäyte
6. Laulukoe
7. Vapaan säestyksen ja improvisoinnin koe
8. Soveltuvuuskoee (ryhmäkeskustelu, haastattelu ja psykologinen testi)

Musiikin teorian, historian ja tyylien tuntemuksen sekä säveltapailun tehtävät perustuivat ennalta ilmoitettuihin musiikkiopilaitosten ja lukion kurseihin tai kyseisen alan tiettyihin teoksiin, joten kokeiden vaikeustaso oli hakijoiden tiedossa. Musiikin historian ja tyylien tuntemuksen koe sisälsi ääninäytteitä.

Pääsoittimen näytteessä tuli esittää kaksi eri tyylistä, vaikeusasteeltaan solistisen I-kurssin tasoista teosta. Hakijoilla, joiden pääsoitin oli piano, oli toisen näytteen oltava wieniläisklassinen sonaattimuotoinen osa. Sivusoittimen näytteessä oli esitettävä vapaavalintainen teos. Mikäli hakijan pääsoitin oli jokin muu kuin piano, oli sivusoittimen kokeessa esitettävä pianolla vähintään musiikkioppilaitosten peruskurssi 3/3:n vaikeusastetta edustava teos. Laulukokeessa oli esitettävä ilman säestystä yksi kolmesta ennalta määrätystä laulusta. Mikäli hakijan pääsoitin oli laulu, hänen oli annettava kohdan 6 laulukokeen sijasta näyte sivusoittimella. Esitettävä teos oli tällöin vapaavalintainen. Vapaan säestyksen ja improvisoinnin koe sisälsi melodian säestystä pianolla ja omalla pääinstrumentilla sekä improvisointitehtävän.

Soveltuvuuskoee sisälsi vuosina 1987 - 1989 kaksi osiota: haastattelun ja ryhmäkeskustelun. Vuoden 1989 valintakokeen haastattelussa oli toisena haastattelijna ammatinvalintapsykologi, mutta varsinainen psykologinen testi tuli kolmanneksi osaksi valintakokeen soveltuvuusarviota vuodesta 1990 alkaen. Psykologisen soveltuvuustestin suoritti ammatinvalintapsykologi, joka oli myös mukana kolmijäsenisessä haastattelulautakunnassa. Psykologinen testi koostui kolmesta tehtäväosiesta, jotka olivat Rorschach-musteläikkätesti (diakuvina), Wartegg-piirrosteesti ja lauseentäydennystesti. Psykologi otti omassa arviointipanosessaan huomioon persoonallisuustesteissä esille tulleet asiat. Psykologinen soveltuvuusarviointi toteutui osana haastattelusta annettavaa soveltuvuusarviota. (Kosonen 1990.)

Lautakunnan oli mahdollista antaa pääsoittimesta, laulusta tai soveltuvuudesta 0 pistettä vain, jos lautakunta oli päätöksestä yksimielinen. Jos näistä edellämainituista osioista hakija sai 0 pistettä, hän ei voinut päästä musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan. Pyrkijöiden oli mahdollista antaa näyte useammassa kuin yhdessä sivusoittimessa, mutta lautakunta antoi pisteet vain yhdestä soittimesta. Pisteet annettiin siitä soittimesta, jossa hakija sai korkeimman pistemäärän. (Ohjeita pääsykoelautakunnille 1989-1992.)



Musiikkikasvatuksen valintakoe koostui siis kahdeksasta tai yhdeksästä erikseen arvioitavasta osiosta, joista saatava pistemäärä vaihteli jonkin verran vuosittain. Valinnoista saatuun kokonaispistemäärään oli vaikuttamassa myös hakijan ylioppilastodistuksesta saamat pisteet. Vuodesta 1990 lähtien musiikin teorian ja tuntemuksen koe yhdistettiin ja soveltuvuusarvioinnin osaksi tuli psykologinen testi haastattelun rinnalle. Taulukossa 1. on esitetty eri pääsykoeosioista saatavat suurimmat mahdolliset pistemäärät sekä yhteispistemäärä.

**Taulukko 1.** Pääsykoeosioiden maksimipistemäärät vuosina 1987 - 1992.

	1987	1988	1989	1990	1991	1992
Teoria	5	5	6	6	6	7
Musiikin tuntemus	3	3	3			
Säveltäminen	5	5	5	5	5	5
Pääsoitin	10	10	10	10	10	8
Sivusoitin	7	5	5	5	5	7
Laulu	10	8	8	8	8	8
Vapaasäestys	10	8	8	8	8	8
Haastattelu	7	9	9	9	9	9
Ryhmäkeskustelu	5	7	7	7	7	7
<b>Yhteensä</b>	<b>62</b>	<b>60</b>	<b>61</b>	<b>58</b>	<b>58</b>	<b>59</b>

## **5.2 Musiikinopettajien valinnat muissa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmissä**

### **5.2.1 Sibelius-Akatemia**

Yleisinä edellytyksinä Sibelius-Akatemian opiskelijaksi vaaditaan ylioppilastutkinto tai vastaava ulkomainen tutkinto ja korkeakouluun riittävät musiikilliset valmiudet sekä koulutettavuus alalle. Sibelius-Akatemiaan voidaan hyväksyä myös henkilö, joka ei ole

suorittanut ylioppilastutkintoa, mikäli hänellä on konservatorion päästötutkinto, muu keskiasteen tutkinto tai musiikkiopiston päästötutkinto vastaavat tiedot taidot ja valmiudet. (Sibelius-Akatemian valintaopas 1998, 3.)

Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelman pääsykokeessa testataan pyrkijän musiikkillisia valmiuksia ja pedagogista soveltuvuutta. Pääsykokeet suoritetaan kahdessa vaiheessa, ja ensimmäisen vaiheen perusteella kutsutaan toiseen vaiheeseen n. 100 hakijaa. Pääsykokeiden ensimmäinen vaihe koostuu instrumenttinäytteestä, laulunäytteestä, sävelkorvatestistä ja vapaan säestyksen kokeesta. Instrumenttinäytteessä hakija esittää vapaavalintaisen ja -tyylisen sävellyksen parhaimmin taitamallaan soittimella, joka voi olla pää- tai sivuinstrumentti. Vapaan säestyksen kokeeseen kuuluu helpohkon melodian säestämistä pianolla sointumerkeistä itse mukana laulaen, melodian soinnuttamista helpoin soinnuin, tutun laulun soittamista pianolla eri sävellajeissa ja vapaaehtoinen improvisointinäyte. Mikäli hakijan pääinstrumentti on kitara, harmonikka tai kantele, voi pianon lisäksi käyttää myös pääinstrumenttiaan vapaan säestyksen näytteessä. (Sibelius-Akatemian valintaopas 1998, 21.)

Toinen vaihe sisältää pää- ja sivuinstrumenttien näytteet, opetustuokion, haastattelun, teoria- ja kuuntelukokeen, säveltapailukokeen ja äänenkäytön tarkistuksen. Pää- ja sivuinstrumenttien kohdalla hakija voi valita joko klassisen tai afroamerikkalaisen tyylin; poikkeuksena laulu, jossa on mahdollista esittää sävellyksiä vain klassisen musiikin alueelta. Mikäli pääinstrumentti on piano, on pakollinen sivuinstrumentti laulu, ja laulun ollessa pääinstrumenttina sivuinstrumenttina on piano. Lisäksi hakija voi antaa vapaaehtoisen näytteen toisella sivuinstrumentilla. Muun instrumentin ollessa pääinstrumenttina, pakollisia sivuinstrumentteja ovat piano ja laulu. Instrumenttinäytteiden soitinkohtainen pääsykoeohjelmisto on esitetty valintaoppaassa. Opetustuokioon on käytettävissä aikaa kahdeksan minuuttia ja tarkemmat ohjeet opetustuokiosta annetaan n. 30 minuuttia ennen opetustuokiota. Arvioinnin kohteena opetustuokiossa on tehtävän johdonmukainen käsittely ja jäsentely sekä vuorovaikutus ryhmän kanssa ja tilanteiden joustava ohjailu. (Sibelius-Akatemian valintaopas 1998, 21 - 24.)

Haastattelun kesto on n. kymmenen minuuttia ja siinä arvioidaan hakijan pedagogista suuntautuneisuutta ja uranvalinnan realismia. Teoria- ja kuuntelukoe on kaksiosainen ja sen ensimmäinen osa mittaa musiikkityylien kuulonvaraista tunnistamista ja toinen musiikinteoreettisia perusvalmiuksia. Viimeksi mainitun osan tehtävät vastaavat suunnilleen musiikkiopistojen päästötodistusten vaatimaa tasoa. Säveltapailun kokeella mitataan pyrkijän kykyä hahmottaa tonaalista musiikkia sekä äänten erottelukykyä ja sävelmuistia. (Sibelius-Akatemian valintaopas 1998, 25.)

Osakokeiden painotus on seuraava: 1. Vaihe 20 %, 2. vaiheen pääinstrumentin näyte 7,5 %, sivuinstrumentin/-instrumenttien näyte 7,5 %, opetustuokio 30 %, haastattelu 15 %, diktaatti 5 %, teorian koe 5 % sekä säveltapailun koe 10 %. Hakija ei läpäise toista vaihetta, jos 1) pääinstrumentin tai pakollisen sivuinstrumentin/ -instrumenttien suorituskohtainen pistemäärä jää alle 11 pisteen arvosteluasteikolla 1 - 25, 2) arvio opetustuokiassa tai haastattelussa jää alle 11 pisteen tai 3) hakijalla todetaan vaikeasti korjattavissa oleva toiminnallinen äänihäiriö, joka haittaa ratkaisevasti ammatin harjoittamista. Pääsykoe hylätään, jos jokin osasuoritus puuttuu. (Sibelius-Akatemian valintaopas 1998, 26.)

### **5.2.2 Oulun yliopisto**

Yleisinä edellytyksinä musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan hakijalta vaaditaan ylioppilastutkinto ja riittävät musiikilliset valmiudet korkeakoulutaseeseen opiskeluun. Koulutukseen voidaan hyväksyä myös henkilö, joka ei ole suorittanut ylioppilastutkintoa, mikäli hänellä on 1) konservatorion päästötutkinto tai 2) musiikkiopiston päästötutkintoa vastaavat tiedot, taidot ja valmiudet sekä äidinkielessä ja yhdessä oppilaalle vieraassa kielessä lukion oppimäärää vastaavat tiedot. Peruskoulupohjaisen opintoasteen tai korkea-asteen tutkinnon suorittaneet sekä International Baccalaureate- tai Reifeprungututkinnon suorittaneet rinnastetaan ylioppilastutkinnon suorittaneisiin. (Kasvatustieteiden tiedekunnan valintaopas 1996, 26.)

Kaksivaiheisessa valintakokeessa testataan pyrkijän soveltuvuutta ensisijaisesti musiikin aineenopettajaksi sekä valmiuksia pääinstrumentin, sivuinstrumentin ja toisen sivuinstrumentin (hakijoille, joiden pääinstrumentti on piano tai laulu) hallinnassa. Lisäksi pyrkijät osallistuvat vapaan säestyksen ja säveltapailun testeihin, kirjalliseen kokeeseen sekä tarvittaessa äänentarkistukseen. (Kasvatustieteiden tiedekunnan valintaopas 1996, 26-27.)

Valintakokeen ensimmäiseen vaiheeseen kuuluvat pää- ja sivuinstrumenttien koe sekä vapaan säestyksen ja säveltapailun kokeet. Toiseen vaiheeseen sisältyvät opetustuokio ja haastattelu, kirjallinen koe, käytännön musisointivalmiuksien koe sekä tarvittaessa äänentarkastus. Valintaoppaassa on annettu tiedot soitinkohtaisesta instrumenttien valintakoeohjelmistosta. Vapaan säestyksen kokeeseen kuuluu helpohkon melodian säestämistä pianolla sointumerkeistä itse mukana laulaen, melodian soinnuttamista helpoin soinnuin, tutun laulun soittamista pianolla eri sävellajeissa ja vapaaehtoinen improvisointinäyte. Mikäli hakijan pääinstrumentti on kitara, harmonikka tai kantele, voi pianon lisäksi käyttää myös pääinstrumenttiaan vapaan säestyksen näytteessä. (Kasvatustieteiden tiedekunnan valintaopas 1996, 26 - 29.)

Säveltapailun koe sisältää sävellajin pääsointujen pohjalla liikkuvan tonaliteetin hallinnan testauksen laulaen ja kirjoittaen. Tehtävät ovat I kurssin tasoa. Opetustuokion pituus on 15 minuuttia ja siihen liittyy haastattelu. Tarkemmat ohjeet annetaan ennen opetustuokiota. Kirjallinen koe käsittelee musiikin rakenteita ja ilmiöitä, niiden soveltamista opetukseen, sekä musiikkikasvatuksen teoriaa. Kirjallisessa kokeessa menestyminen edellyttää perehtymistä teokseen Karma, Kai (1986) Musiikkipsykologian perusteet. Käytännön musisointivalmiuksien kokeessa hakija antaa näytteen käytännön musisointi- ja improvisointivalmiuksistaan monipuolisesti eri soittimilla. Hakija voi tuoda mukanaan myös oman soittimen. (Kasvatustieteiden valintaopas 1996, 29.)

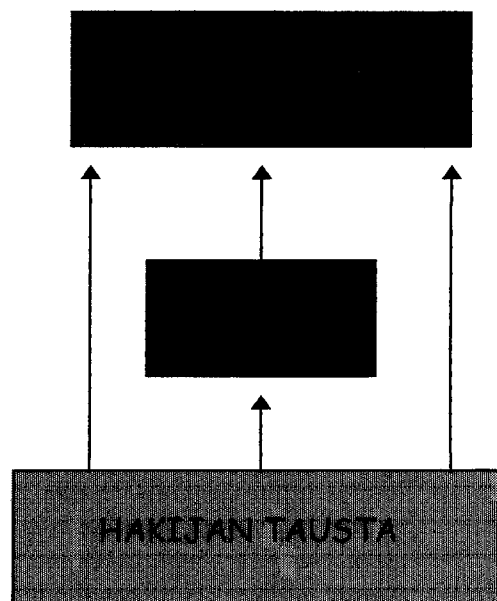
Hakija ei läpäise valintakoetta, jos tulos jossakin osakokeessa jää alle 11 pistettä (maksimipistemäärä 25) tai jos jokin osasuoritus puuttuu kokonaan taikka hakijalla todetaan vaikeasti korjattavissa oleva äänivamma, joka haittaa ratkaisevasti ammatin

harjoittamista. Pianon ollessa sivuinstrumenttina, pianonsoiton näyte ja vapaan säestyksen suoritus voivat kompensoida toisiaan siten, että ne katsotaan läpäistyksi, jos niiden keskiarvo ylittää vähintään 11 pistettä. (Kasvatustieteiden tiedekunnan valintaopas 1996, 27.)

## 6 TUTKIMUSASETELMA

### 6.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman valintakokeissa ja opinnoissa menestymisen välisiä mahdollisia yhteyksiä. Näin ollen tutkimuksen pääkysymyksenä on, voidaanko valintakokeella ennustaa opintomenestystä. Samalla pyritään selvittämään opiskelijan taustan yhteyttä sekä valinnoissa että opinnoissa menestymiseen.



Kuva 1. Tutkimusasetelma.

Runsaasta hakijajoukosta on jo edellä määriteltyjen valintakriteerien perusteella valittu tietty joukko suorittamaan musiikkikasvatuksen opintoja. Tarkoituksen olisi, että nämä opiskelijoiksi valitut menestyvät mahdollisimman hyvin musiikkikasvatuksen

opinnoissa ja myöhemmin työelämässä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka valinnoissa on onnistuttu: selviytyvätkö valinnoissa parhaiten menestyneet heikommin menestyneitä paremmin opinnoissaan? Missä määrin opiskelijan aikaisempi opintomenestys lukiossa ennustaa opiskelumenestystä? Miten opiskelijan aikaisemmat musiikkiopinnot, musiikkialan työkokemus, ikä tai muut taustatekijät vaikuttavat valinnoissa tai opinnoissa menestymiseen? Miten opiskelijan tausta tai valintakoemenestys vaikuttaa opintojen keskeyttämiseen? Miten psykologisen testin käyttöönotto vaikuttaa opintomenestykseen?

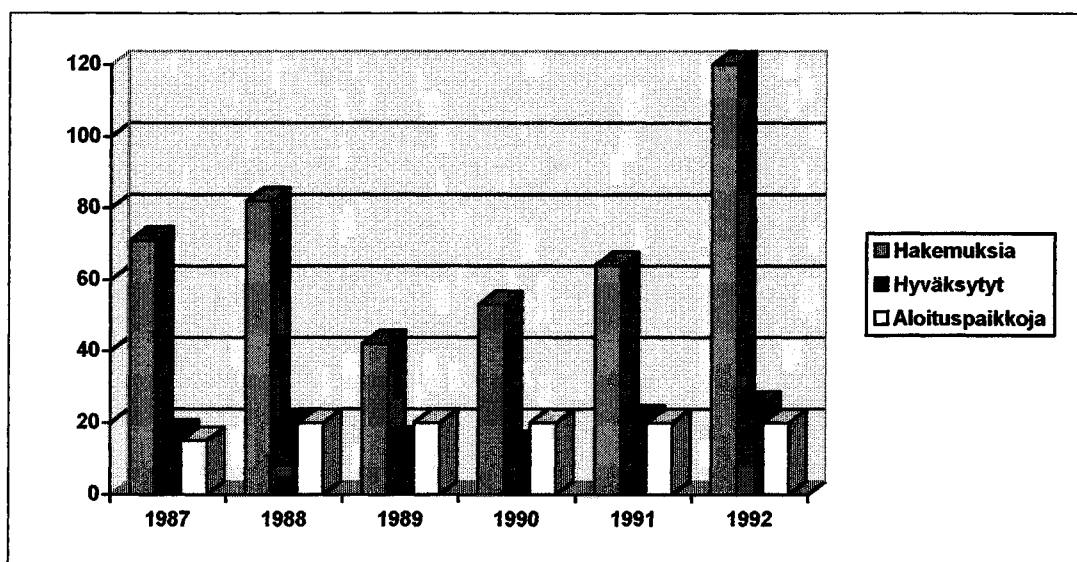
Aikaisempien valintakokeiden ja opintomenestyksen väliseen yhteyteen liittyvien tutkimusten perusteella ei juuri voida olettaa näitä kyseisiä yhteyksiä löytyvän. Kuitenkin opintoalan erityislaatuisen luonteen perusteella voidaan olettaa tiettyjen opiskelijoiden taustaan liittyvien seikkojen vaikuttavan sekä valintakokeessa että opinnoissa menestymiseen. Toisaalta myös tiettyjen valintakoeosioiden voidaan olettaa ennustavan tietyissä musiikkikasvatuksen oppaineissa menestymistä. Valintakokeen haastattelun avulla on mahdollista vaikuttaa oppilasainekseen sen musiikillisen monipuolisuuden ja soveltuvuuden kannalta. Näin ollen ainakin haastattelun voidaan arvella ennustavan opinnoissa menestymistä varsinkin opettajaharjoittelun ja didaktisissa aineissa menestymisen osalta.

## 6.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoksi rajattiin kaikki vuosina 1987 - 1992 musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valitut opiskelijat (N = 95). Aineiston opiskelijat opiskelivat musiikkikasvatusta pääaineenaan, sivuaineisia opiskelijoita ei huomioitu. Opiskelijoita oli yhteensä kuudelta vuosikurssilta siten, että kolme vuosikurssia oli valittu ennen psykologisen testin käyttöönottoa valintakokeissa ja kolme vuosikurssia sen jälkeen. Näin oli myös mahdollista tarkastella psykologisen testin merkitystä valintojen onnistumisen kannalta: auttoiko psykologinen testi valikoimaan opinnoissaan vielä paremmin menestyneitä opiskelijoita. Hakijamäärä vaihteli 42 ja 121 hakemuksen välillä. Vuonna 1987 oli aloituspaikkoja 15, mutta vuodesta 1988 lähtien määrä nousi

20:een. Kuvassa 2 on esitetty vuosittaisten hakemusten, aloituspaikkojen ja hyväksytyksi tulleiden määrät toisiinsa nähden.

Opiskelijoiden taustatiedot kerättiin hakemuksista sekä lomakkeista, joissa hakijat ilmoittivat valintakokeeseen osallistumisesta. Näissä lomakkeissa hakijat ilmoittivat suorittamansa soitin- sekä musiikin teorian ja säveltapailun tutkinnot sekä valintakoeohjelmiston. Vuodesta 1990 lähtien opiskelijat täyttivät valintakokeen haastetteluosuutta varten lomakkeen, jossa tiedusteltiin hakijan henkilötietoja, ylioppilastutkinnon sekä lukion päästötodistuksen arvosanoja sekä tietoja muusta koulutuksesta tai tutkinnoista, lukion jälkeisestä toiminnasta, musiikkiin liittyvästä toiminnasta ja harrastuksista (mm. esiintymiskokemuksesta ja yhtyesoitto-kokemuksesta), muista harrastuksista sekä vapaa-ajan toiminnoista. Lisäksi lomakkeessa tiedusteltiin hakijan syitä hakea musiikkikasvattajaksi sekä kokemusta opetus-, ohjaus- tai kasvatustyöstä (liite 2). Valintakoetiedot saatiin musiikkitieteen laitoksen kanslian arkistosta ja opintomenestystiedot opintorekisteristä.



**Kuva 2.** Musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan hakeneiden, hyväksytyjen ja aloituspaikkojen määrät 1987 - 1992.



### 6.3 Opintomenestyksen määrittely

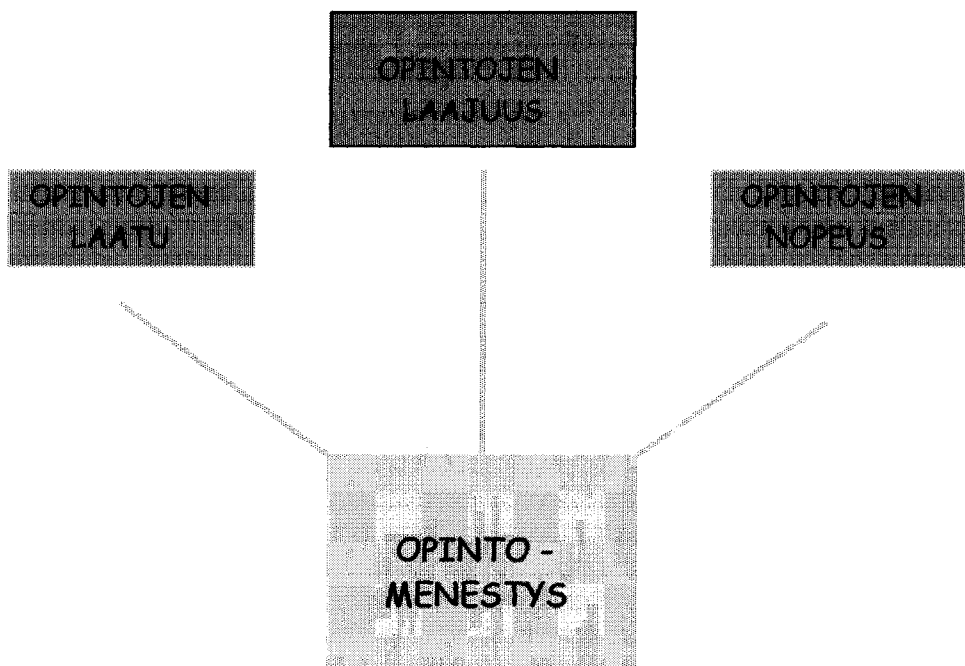
Opintomenestystä arvioitiin opintosuoritusten laadun, opiskelun nopeuden ja opiskelun laajuuden avulla.

**Opiskelun laatua** tarkasteltiin yksittäisten musiikkikasvatuksen aineopintojen arvosanoista lasketun keskiarvon avulla. Tarkastelun kohteeksi otettiin myös musiikin historia- ja analyysiaineista saatujen arvosanojen keskiarvo, aineenopettajan kasvatustieteellisistä opinnoista saatujen arvosanojen keskiarvo, soitintutkintojen arvosanojen keskiarvo, opettajaharjoittelun arvosana sekä pro gradu- tutkielman arvosana.

**Opiskelun nopeus** määriteltiin ajaksi, joka oli kulunut opintojen aloittamisesta valmistumispäivämäärään. Opintojen nopeutta tarkasteltiin vain valmistuneiden opiskelijoiden kohdalta. Opiskelun nopeutta arvioitiin myös keskimääräisenä vuosittaisena opintoviikkomääränä.

**Opintojen laajuus** arvioitiin suoritettujen opintoviikkojen kokonaismääränä. Lisäksi tarkasteltiin opiskelijoiden opintoviikkomääriä musiikkikasvatuksen ja muiden aineiden osalta.

**Opiskelun keskeyttämisen** määrittely osoittautui hankalaksi tehtäväksi. Keskeyttäneeksi katsottiin opiskelijat, jotka tietävästi olivat vaihtaneet pääainettaan tai joiden viimeisestä opintosuorituksesta oli kulunut enemmän kuin kaksi vuotta. Näin ollen opintojensa keskeyttäneiksi saatettiin luokitella myös pro gradu- tutkielman tekijät, sillä tietoa siitä, onko opinnäytetyö vireillä ei ollut mahdollisata saada.



Kuva 3. Opintomenestyksen osa-alueet.

## 6.4 Muuttujien luokittelu

### 6.4.1 Taustamuuttujat

Taustamuuttujiksi valittiin erilaisia opiskelijan henkilötietoja sekä tietoja aikaisemmasta opintomenestyksestä lukiossa, suoritetuista musiikkiopinnoista, musiikkiin liittyvistä harrastuksista, muista aikaisemmista opinnoista, työkokemuksesta, muista harrastuksista, ansioista ja esiintymiskokemuksesta.

*Henkilötietoja* olivat opiskelijan ikä hakuvaiheessa, sukupuoli, valituksitulovuosi musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan, kotikunta, kotilääni ja lukion jälkeisten välivuosien määrä. *Opintomenestystä lukiossa* mitattiin ylioppilastodistuksen äänimäärän sekä lukion päästötodistuksen keskiarvon avulla. Muuttujaksi valittiin myös opiskelu musiikkipainotteisessa lukiossa tai musiikki- tai taidelukiossa .

*Aikaisempia musiikkialan opintoja* olivat instrumenttiopinnot sekä musiikin teorian ja säveltapailun opinnot. Instrumenttiopinnoista valittiin muuttujiksi pääsoitin sekä pääsoittimessa saavutettu taso. Kokemusta yhteismusisoinnista mitattiin orkesteri- tai yhtyesoittokokemuksen sekä kuorolaulukokemuksen avulla. Havaintoyksiköt luokiteltiin kolmeen ryhmään; 1) opiskelijat, joilla oli kokemusta vain kuorolaulusta, 2) opiskelijat, joilla oli kokemusta yhdessä kokoonpanossa soittamisesta ja 3) opiskelijat, joilla oli kokemusta useassa yhtyeessä soittamisesta. Instrumenttiopinnoista ja yhteismusisointikokemuksesta muodostettiin myös yhteinen musiikillista monipuolisuutta mittaava muuttuja. *Muita aikaisempia opintoja* olivat opinnot ammatillisella alalla tai yliopistossa sekä musiikkialan opinnot esim. kansanopistossa tai musiikin ammattioppilaitoksessa.

*Työkokemus* eriteltiin musiikinopetusalan työkokemukseen, kokemukseen muusta musiikkialan tai kasvatustieteen alan työstä sekä muuhun työkokemukseen (esim. kesätyöt). *Muista taustatiedoista* valittiin tiedot harrastuksista (harrastuksen laatu ja kesto), ansioista (esim. stipendit ja tunnustukset) ja esiintymiskokemuksesta. Tutkimusaineistoa tarkasteltiin edellä esitettyjen tietojen perusteella, mutta opiskelijan kotiläänin, harrastusten, ansioiden, esiintymiskokemuksen ja muun työkokemuksen yhteyttä valintakoe- tai opintomenestykseen ei voitu mitata näiden muuttujien pieneksi jääneiden frekvenssimäärien vuoksi.

#### 6.4.2 Valintakoemuuttajat

Valintakoemenestyksen yhteyttä tausta- ja opintomenestysmuuttujiin tarkasteltiin sekä yhteispistemäärän että valintakokeen kahdeksasta tai yhdeksästä eri osiosta saatujen pistemäärien osalta.

Valintakokeen erikseen arvosteltavat osiot olivat seuraavat:

1987 - 1989: musiikin teorian tuntemus, musiikin historian ja tyylien tuntemus, säveltapailu, pääsoittimen näyte, sivusoittimen näyte, laulukoe, vapaansäestyksen ja improvisoinnin koe, ryhmäkeskustelu sekä haastattelu.

1990 - 1992: musiikin teorian ja tyylien tuntemus, säveltapailu, pääsoittimen näyte, sivusoittimen näyte, laulukoe, vapaansäestyksen ja improvisoinnin koe, ryhmäkeskustelu sekä haastattelu (psykologinen testi).

Koska valintakokeen pisteytys vaihteli jonkin verran vuosittain, jaettiin havaintoyksiköt tasaisesti kolmeen ryhmään valintakokeen yhteispistemäärässä menestymisen perusteella: valintakokeessa parhaiten, keskinkertaisesti ja heikoiten menestyneet.

### 6.4.3 Opintomenestysmuuttujat

**Opiskelun laatua** arvioitiin musiikkikasvatuksen aineopinnoista saatujen arvosanojen keskiarvon perusteella. Keskiarvon laskemiseen valittiin yhteensä 15 musiikin historiaan, analyysiin ja säveltapailuun liittyvää kurssia (ks. liite 1), vapaansäestyksen sekä kuoron- ja orkesterinjohton opinnot, instrumenttitutkinnot, aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot (ainedidaktiikan perus- ja jatkokurssit, ainedidaktiikan seminaari sekä opettajaharjoittelu) sekä pro gradu -tutkielma. Opintosuoritusten keskiarvon lisäksi opiskelun laatua tarkasteltiin erikseen musiikin historiaan ja musiikkianalyysiin liittyvien kurssien arvosanojen keskiarvon (ns. teoreettiset aineet), instrumenttitutkinnoista saatujen arvosanojen keskiarvon, opettajaharjoittelun tai pro gradu -tutkielman arvosanan sekä ainedidaktisten opintojen arvosanojen keskiarvon perusteella. Ainedidaktisten opintojen (aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot) keskiarvo laskettiin niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka olivat suorittaneet vähintään kolme tähän opintokokonaisuuteen liittyvää kurssia. Opintosuoritukset huomioitiin kaikkien kohdalla opintojen alkamisesta 31.8.1996 saakka.

**Opiskelun nopeutta** tutkittiin opintoihin kuluneen ajan (vain valmistuneet) sekä vuosittain suoritettujen opintoviikkomäärän perusteella. **Opiskelun laajuutta** mitattiin opintoviikkomäärällä (kaikki opintoviikot) sekä lisäksi tarkasteltiin opintoviikkomäärää musiikkikasvatuksessa ja muissa aineissa (ei yleis- tai kieliopinnoissa).

## 6.5 Aineiston analyysimenetelmät

Opiskelijavalinnan ennustettavuuden tutkimisessa on käytetty useimmiten tilastollisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimusmenetelmien valinta riippuu mm. tutkimusmallin valinnasta. Opiskelijavalintojen ennustavuustutkimuksissa erotetaan ns. klassinen tutkimusmalli ja sen laajennukset, joita kutsutaan myös moderneiksi malleiksi. (Dunette 1963a; Hämäläinen 1978). Klassisen tutkimusmallin tavoitteena on selvittää, miten vahvasti valinnassa käytetyt prediktorit korreloivat opintomenestyskriteeriin (tässä opintojen laatu, nopeus ja laajuus) ja miten prediktoreita tulisi painottaa, jotta tuloksena olisi mahdollisimman korkea yhteiskorrelaatio. Yleisimmin on käytetty kahta tilastollista, korrelaatioon pohjautuvaa menettelytapaa: 1) kutakin selittäjää käsitellään täysin riippumatta muista selittäjistä (nolla-asteen korrelaatiot), jota tässä tutkimuksessa on käytetty ja 2) kaikki mallissa mukana olevat selittäjät sisällytetään analyysiin samanaikaisesti, jolloin niiden selityskyky riippuu muiden mukana olevien selittäjien ominaisuuksista (regressioanalyysi). (Lotti 1988, 5.)

Klassisen mallin laajennuksissa eli moderneissa malleissa koehenkilöitä ei käsitellä yhtenä jakamattomana joukkona, vaan osaryhmiä tarkastelemalla pyritään löytämään muuttujaryhmiä, jotka luokittelevat muuttujia siten, että niiden prediktiivinen validiteetti vaihtelee systemaattisesti eri ryhmissä. Näitä muuttujaryhmiä voidaan pitää eräänlaisina sekundaarisina muuttujina, joilla on vaikutusta riippumattoman ja riippuvan muuttujan väliseen yhteyteen. (Norlund 1975, 43 - 44; Wiggins 1973, 65.)

Analyysimenetelmän valinnalle löytyy monenlaisia perusteluja ja niiden käyttö valintojen ennustettavuustutkimuksissa on melko kirjavaa. Jokaisella menetelmällä on ns. omat hyvät ja huonot puolensa. Monen riippumattoman muuttujan samanaikainen käsittely esim. regressioanalyysin avulla antaa jäsentyneempää tietoa selittäjien kaskinäisestä merkityksestä, mutta muuttujien painottuminen regressioyhtälössä riippuu toisaalta hyvin herkästi siitä, mitä muuttujia selitysmalliin kulloinkin sisältyy, jotka muodostavat koehenkilöjoukon sekä lisäksi koehenkilöiden määrällisestä suhteesta. Pyrittäessä löytämään paras selitysmalli usealle samanaikaiselle prediktorille sattumien osuus nolla-asteen korrelaatioihin verrattuna kasvaa melkoisesti. (Hytönen 1973, 97 -

98, 126 - 127.) Kuitenkin käsiteltäessä selittäviä muuttujia täysin irrallaan toisistaan, tulokset jäävät usein pirstaleisiksi ja laajemmat kokonaisuudet jäävät hahmottomatta.

Tässä tutkimuksessa opintomenestyksen ennustettavuutta on tarkasteltu yksittäisten muuttujien tasolla, perustaen johtopäätökset pääosin korrelaatiokertoimiin. Muuttujista olisi ollut mahdollista pyrkiä muodostamaan useamman muuttujan muodostamia yhdistelmiä selittämään niiden yhteisvaikutusta esimerkiksi opintomenestyksen eri osatekijöihin (regressioanalyysi ja faktorianalyysi), mutta tämän tutkimuksen puitteissa sen ei katsottu olevan tarkoituksenmukaista. Lisäksi yksityiskohtaisemman raportoinnin katsottiin olevan informatiivisempaa valintojen kehittämistä silmällä pitäen.

Tutkimusaineistoa tarkasteltiin muuttujien jakaumataulukoiden (suorat jakaumat) ja erilaisten jakaumia kuvaavien tunnuslukujen avulla. Muuttujien välisiä tilastollisia yhteyksiä tarkasteltiin pääasiassa ristiintaulukoiden ja korrelaatiokertoimien avulla. Ristiintaulukoiden tilastollista merkitsevyyttä testattiin havaittujen ja odotettujen frekvenssien erojen ja  $\chi^2$ -testin avulla. Kuuden eri vuosikurssin opiskelijoiden opintomenestyksen eroja mitattiin varianssianalyysin avulla. Varianssianalyysillä mitattiin myös kahden eri opiskelijaryhmän eroja musiikkikasvatuksen opinoissa menestymisessä. Erottavana tekijänä tässä jaottelussa oli valintakokeen psykologisen testin mukanaolo valinnassa. Varianssianalyysin merkitsevyyttä testattiin Scheffén testin avulla. Kaikki analyysit toteutettiin SPSS-tilastoanalyysiohjelmalla.

## 6.6 Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella tutkimukseen käytettyjen mittarieden reliabiliteetin ja validiteetin avulla. *Reliabiliteetti* on sitä parempi, mitä vähemmän sattumalla on osuutta mittaustuloksissa. Reliabiliteettia voidaan arvioida esimerkiksi 1) tekemällä kaksi mittausta samalla mittarilla ja vertaamalla tulosten samansuuntaisuutta, 2) tutkimalla mittarin sisäistä johdonmukaisuutta tai 3) vertaamalla kahden eri mittaajan saamia tuloksia keskenään. (Karma 1987, 54 - 55.)

*Validiteetilla* tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin mitataan sitä, mitä on tarkoitus mitata. Validiteetti voidaan määritellä yksinkertaisesti siten, että validiteetti on mittaustulosten ja mitattavaksi tarkoitettun ominaisuuden todellisen määrän välinen korrelaatio. Sillon, kun mittarilla tehdään ennuste, jonka totuudenmukaisuus voidaan myöhemmin kontrolloida, puhutaan prediktiivisestä, ennustavasta validiteetista. Jos valintakokeessa parhaiten suoriutuneet menestyvät myös parhaiten opinnoissa, on koe validi. Näin yksinkertaiseen tilanteeseen kuitenkin käytännössä harvoin päästään. Mittareiden validiteetin määrittely onkin usein yksi tutkimuksen ongelmallisimmista kohdista. (Karma 1987, 56.)

Valintatutkimuksissa prediktiivisen validiuden arvioiminen on yleensä työn keskeinen osa. Arvioitaessa valintamenetelmän käyttökelpoisuutta ei aina ole kuitenkaan syytä pitää valinnan onnistumisen ainoana mittana korkeaa korrelaatiota valintamenetelmän ja opiskelumenestyksen välillä. Opiskelumenestys sinänsä saattaa olla niin monivaiheinen, vaikeasti operationalisoitava ja monista tekijöistä riippuva, ettei valinnan onnistumista ole mahdollista ilmaista pelkän korrelaation avulla. (Dunette 1963b; Hedberg & Braxter 1957.)

Valkonen (1976, 73) tähdentää, ettei valinnassa käytettyjen mittareiden validiutta voi pitää pelkästään tutkimusteknisenä tai teorian kehittelyn sisäisenä ongelmana. Kysymyksellä voi olla myös yhteiskunnallisia vaikutuksia. Esimerkiksi käytettäessä opiskelumenestystä pääsykokeen validiuden kriteerinä vaikutetaan samalla siihen, minkä tyyppisiä henkilöitä alalla tulevaisuudessa toimii. Vaarana on lyödä laimin näkökohtia, jotka ovat seurauksiltaan kenties tärkeämpiä kuin opiskelumenestys sinänsä.

Opiskelijavalintojen ennustavuutta joudutaan yleensä tutkimaan tilanteessa, jossa samalla sovelletaan tutkittavaa valintamenetelmää käytäntöön. Tästä seuraa, että mahdollisesti hyvinkin toimineesta valinnasta saadaan tutkimustuloksia, jotka voivat antaa huomattavasti todellisuutta heikomman kuvan valinnan validiudesta ts. valinta saattaa toimia, mutta tutkimus ei. Valintojen validiustutkimusten ongelma löytyy usein itse asetelmasta: 1) Jouduttaessa tekemään tutkimus todellisessa valintatilanteessa,

selektio turmelee koehenkilöjoukon ennustavuuden, 2) valintojen kohdistuessa ennen kaikkea koulutettavuuteen, ei opintomenestystä voi prediktorina laaja-alaisempaan pitää erityisen validina kriteeriksi ja 3) lineaarinen korrelaatioanalyysi, joka on tavallisin ennustetutkimuksissa käytetty menetelmä on ongelmallinen mahdollisen epälineaarisen tai epäsymmetrisen riippuvuuden tutkimisessa. (Lotti 1989, 7 - 8.)

Valintatutkimuksen vaikeimpia ongelmia on selektio. Tutkimus joudutaan tekemään otoksella, joka ei valinnan tapahduttua ole keskeisiltä muuttujiltaan enää kovin edustava. Selektiosta seuraa ongelmia korrelaatiokertoimen toimivuudelle. Muuttujien varianssin kaventumisen ohella saattaa myös jakaumien muoto muuttua karsinnan seurauksena. Mitä suurempi joukko jää karsinnasta johtuen tutkimuksen ulkopuolelle, sitä epäluotettavamman kuvan korrelaatiokerroin antaa valinnan toimivuudesta. (Komulainen 1987, 49.) Valintatutkimuksissa tulee ottaa huomioon, että selektiosta johtuvan varianssin kaventumisen seurauksena korrelaatiokertoimien arvot pienenevät, joten merkittävänä pidettävät korrelaatiot eivät voi ylittää samalle tasolle, kuin tutkimusaineistoissa, joissa karsintaa ei ole tapahtunut.

Toinen merkittävä ennustevalidiuden tutkimukselle ongelmia aiheuttava tekijä on valintamuuttujia laaja-alaisempi kriteeri. Jos valinnoilla pyritään ensi sijaisesti koulutettavuuden varmistamiseen, ei ole syytä odottaa prediktorin korreloivan kovin korkeasti kriteerinä käytettyyn opintoarvosanaan, johon käytännössä vaikuttaa joukko muitakin tekijöitä, mm. varsinainen koulutus. Mikäli valinnassa keskitytään vain hakijan potentiaaliseen lahjakkuuteen, on syytä odottaa prediktorin ja kriteerin välille vai sellaista riippuvuutta, jossa prediktori on kriteerin välttämätön mutta ei riittävä ehto. Tietyn tasoinen opintomenestys edellyttää tiettyä lahjakkuutta, mutta lahjakkuus sellaisenaan ei vielä takaa oppimista. (Seashore 1938, 1 - 2; Karma 1982.)

Kolmas ennustetutkimuksia vaikeuttava ongelma on mahdollinen käyräviivainen yhteys muuttujien välillä. Se saattaa alentaa korrelaatiokerrointa melkoisesti siitä huolimatta, että prediktorin ja kriteerin välillä on selvä yhteys. Esimerkiksi musikaalisuustestien ja opiskelumenestyksen välisen heikohkon korrelaation syynä Karman mukaan (1976, 27) saattaa olla riippuvuuden käyräviivaisuus: tietty määrä musikaalisuutta on



menestyksekkään opiskelun edellytys, mutta jossain vaiheessa painopiste siirtyy muiden kykyjen alueelle, ja näiden merkitys tulee ratkaisevammaksi kuin mahdollinen pieni lisä musikaalisuutta.

Tutkimuksen validius tässäkin tapauksessa ei ole siis kiistaton. Tutkimuksesta löytyy kuitenkin useita tutkimuksen validiteettia lisääviä seikkoja. Tutkimuksen validiteettiä tässä tapauksessa lisää mm. se, että kriteerinä voidaan pitää koko koulutusajan opintosuorituksia. Mikäli tutkimus kohdistettaisiin yksinomaan opintojen alkuvaiheeseen, saattavat tutkimuksen tulokset antaa yksipuolisen ja harhaan johtavan kuvan valintamenetelmän toimivuudesta. Tehtävien laatu ja vastaavasti myös kriteerin sisältö saattavat muuttua opiskelun edetessä. On mahdollista, että opintojen alkuvaiheessa menestyneet eivät menesty enää myöhemmin, tai toisin päin. Musiikkikasvatuksen opintojen sisältö ja luonne muuttuvat huomattavasti opiskelujen edetessä. Alkuvaiheen opinnot sisältävät runsaasti ns. teoreettisia opintoja, kun taas opintojen loppuvaiheeseen ajoittuvat usein soitintutkinnot, opettajaharjoittelu ja pro gradu- tutkielma. Opintomenestykseen sisältyy näin ollen hyvin erityyppisiä opintokokonaisuuksia. Opinnoissa menestyminen vaatiikin opiskelijalta monipuolisia taitoja ja niiden mittaaminen ei tässä rajoitu ainoastaan tietäntyyppisissä opinnoissa menestymiseen.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että tutkija itse on opiskellut kyseisessä koulutusohjelmassa. Koulutuksen sisältö sekä valintakoe ovat tukijalle entuudestaan tuttuja, joten tutkijan oli mahdollista ymmärtää laajemmin opintomenestyksen mittaamiseen liittyviä seikkoja tämän koulutusohjelman osalta.

## 7 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA TULOSTEN TARKASTELU

### 7.1 Tutkimusaineiston tarkastelua

#### 7.1.1 Vuosittaiset hakijamäärät ja valintasuhde

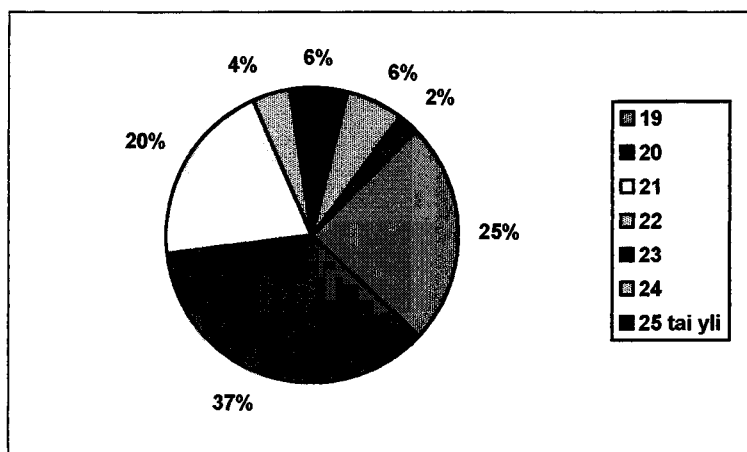
Hakijamäärä musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan vuosina 1987 - 1992 vaihteli 42 ja 120 hakemuksen välillä. Hakijamäärä on kasvanut huomattavasti koulutuksen alkuajoista 1990 - luvulle tultaessa. Valintakokeeseen osallistuneiden määrä oli jonkin verran pienempi kuin hakemusten määrä, vaikka lähes kaikki hakijat kutsuttiin valintakokeeseen. Aloituspaiikkoja oli vuonna 1987 yhteensä 15, jonka jälkeen aloituspaiikkojen määrä nostettiin 20:een. Joinakin vuosina aloituspaiikkojen määrä ylitettiin, kun taas joinakin vuosina hyväksytyjen määrä oli pienempi kuin aloituspaiikkojen määrä. Taulukossa 2 ja kuvassa 2 (s. 43) on esitetty vuosittaiset hakemusten, valintaan osallistuneiden ja hyväksytyksi tulleiden määrät sekä valintasuhde.

**Taukukko 2.** Musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan hakeneet 1987-1992.

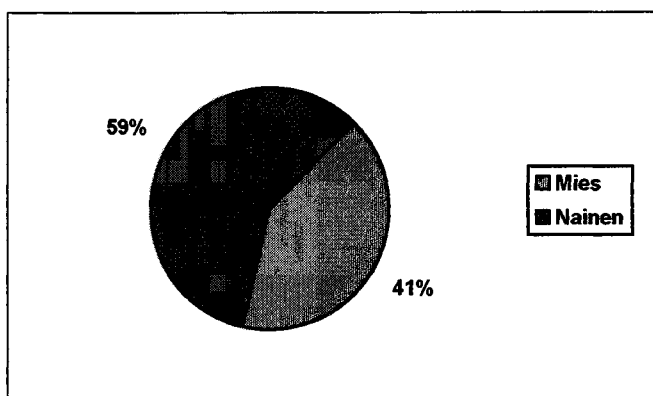
Vuosi	1987	1988	1989	1990	1991	1992
Hakemuksia	71	82	42	53	64	120
Valintaan osallistui	53	51	35	37	47	98
Hyväksytyt	17	19	15	14	21	25
Aloituspaiikkoja	15	20	20	20	20	20
Hyväksytyin alin pistemäärä	51,43	74,07	65,87	59,0	60,8	71,87
Valintasuhde	32 %	37 %	43 %	38 %	45 %	26 %

### 7.1.2 Opiskelijoiden ikä ja sukupuoli

Opiskelijat olivat opintojen aloitusvaiheessa iältään nuoria, keski-ikä oli 21 vuotta. Eniten oli 20-vuotiaita, joita oli otoksesta 34 %. 19 - 21-vuotiaita oli yhteensä 78 %. Vanhin opiskelija oli 36-vuotias ja yli 25-vuotiaita opiskelijoita oli yhteensä 5 (6 %). Aineiston 95 opiskelijasta oli naisia 56 (59 %) ja miehiä 39 (41 %). Mies- ja naisopiskelijoiden suhteellinen osuus vaihteli vuosikursseittain, mutta ainoastaan 1992 aloittaneiden joukossa oli miehiä enemmän kuin naisia.



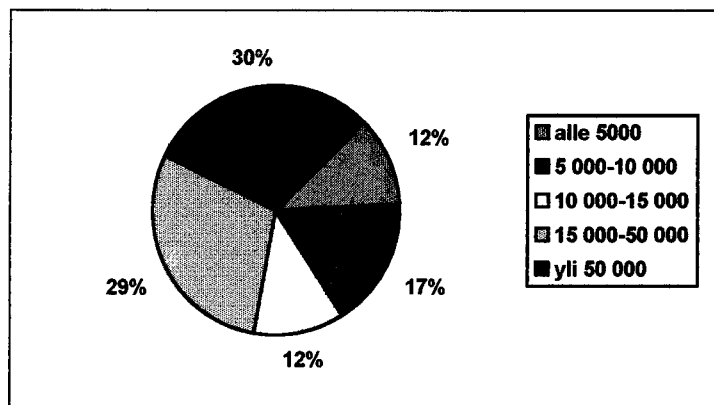
Kuva 4. Opiskelijoiden ikä.



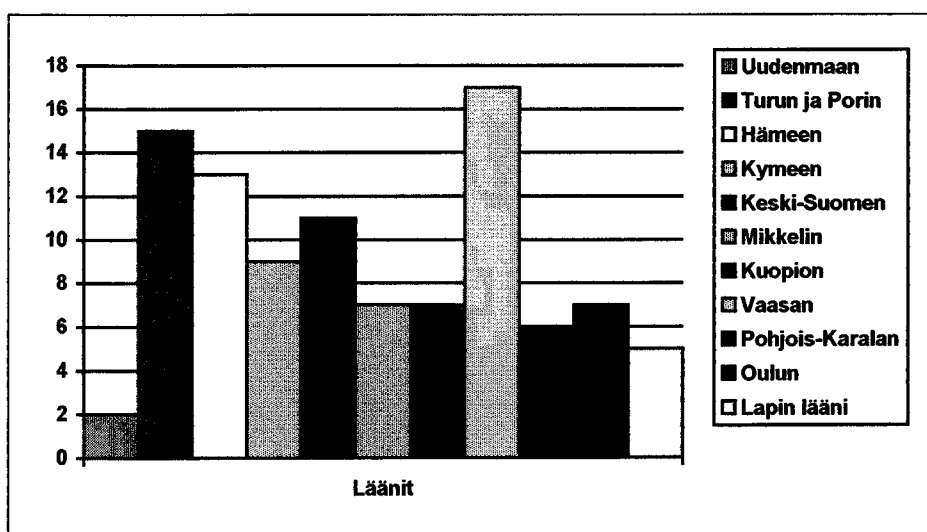
Kuva 5. Opiskelijoiden sukupuoli.

### 7.1.3 Kotikunta ja -lääni

Suurin osa opiskelijoista oli kotoisin keskisuurista tai suurista kaupungeista. Opiskelijoista 60 % oli kotoisin yli 15 000 asukkaan kunnasta ja 30 % yli 50 000 asukkaan kunnasta. Opiskelijoita oli valikoitunut kaikista maan lääneistä; eniten entisestä Vaasan läänistä (17 %). 85 % opiskelijoista tuli nykyisten Itä- ja Länsi-Suomen läänien alueelta, 13 % nykyisestä Lapin läänistä ja vain kaksi opiskelijaa entisen Uudenmaan läänin alueelta.



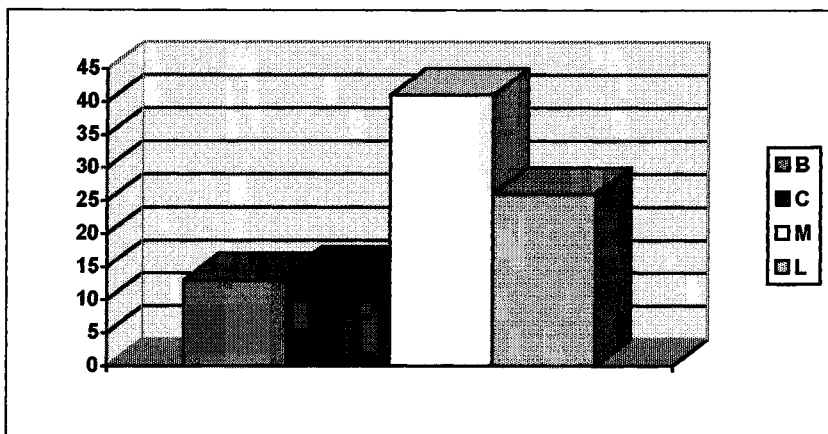
Kuva 6. Opiskelijoiden kotikunnan koko.



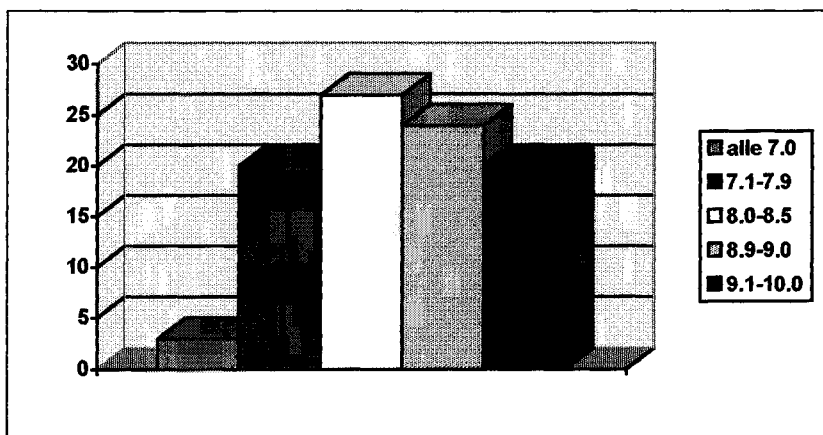
Kuva 7. Opiskelijoiden kotilääni.

### 7.1.4 Koulumenestys ja välivuosien määrä

Opiskelijoiden koulumenestys lukiossa oli hyvä. 44 %:lla opiskelijoista oli ylioppilastodistuksen yleisarvosana M ja L:n oli saanut 28 % opiskelijoista. Yleisarvosanaksi C:n oli saanut 15 % ja B:n 14 % opiskelijoista. Ylioppilastodistuksen äänimäärät jakautuivat 12 ja 36 välille. Äänimäärien keskiarvo oli 24. Lukion päästötodistuksen keskiarvot jakautuivat tasaisesti 7.1:n ja yli 9.0:n keskiarvojen välille. Päästötodistusten keskiarvojen keskiarvo oli 8.4, suurin arvo 9.9 ja pienin keskiarvo 6.3. Varsin suurella joukolla (47 %) keskiarvo oli yli 8.6.



Kuva 8. Ylioppilastodistusten yleisarvosana.



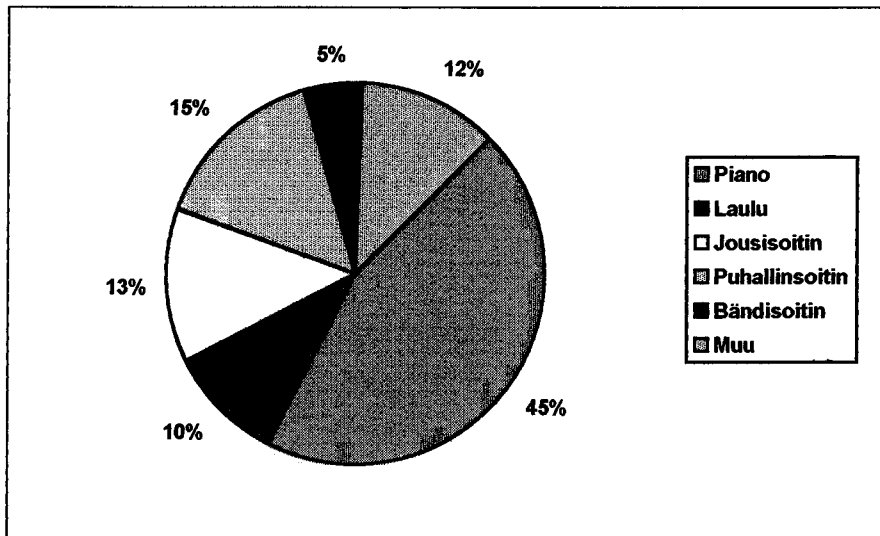
Kuva 9. Lukion päästötodistusten keskiarvo.

Opiskelijoista 60 % oli valinnut lukiossa yleisen matematiikan ja 71 % opiskelijoista ylimääräisen kielen. Musiikin arvosana oli 60 %:lla 10 ja vain yhdellä se oli alle 9. Opiskelijoista 28 % oli suorittanut musiikki-, taide- tai musiikkipainotteisen lukion. Näillä hakijoilla lukio-opiskelu oli sisältänyt lukuisia musiikin kursseja, jotka oli arvioitu erikseen, joten yhtä erillistä musiikin arvosanaa ei ollut mahdollista hyödyntää heidän kohdallaan. Musiikin kursseja olivat mm. teoria ja säveltapailu, musiikin historia, instrumenttiopinnot, kansanmusiikki sekä erilaiset kuorot ja soitinkokoonpanot.

Hieman yli kolmasosa opiskelijoista (35 %) oli viettänyt yhden välivuoden. 23 % opiskelijoista ei ollut viettänyt välivuotia lainkaan, 18 % oli viettänyt kaksi välivuotta ja 23 % opiskelijoista oli viettänyt kolme tai useamman välivuoden ennen opiskelujen aloittamista.

#### **7.1.5 Aikaisemmat musiikkiopinnot**

Opiskelijoiden yleisin pääsoitin oli piano (45 %). Seuraavaksi yleisin soitinryhmä oli puhaltimet (15 %) ennen jousisoittimia (13 %) ja laulua (10 %). Bändisoitin oli päänsrumenttina 12 %:lla opiskelijoista ja jokin muu soitin, kuten lyömäsoittimet, kantele, klassinen kitara tai harkonikka 12 %:lla opiskelijoista. Yli puolet (51 %) oli suorittanut pääsoittimestaan musiikkiopiston I- kurssin ja 95 % vähintään peruskurssi 3/3: n. Suurimmalla osalla (57 %) valituista oli pääsoittimen lisäksi yksi sivusoitin, 27 %:lla kaksi sivusoitinta ja kolme tai useampia sivusoittimia oli 8 %:lla opiskelijoista. Myös sivusoittimista yleisin oli piano (25 %) ja toiseksi yleisimpänä puhallinsoittimet (19 %). Ensimmäisestä sivusoittimesta oli 37 % suorittanut peruskurssi 3/3: n ja 78 % vähintään 2/3:n. Toisen sivusoittimen kohdalla eri soittimet jakautuivat tasaisesti opiskelijoiden keskuudessa ja toisen sivusoittimen soittajista kolmasosa oli suorittanut siitä peruskurssi 2/3: n.



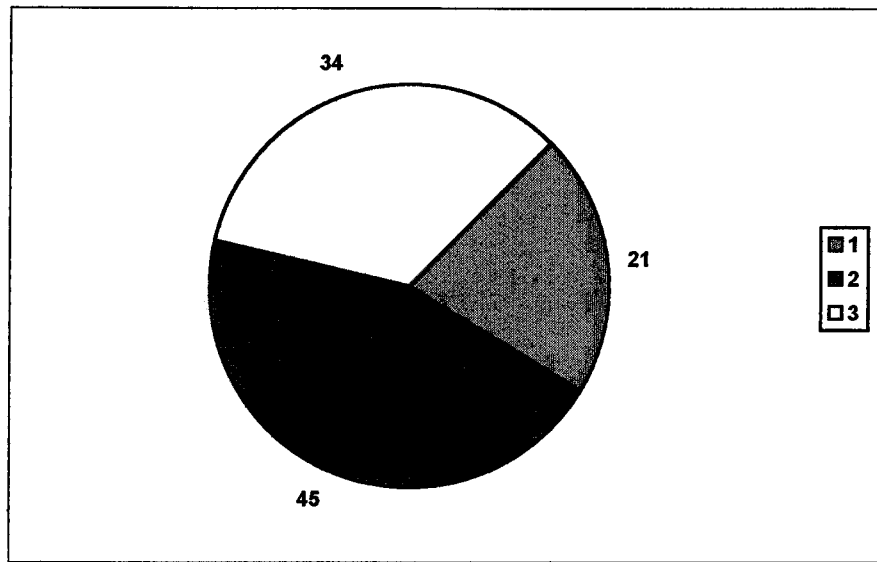
Kuva 10. Opiskelijoiden pääsoitin.

Musiikin teorian ja säveltapailun opintojen kohdalla 70 % opiskelijoista oli suorittanut molemmista musiikkiopiston I- kurssin. 24 % oli suorittanut lisäksi kenraalibasson kirjoituksen ja soiton. Yleisen musiikkitiedon perus- tai I- kurssin oli suorittanut n. 60 % opiskelijoista. Kahdeksan opiskelijaa oli suorittanut lisäksi pop/jazz-teorian peruskurssin

Yhteismusisointikokemusta mitattiin orkesterisoitto-, yhtyesoitto- ja kuorolaulukokemuksen avulla. Havaintoyksiköt oli luokiteltu luvussa 6.5.1 esitetyn luokituksen mukaisesti kolmeen ryhmään ja opiskelijoita, joilla oli kokemusta vain kuorolaulusta oli 11 %, opiskelijoita, joilla oli kokemusta yhdessä kokoonpanossa soittamisesta oli 26 % ja opiskelijoita, joilla oli kokemusta useassa yhtyeessä soittamisesta oli 63 %.

Soittimien hallinnasta ja yhteismusisointikokemuksesta muodostettiin myös erillinen musiikillista monipuolisuutta kuvaava muuttuja. Suurimman ryhmän tämän muuttujan kohdalla muodostivat opiskelijat (luokka 2), jotka soittivat kahta instrumenttia ja joilla oli kokemusta yhteismusisoinnista tai kuorolaulusta (n. 45 %). Seuraavaksi suurimman ryhmän muodostivat opiskelijat (luokka 3), joilla oli varsin monipuoliset taidot instrumenttien hallinnassa ja paljon kokemusta yhteissoitosta (34 %). Tähän

muuttujaryhmään valittiin opiskelijat, jotka hallitsivat vähintään kolmen instrumentin soittotaidon ja joilla oli kokemusta useissa erilaisissa yhtyeissä soittamisesta. 21 % opiskelijoista hallitsivat yhden instrumentin soittotaidon ja kokemusta yhteissoitosta tai vaihtoehtoisesti kahden instrumentin soittotaidon (luokka 1).



Kuva 11. Opiskelijoiden musiikillinen monipuolisuus ennen musiikkikasvatuksen opintojen aloittamista.

### 7.1.6 Muut aikaisemmat opinnot

Suoritettujen musiikkiopintojen lisäksi opiskelijoilta kerättiin tietoja heidän suorittamistaan muista opinnoista lukion jälkeen. Opinnot jaettiin musiikkialan opintoihin ja muihin opintoihin. Opiskelijoista 15 oli opiskellut vuoden musiikkia kansanopistossa tai musiikin ammattioppilaitoksessa. Opiskelijoista 8 oli opiskellut kahdesta kolmeen vuotta musiikin ammattiopintoja. Muita opintoja opiskelijat olivat suorittaneet satunnaisesti, lähinnä yksittäisiä kurseja tai vuoden verran opintoja ammatillisella alalla. Kolmella opiskelijalla oli ammatillinen tutkinto ja yhdellä tutkinto yliopistosta.



### **7.1.7 Työkokemus**

Opiskelijoiden aikaisempi työkokemus jaettiin musiikinopetusalan työkokemukseen, kokemukseen muusta musiikki- tai kasvatustalalan työstä ja muuhun työkokemukseen. Kokemusta musiikin opetuksesta opiskelijoilla oli lähinnä satunnaisten sijaisuuksien ja yksityisten soittotuntien muodossa (44 %). Opiskelijoista 39 % oli työskennellyt tuntiopettajana yhdestä kolmeen vuotta tai toiminut musiikin opettajan sijaisena kolmesta yhdeksään kuukautta. Muutamalla opiskelijalla oli useamman vuoden kokemus musiikin opettamisesta.

Muusta musiikin parissa työskentelemisestä puolella opiskelijoista oli aikaisempaa kokemusta satunnaisista työtehtävistä, kuten säestämisestä. 22 % oli työskennellyt musiikin parissa yhdestä kuuteen kuukautta, esimerkiksi kesäkanttorina. Muutama opiskelija oli työskennellyt musiikkialalla (esim. orkesteri- tai keikkamuusikkona) usean vuoden ajan.

Yli puolet opiskelijoista (64 %) oli toiminut lasten ja nuorten parissa kesäleireillä tai kerhonojajana. Kasvatustalalla oli opiskelijoista työskennellyt lyhyen ajan, kahdesta kuuteen kuukautta 25 % ja muutama yli vuoden, esimerkiksi lastentarhan tai ala-asteen opettajana. Muuta työkokemusta opiskelijoilla oli lähinnä kesätöiden muodossa (84 %). Muutama opiskelija oli toiminut työelämässä muulla kuin musiikki- tai kasvatustalalla yli kolmen vuoden ajan.

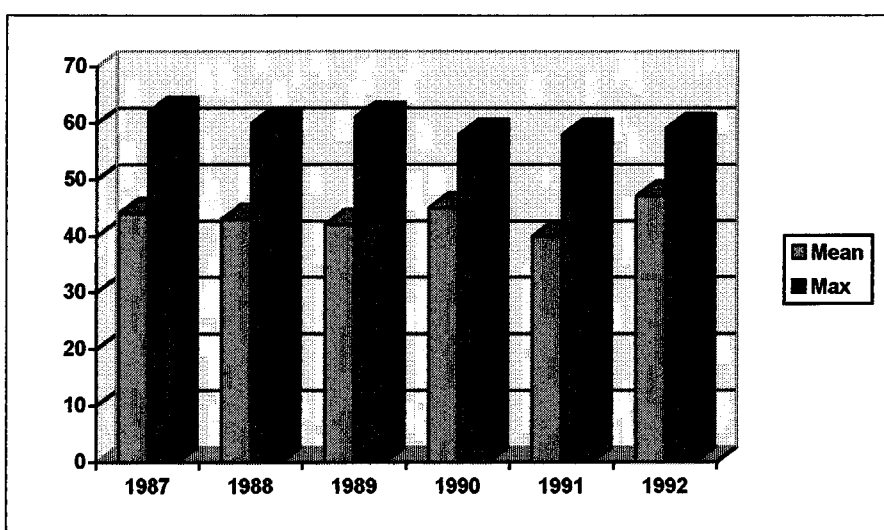
### **7.1.8 Muut taustatiedot**

Edellisten lisäksi opiskelijoilta kerättiin tiedot opiskelua edeltäneistä harrastuksista, ansioista ja esiintymiskokemuksesta. Harrastuksia tarkasteltiin harrastusten laadun ja keston mukaan. Suosituimpia harrastuksia olivat liikuntaan liittyvät harrastukset sekä taideilmaisuun, kirjallisuuteen ja kulttuuriin liittyvät harrastukset. Opiskelijoista 38 % ilmoitti useita erilaisia harrastuksia. Vain muutama opiskelija oli ilmoittanut harrastuksensa keston ja näissä tapauksissa harrastus oli jatkunut useita vuosia.

Muutamalla opiskelijalla oli hakemuksessa maininta ansioista, esimerkiksi stipendeistä, tunnustuksista tai kunniakirjoista. Esiintymiskokemusta oli suurimmalla osalla (62 %) yksityistilaisuuksissa, kuten perhejuhlissa soittamisesta. 14 %:lla opiskelijoista oli kokemusta huomattavista esiintymisistä, kuten suuressa konsertissa, televisiossa tai oopperan solistina esiintymisestä. 13 % oli esiintynyt ulkomailla, orkesterin solistina tai musikaalissa.

## 7.2 Opiskelijoiden valintakoemenestys

Valintakoeosioiden pisteytys vaihteli jonkin verran eri vuosina, joten valintakoemenestystä on hankala tarkastella yhteismitallisesti. Valintakokeen osioiden maksimipistemäärät ja hakijoiden saamien pistemäärien keskiarvot ovat näkyvissä taulukossa 3 (s. 62). Vuosina 1988 - 1991 pisteytys säilyi samana lukuunottamatta musiikin teorian sekä historian ja tyylien tunnistamisen osakoetta. Pistemäärien jakautumisesta eri pääsykoeosioiden välillä voidaan havaita myös valintakoeosioiden painotus eri vuosina. Suurimmat erot pisteytyksessä muihin verrattuna oli vuoden 1987 valintakokeessa, jolloin myös maksimaalinen yhteispistemäärä oli korkein.



Kuva 12. Valintakokeen yhteispistemäärien keskiarvot ja maksimipistemäärät

Yhteispistemäärä vaihteli 59 - 62 pisteen välillä ja hakijoiden saamien yhteispisteiden keskiarvo 40.1 - 47.1 pisteen välillä. Eri vuosikurssien saavuttamien yhteispistemäärien tai valintakokeen eri osioiden pistemäärien keskiarvojen välillä ei ollut suuria eroja. Kuitenkin 1992 valitut olivat hieman edellisiä parempia yhteispistemäärien, musiikin teorian kokeen ja pääsoittimen näytteen suhteen (ks. kuva 12 edellisellä sivulla).

**Taulukko 3.** Valintakokeen osioiden pistemäärät 1987 - 1992.

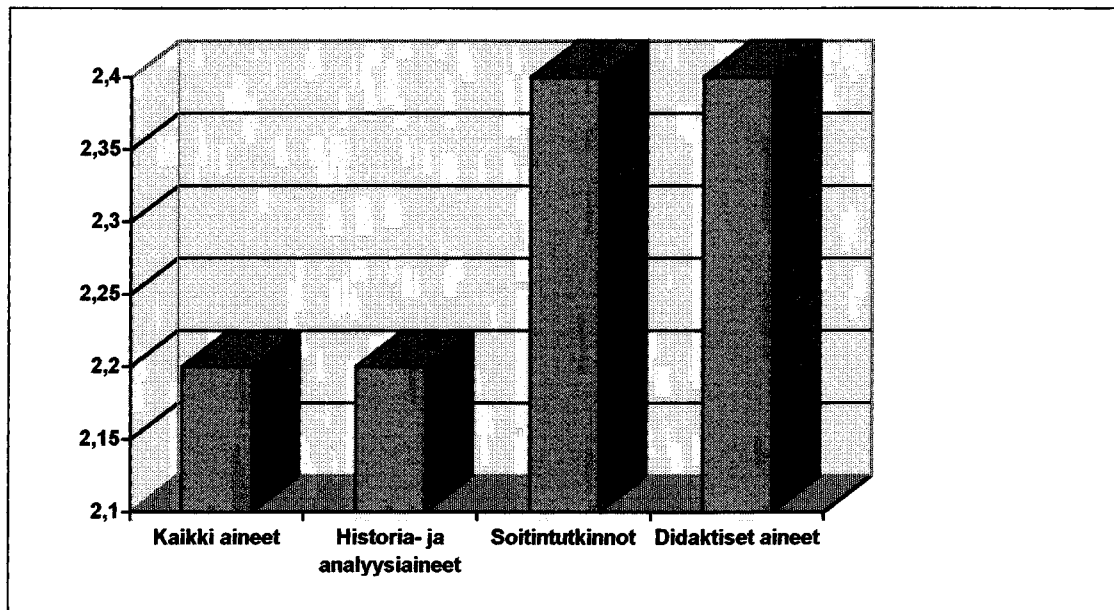
	<b>1987</b>		<b>1988</b>		<b>1989</b>	
	mean	max	mean	max	mean	max
Teoria	5,6	8	4,8	8	5,7	9
Solfa	4,3	5	3,9	5	2,3	5
Pääsoitin	7,5	10	7,9	10	8,0	10
Sivusoitin	4,1	7	3,8	5	3,0	5
Laulu	7,2	10	5,7	8	6,1	8
Vapaas.	6,8	10	5,2	8	5,0	8
Ryhmäkes.	3,6	5	5,3	7	4,9	7
Haast.	4,9	7	6,7	9	7,1	9
Yht.	44	62	43,3	60	42,4	61
	<b>1990</b>		<b>1991</b>		<b>1992</b>	
	mean	max	mean	max	mean	max
Teoria					4,9	8
Solfa	3,3	5	2,6	5	3,9	5
Pääsoitin	9,0	10	8,3	10	7,3	10
Sivusoitin	3,5	5	3,5	5	5,9	5
Laulu	6,4	8	5,5	8	6,5	8
Vapaas.	6,2	8	5,1	8	6,8	8
Ryhmäkes.	5,1	7	5,2	7	4,8	7
Haastattelu	7,7	9	6,4	9	7,1	9
Yht.	45,4	58	40,1	58	47,1	61

### **7.3 Opiskelijoiden opintomenestys**

Opiskelijoiden menestymistä opinnoissaan tarkasteltiin opintojen laadun, nopeuden ja laajuuden avulla. Opintomenestyksen osatekijöitä (tarkemmin luvussa 6.5.3) tarkasteltiin kolmella eri tavalla: a) yhteisesti kaikkien aineiston opiskelijoiden osalta, b) vuosikursseittain ja c) kahtena ryhmänä, jossa erottavana tekijänä oli valintakokeen psykologinen testi. Näin voitiin samalla tarkastella valintakokeen psykologisen testin vaikutusta opinnoissa menestymiseen; pystyttiinkö psykologisen testin avulla valikoimaan paremmin opinnoissaan menestyvää opiskelija-ainesta? Psykologinen testi tuli osaksi valintakokeen haastatteluosuutta vuonna 1990 ja näin ollen kuudesta 1987 - 1992 valituista vuosikurssista kolme on valittu opiskelemaan ennen psykologisen testin käyttöönottoa ja kolme sen jälkeen.

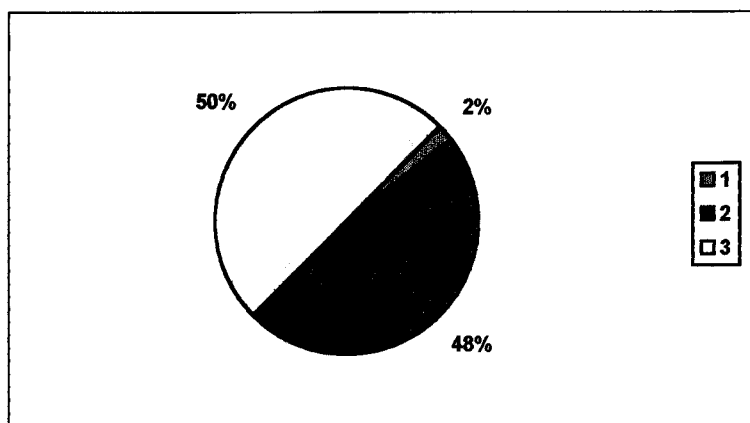
#### **7.3.1 Opintojen laatu**

Opintojen laatua mitattiin opintosuorituksista saatujen arvosanojen keskiarvon sekä edellä esitettyjen erillisten opintosuoritusten arvosanojen perusteella. Koko aineistossa kaikkien opintosuoritusten keskiarvon keskiarvo oli 2.18 eli opintosuoritusten arvioinnissa käytetyllä arvosteluasteikolla 2.25. Musiikin historia- ja analyysiaineiden keskiarvo oli lähes sama 2.17 (2.25). Didaktisten aineiden keskiarvo opiskelijoilla oli keskimäärin hieman edellisiä parempi, 2.41 (2.50) ja soitintutkintojen keskiarvo 2.43 (2.50).

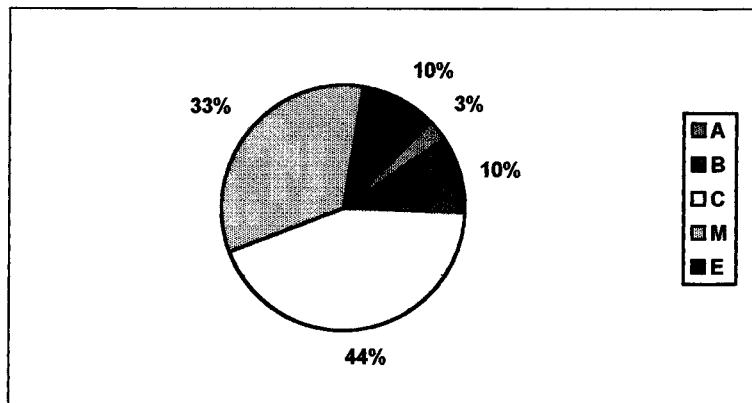


**Kuva 13.** Kaikkien opiskelijoiden keskiarvot kaikissa oppiaineissa, historia- ja analyysiaineissa, soitintutkinnoissa ja didaktisissa aineissa.

Opettajaharjoittelun arvosanat jakoutuivat melko tasaisesti 2:n ja 3:n välillä. Opettajaharjoittelun arvosanaksi 2:n saaneita oli harjoittelun suorittaneista (N = 60) 48 % ja 3:n saaneita 50 %. Yksi henkilö oli saanut harjoittelun arvosanaksi 1:n. Pro gradu-tutkielman oli tehnyt 30 opiskelijaa ja arvosanaksi A:n oli saanut 3 %, B:n 10 %, C:n 43 %, M:n 33 % ja E:n 10 % opiskelijoista. Pro gradu- tutkielmien arvosanojen keskiarvo ja moodi sijoittuivat C:n kohdalle.

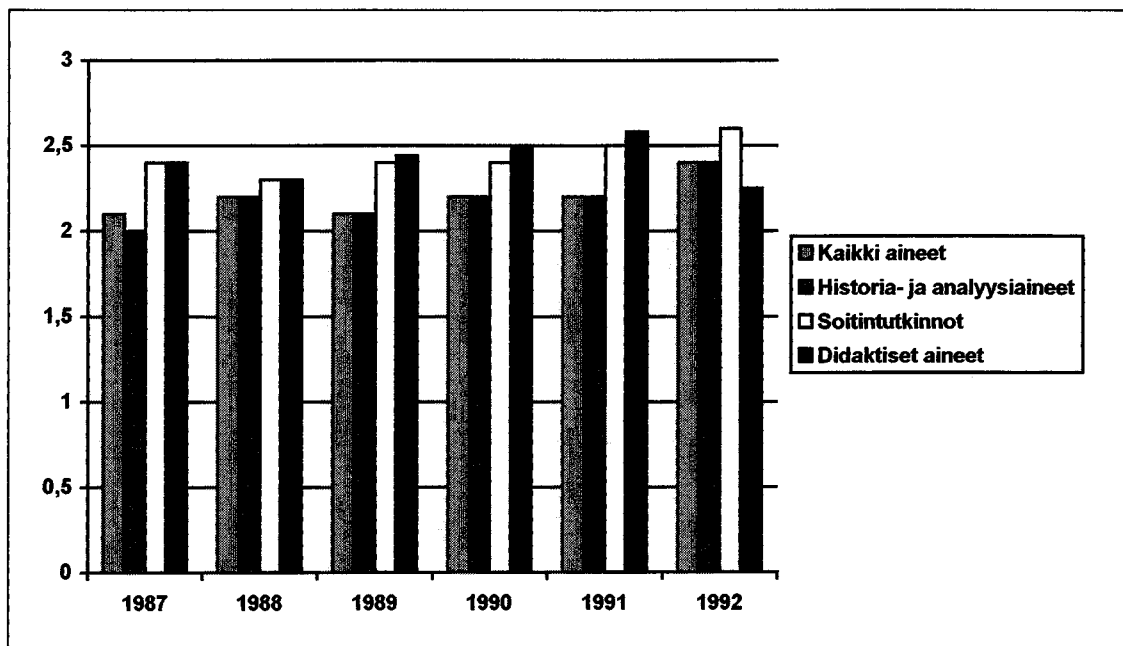


**Kuvia 14.** Opettajaharjoittelusta saadut arvosanat



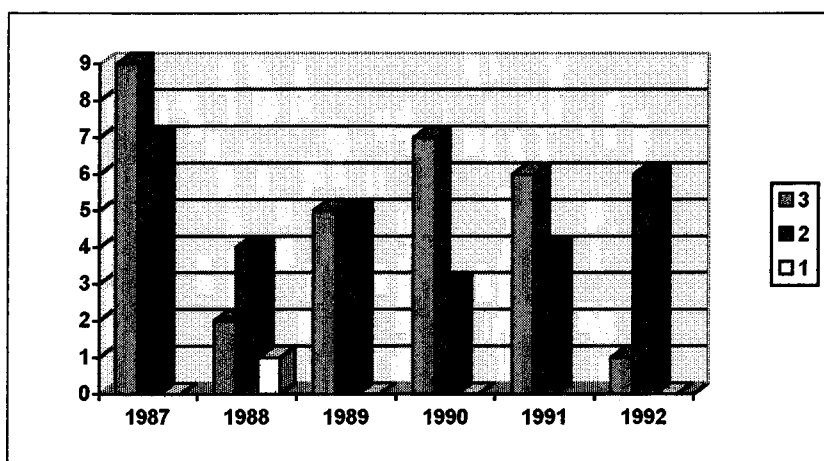
**Kuvio15.** Pro gradu- tutkielmista saadut arvosanat

Kun tarkasteltiin jokaista vuosikurssia erikseen, voitiin havaita, että aineiston 6. vuosikurssi eli vuonna 1992 valitut erosivat muista vuosikursseista opintojen laadun suhteen. Kaikkien opintosuoritusten keskiarvo oli tällä joukolla muita korkeampi, 2.4 ( $p = .0005$ ). Samoin historia- ja analyysiaineineissa heillä oli korkeampi keskiarvo, myöskin 2.4 ( $p = .0000$ ). Didaktisten aineiden ja soitintutkintojen arvosanojen keskiarvoissa ei ollut tilastollisesti merkittäviä eroja eri vuosikurssien kesken.



**Kuva 16.** Eri vuosikurssien keskimääräinen menestys kaikkien aineiden, historia- ja analyysiaineiden, soitintutkintojen ja didaktisten aineiden keskiarvoissa.

Opettajaharjoittelusta saadut arvosanat poikkesivat toisistaan jonkin verran vuosittain. Suurimmat poikkeamat keskiarvosta löytyivät vuosina 1990 ja 1992 valittujen opiskelijoiden opettajaharjoittelun arvosanoista. Vuonna 1990 valittujen kohdalla opettajaharjoittelun suorittaneista 70 % oli saanut arvosanaksi 3 ja 1992 valittujen kohdalla tilanne oli päinvastainen: 86 % oli saanut arvosanaksi 2. Muiden vuosikurssien kohdalla opettajaharjoittelun arvosanat 2 ja 3 jakautuivat tasaisemmin opiskelijoiden kesken. Tulos ei anna aivan oikeaa kuvaa opettajaharjoittelun arvosanojen jakautumisesta, sillä monet vuosina 1991 ja 1992 opintonsa aloittaneet eivät olleet suorittaneet vielä opettajaharjoittelua.



Kuva 17. Opettajaharjoittelun arvosanojen jakautuminen vuosina 1987 - 1992.

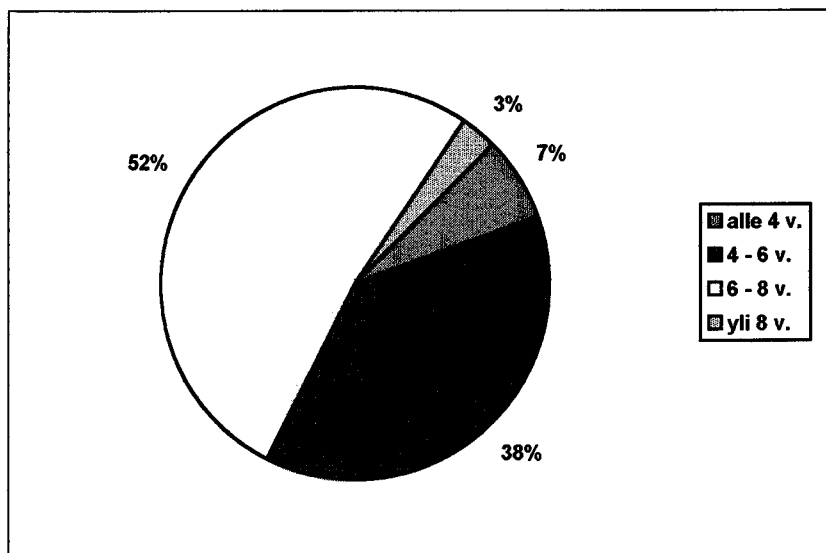
Pro gradu- tutkielman suorittaneiden osuus riippui opintoihin käytetystä ajasta. Vuonna 1987 opiskelemaan valituista 83 % oli tehnyt pro gradu- tutkielman, kun taas vuonna 1992 valituista kukaan ei ollut ehtinyt saada tutkielmaa valmiiksi. Kun tarkasteltiin tutkimusaineiston kolmea ensimmäistä vuosikurssia, vuonna 1988 opiskelemaan valitut olivat saaneet hieman kahta muuta vuosikurssia huonompia arvosanoja pro gradu- tutkielmistaan

Kun tarkasteltiin aineistoa kahdessa ryhmässä (1987 - 1989 ja 1990 - 1992 valitut), voitiin havaita, että kaikkien opintosuoritusten keskiarvo sekä historia- ja

analyysiaineiden keskiarvo oli korkeampi 1990 - 1992 opintonsa aloittaneiden kohdalla ( $p = .001$ ;  $p = .0001$ ). Muiden opintosuoritusten arvosanojen keskiarvojen kohdalla ei löytynyt tilastollisesti merkittäviä eroja näiden kahden ryhmän välillä. Näin ollen voidaan todeta, että psykologinen testi osana opiskelijavalintaa auttoi jossain määrin valikoimaan opiskelun laadun kannalta parempaa opiskelija-ainesta.

### 7.3.2 Opintojen nopeus

Opintojen nopeutta mitattiin opintoihin käytetyn ajan ja vuosittaisen opintoviikkomäärän avulla. 1987 - 1992 valitut opiskelijat olivat käyttäneet opintoihinsa keskimäärin 6 vuotta ja opintoihin käytetty aika vaihteli opiskelijoiden kohdalla kolmen ja yhdeksän vuoden välillä. Suurin osa (52 %) oli opiskellut kuudesta kahdeksaan vuotta, 38 % neljästä kuuteen vuotta, 7 % alle neljä vuotta ja 3 % yli kahdeksan vuotta.

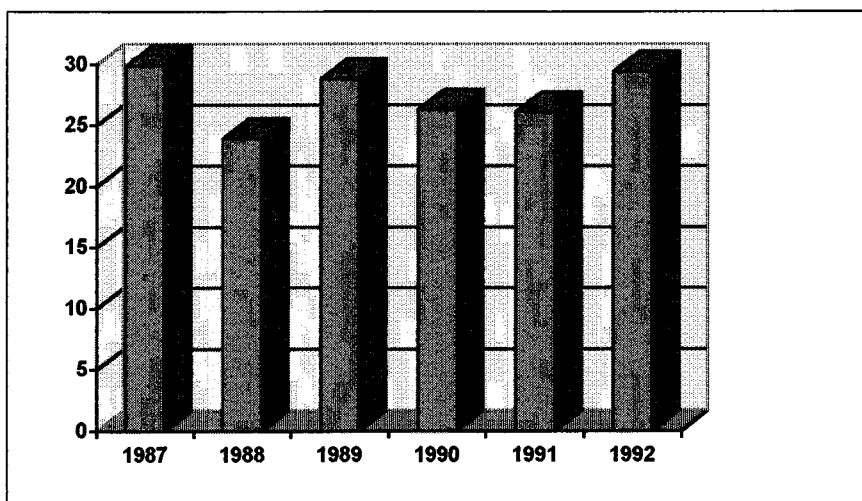


**Kuvio.** Opintoihin kulunut aika valmistuneilla.



Eri vuosikurssit erosivat hiukan toisistaan opintojen nopeuden suhteen. Vuosina 1987 - 1989 valitut opiskelijat olivat käyttäneet aikaa opintoihinsa keskimääräisesti saman verran (6 - 8 vuotta), mutta ne, jotka vuosina 1990 ja 1991 valituista olivat ehtineet valmistua olivat valmistuneet nopeammin; noin viidessä vuodessa. Opintoihin kulunut aika oli vuonna 1987 aloittaneilla keskimäärin 6.8 vuotta, 1988 aloittaneilla 5.7 vuotta, 1989 aloittaneilla 6.0 vuotta, 1990 aloittaneilla 5.3 vuotta ja yhdellä 1991 aloittaneella opintonsa päätökseen suorittaneella 5.0 vuotta.

Opiskelijat olivat suorittaneet keskimäärin 27.4 opintoviikkoa vuodessa. Vuosittainen opintoviikkomäärä vaihteli 3 ja 63 opintoviikon välillä. Keskimääräisessä vuosittain suoritettussa opintoviikkomäärässä ei ollut suuria eroja eri vuosikurssien kesken. Eniten opintoviikkoja vuodessa olivat suorittaneet vuosina 1987 ja 1992 valitut opiskelijat ja vähiten vuonna 1988 valitut opiskelijat. Kun tarkasteltiin vuosittaista opintoviikkomäärää kahden ryhmän osalta, näiden ryhmien välillä ei voitu havaita tilastollisesti merkitseviä eroja. Näin ollen psykologinen testi ei näyttänyt ennustavan vuosittaista opintoviikkomäärää. Opintoihin käytetyn ajan osalta nämä kaksi ryhmää erosivat toisistaan, mutta vuosina 1990 - 1992 opintonsa aloittaneista oli entinyt valmistua niin vähän opiskelijoita, että tilastollisia eroja ei pystytty varmuudella osoittamaan.



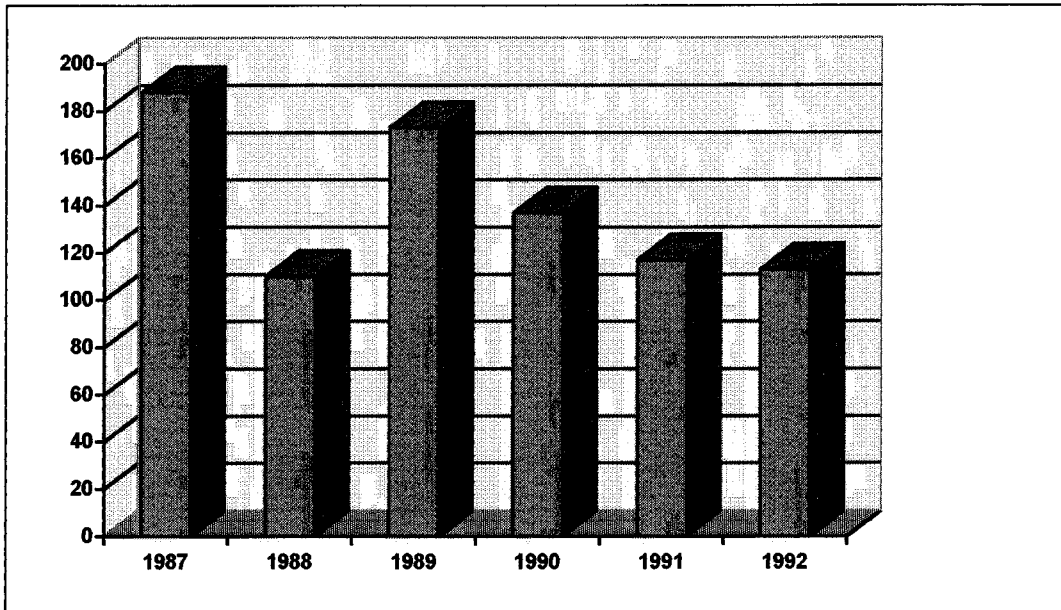
**Kuva 18.** Keskimääräinen vuosittain suoritettu opintoviikkomäärä eri vuosikursseilla.

### 7.3.3 Opintojen laajuus

Opintojen laajuutta tarkasteltiin opintoviikkojen kokonaismäärällä sekä opintoviikkomäärällä musiikkikasvatuksessa. Opiskelijat olivat suorittaneet keskimäärin 140 opintoviikkoa ja musiikkikasvatuksen osalta opintoviikkoja oli ehtinyt kertyä keskimäärin 95. Opintoviikkomäärät vaihtelivat huomattavastikin opiskelijoiden kesken.

Eri vuosikurssien välillä oli eroa suoritettujen opintoviikkojen kokonaismäärässä ( $p = .0000$ ) sekä opintoviikkomäärässä musiikkikasvatuksessa ( $p = .0000$ ). Vuonna 1987 valitut olivat suorittaneet muita enemmän opintoviikkoja kokonaisuudessaan, keskimäärin 188. Vuonna 1988 valitut sen sijaan olivat suorittaneet yllättävän vähän opintoviikkoja, keskimäärin vain 111 eli vähemmän kuin opintonsa 1992 aloittaneet, jotka olivat ehtineet suorittaa keskimäärin 113 opintoviikkoa. Musiikkikasvatuksessa suoritettujen opintoviikkomäärien kohdalla tilanne oli samankaltainen. Vuonna 1987 valitut olivat opiskelleet musiikkikasvatusta eniten, keskimäärin 127 opintoviikon verran ja vuonna 1988 aloittaneet vain 87 opintoviikon verran. Opintomenestyksen suhteen vuonna 1988 valitut menestyivät huonoiten tässä vuosikurssien välisessä vertailussa.

Opintoviikkomäärien erot eri vuosikurssien välillä selittyvät pitkälti opintoihin kuluneella ajalla. Pidempään opiskelleilla on ollut mahdollista suorittaa enemmän opintoviikkoja. Kuitenkin esimerkiksi aineiston kolmen ensimmäisen vuosikurssin opintoviikkomäärät vaihtelevat yllättävästi, vaikka näistä opiskelijoista suurimman osan voisi olettaa valmistuneen. Tällöin keskimääräinen opintoviikkomäärä sijoittuisi näiden opiskelijoiden kohdalla 180 opintoviikon tuntumaan.



Kuva 19. Opiskelijoiden keskimääräinen opintoviikkomäärä eri vuosikurssien osalta.

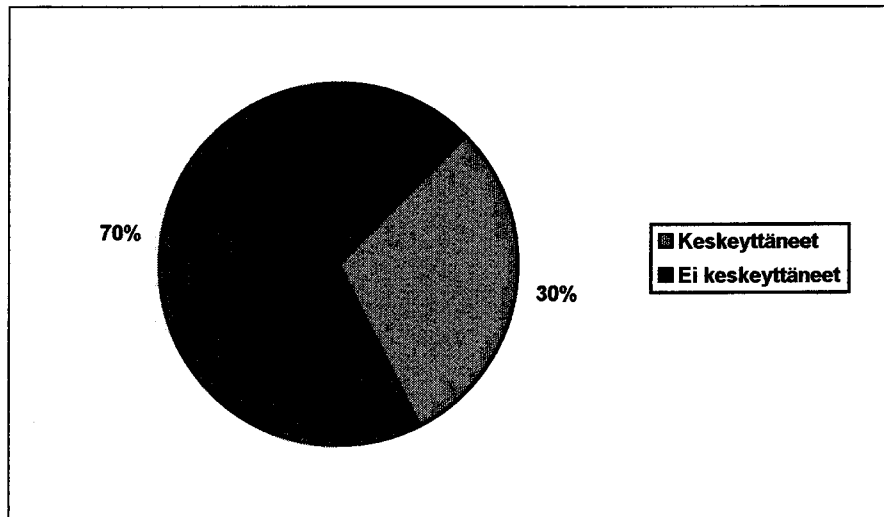
### 7.3.4 Opintojen keskeyttäminen

Opintojensa keskeyttäneeksi luokiteltiin opiskelija, jonka viimeisestä opintosuorituksesta oli kulunut enemmän kuin kaksi vuotta. Näin ollen opintojen keskeyttäjäksi saatettiin myös luokitella opiskelijat, joilla pro gradu- tutkielma oli vireillä. Ehkä myös tästä syystä keskeyttämisluvut nousivat yllättävän korkeiksi.

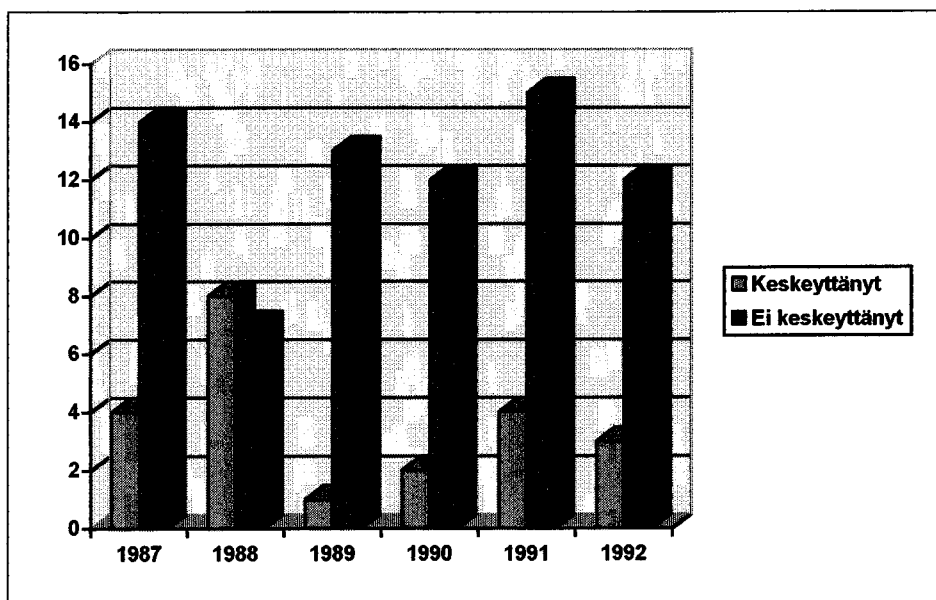
Tutkimusaineistossa oli opintonsa keskeyttäneitä 27 %. Eri vuosikurssien kesken keskeyttämisluvut vaihtelivat huomattavasti. 1987 valituista oli keskeyttänyt opintonsa 22 %, 1988 valituista 53 %, 1989 valituista 1 %, 1990 valituista 14 %, 1991 valituista 21 % ja 1992 valituista 20 %.

Syitä opintonsa keskeyttäneiden näinkin korkealle määrälle on tämän tutkimuksen puitteissa vaikea löytää. Keskeyttämisen syiden tutkiminen esim. laadullisella aineistolla olisi kuitenkin erittäin tarpeellinen jatkotutkimusaihe. Eriyisen huolestuttava määrä keskeyttäneitä oli vuonna 1988 valittujen joukossa. Tämän

vuosikurssin kohdalla opintomenestys jäi kaikelta muultakin osin muita vuosikursseja heikommaksi.



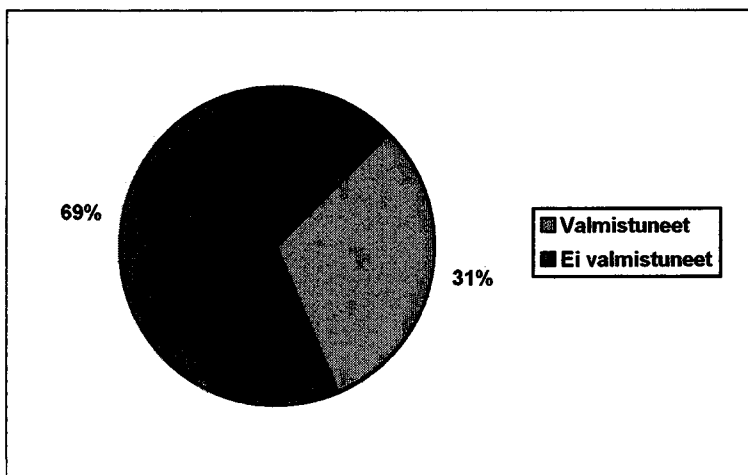
Kuva 20. Keskeyttäneiden ja opintojaan jatkavien osuus kaikkien opiskelijoiden osalta.



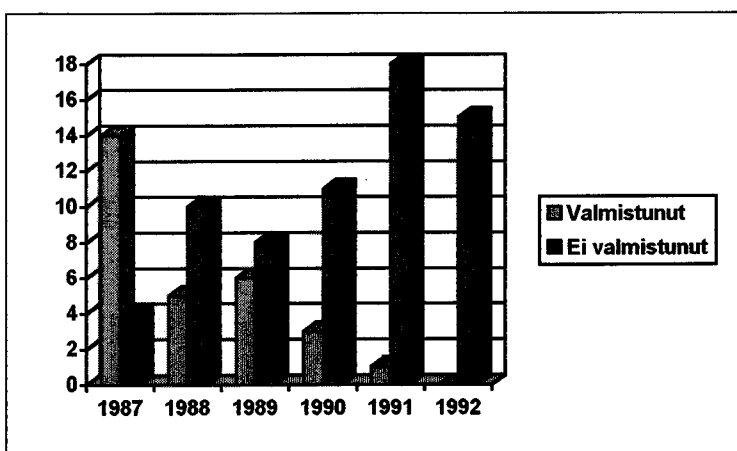
Kuva 21. Keskeyttäneiden ja opintojaan jatkavien määrä eri vuosikursseilla.

### 7.3.5 Valmistuminen

Tutkimusaineistossa oli opintonsa päättäneitä 29 eli 31 % aineiston opiskelijoista. Aikaisemmin opintonsa aloittaneissa oli luonnollisesti eniten valmistuneita. Vuonna 1987 valituista oli valmistunut 78 %, 1988 valituista 33 %, 1989 valituista 43 %, 1990 valituista 21 %, 1991 valituista yksi opiskelija ja 1992 valituista opiskelijoista kukaan ei ollut ehtinyt valmistua. Jälleen voitiin havaita, että vuonna 1988 valitut olivat keskeyttäneet opintonsa muita useammin ja heistä oli valmistuneita suhteellisesti vähiten.



Kuva 24. Valmistuneiden osuus vuosina 1987 - 1992 opintonsa aloittaneista.



Kuva 23. Valmistuneiden osuus eri vuosikursseilla.

## 7.4 Taustamuuttujien yhteys valintakoemenestykseen

### 7.4.1 Henkilötiedot ja valintakoe

Edellä esitetyistä taustamuuttujista (luku 6.4.1) pyrittiin selvittämään niiden mahdolliset yhteydet musiikkikasvatuksen valintakokeessa menestymiseen. Valintakokeen osalta tärkeimpinä muuttujina tarkasteltiin valintakokeen yhteispistemäärää sekä haastattelusta saatua pistemäärää.

Sukupuolella ei ollut yhteyttä valintojen yhteispistemäärään. Sen sijaan miespuoliset opiskelijat olivat hieman naisia parempia haastattelun ja vapaansäestyksen osakokeessa. Ristiintaulukosta voitiin havaita, että 36 % miehistä oli saanut haastattelun arvosanaksi 9, kun taas naisista 30 % oli saanut pisteiksi 5 tai 6. Sukupuolen ja vapaansäestyksen välinen korrelaatio oli 0.25 ( $p = .013$ ). Opiskelijan iällä ei ollut yhteyttä valinnoissa menestymiseen.

Valinnoissa parhaiten menestyneistä 38 % oli kotoisin suurista yli 50 000 asukkaan kunnista. Valintakokeen haastattelussa parhaiten menestyneistä 1/3 oli myös kotoisin suurista kaupungeista. Kotikunnan koon ja valinnoissa menestymisen välillä ei kuitenkaan löytynyt positiivista lineaarista riippuvuutta korrelaatiokertoimen avulla mitattaessa.

Tutkimusaineiston opiskelijoista 35 % oli viettänyt yhden välivuoden. Valintakokeessa parhaiten menestyneistä 30 % ei ollut viettänyt välivuotta, keskinkertaisesti menestyneistä suurin joukko (39 %) sekä heikoiten menestyneistä 40 % oli viettänyt yhden välivuoden. Välivuosien ja valintakokeessa menestymisen välillä ei voitu havaita korrelaatiota.

#### **7.4.2 Aikaisempi opintomenestys ja valintakoe**

Yksi tutkimuksen mielenkiintoisimmista mahdollisista yhteyksistä opiskelijoiden aikaisemman koulumenestyksen vaikutus valinnoissa menestymiseen. Ristiintaulukosta voitiin havaita, että valinnoissa parhaiten menestyneet olivat saaneet myös parhaat keskiarvot lukiossa (9.1 - 9.9). Valinnoissa keskinkertaisesti tai heikoiden menestyneet olivat menestyneet lukiossa keskinkertaisesti. Lukion päästötodistuksen tai ylioppilastodistuksen äänimäärän sekä valintakokeen yhteispistemäärän välillä ei löytynyt kuitenkaan korrelaatiota. Musiikkilukion tai musiikkipainotteisen lukion suorittaminen ei edistänyt valintakokeessa menestymistä.

#### **7.4.3 Aikaisemmat musiikkiopinnot ja valintakoe**

Valintakokeessa parhaiten menestyneistä 50 % oli puhallinsoittajia, joten puhallinsoittajat menestyivät valintakokeissa hieman muita paremmin. Pääsoittimen tasolla (kurssitutkintoina mitattuna) ei ollut selkeätä yhteyttä valinnoissa menestymiseen, vaikka pääsoittimessaan I:n suorittaneista 36 % menestyi parhaiten valintakokeessa, 39 % keskinkertaisesti ja vähemmistö, 25 %, heikoiden. 3/3: n suorittaneet jakautuivat tasaisesti valinnoissa menestymisen suhteen.

Opiskelijan suorittamalla musiikin teorian ja säveltapailun opinnoilla oli ristiintaulukon mukaan negatiivinen yhteys valinnoissa menestymiseen sen yhteispistemäärän suhteen. Teorian ja säveltapailun I- kurssin suorittaneista suurin osa menestyi heikoiden valinnoissa ja vähiten teoria- ja säveltapailuopintoja suorittaneet menestyivät valintakokeessa parhaiten. Aikaisemmat säveltapailun ja teorian opinnot ennustivat kuitenkin heikosti valintakokeen säveltapailukokeessa menestymistä ( $r = .17$ ;  $p = .185$ ). Muilla aikaisemmilla opinnoilla ei ollut yhteyttä valinnoissa menestymiseen.

Musiikillisella monipuolisuudella oli vaikutusta valintakokeessa menestymiseen: valintakokeessa parhaiten menestyneistä 52 % musiikkiharrastusten suhteen monipuolisimpia, vaikka muuttujien väliset korrelaatiot jäivät heikoiksi.

#### 7.4.4 Muut taustatiedot ja valintakoe

Opiskelijan aikaisemmalla työkokemuksella eli kokemuksella musiikin opettamisesta, kokemuksella musiikki- tai kasvatusalalla työskentelmisestä tai muulla työkokemuksella ei ollut vaikutusta valintakoemenestykseen sen yhteispistemäärän tai haastatteluosuuden suhteen.

#### 7.4.5 Valintakokeen osiot ja valintakoe

Valintakokeen osioista haastattelun, vapaasäestyksen, sivusoitinnäytteen ja musiikin teorian osakokeet ennustivat parhaiten menestystä valintakokeen yhteispistemäärän suhteen. Haastattelun ja yhteispistemäärän välinen korrelaatio oli  $r = .36$  ( $p = .000$ ), vapaasäestyksen ja yhteispistemäärän välinen korrelaatio  $r = .53$  ( $p = .000$ ), sivusoitinnäytteen ja yhteispistemäärän välinen korrelaatio  $r = .37$  ( $p = .000$ ) sekä musiikin teorian kokeen ja yhteispistemäärän välinen korrelaatio  $r = .30$  ( $p = .004$ ). Vähiten valintakokeessa menestymistä ennusti ryhmäkeskustelun osakoe ( $r = .10$ ;  $p = .323$ ).

### 7.5 Valintakokeen yhteys opinnoissa menestymiseen

#### 7.5.1 Valintakoe ja opintojen laatu

Valintakoetta opintomenestyksen ennustajana tutkittiin valintakokeen yhteispistemäärän sekä valintakokeen eri osioista saatujen pistemäärien avulla. Tärkeimpänä valintakokeen osana pidettiin haastattelua. *Valintakokeen yhteispistemäärän* ja opintosuoritusten arvosanojen keskiarvon välillä oli yhteys ( $r = .21$ ;  $p = .058$ ). Valintakokeen yhteispistemäärällä ei voitu ennustaa didaktisissa aineissa, opettajajarjoittelussa tai soittotutkinnoissa menestymistä.



Valintakokeen *haastattelusta* saatujen pistemäärien ja opintosuorituksista saatujen arvosanojen keskiarvojen välinen korrelaatio jäi heikoksi ( $r = .12$ ;  $p = .285$ ). Haastattelusta saatu pistemäärä korreloi kuitenkin historia- ja analyysiaineista saatujen arvosanojen keskiarvoon ( $r = .21$ ;  $p = 0.047$ ). Haastattelun ja opettajaharjoittelun arvosanojen välinen korrelaatio oli heikko ( $r = .19$ ;  $p = .140$ ) kuten myös haastattelun ja didaktisten opintojen arvosanojen välillä ( $r = .18$ ;  $p = .160$ ). Haastattelun ja soitintutkintojen arvosanojen välillä ei ollut yhteyttä. Haastattelun ja pro gradu-tutkielman arvosanojen välinen korrelaatio oli heikosti negatiivinen,  $r = -.14$  ( $p = .167$ ).

*Musiikin teorian* koe ennusti menestymistä didaktisissa aineissa ( $r = .24$ ;  $p = .053$ ), pro gradu-tutkielmassa ( $r = .19$ ;  $p = .065$ ) sekä kaikissa oppiaineissa ( $r = .18$ ;  $p = .089$ ). *Historian ja tyylien tuntemuksen* kokeella oli negatiivinen yhteys opettajaharjoittelussa ( $r = -.32$ ;  $p = .024$ ) ja didaktisissa aineissa ( $r = -.45$ ;  $p = .001$ ) menestymiseen. *Säveltäjäpöytäkirjan* koe ennusti heikosti opinnoissa menestymistä opintosuoritusten keskiarvon suhteen ( $r = .19$ ;  $p = .074$ ), mutta korreloi negatiivisesti historia- ja analyysiaineiden ( $r = -.23$ ;  $p = .030$ ) keskiarvoon.

*Pääsoittimen näytteellä* ei voitu ennustaa laadullista opintomenestystä. Pääsoittimen näyte ennusti heikosti pro gradu-tutkielmassa menestymistä ( $r = .15$ ;  $p = .145$ ), mutta ei ennustanut lainkaan soitintutkinnoissa menestymistä. Pääsoittimen näytteellä oli heikko negatiivinen yhteys historia- ja analyysiaineiden ( $r = -.15$ ;  $p = .162$ ) arvosanoihin. *Sivusoittimen näyte* sen sijaan ennusti historia- ja analyysiaineissa ( $r = .29$ ;  $p = .007$ ), kaikissa oppiaineissa ( $r = .26$ ;  $p = .017$ ) sekä soitintutkinnoissa ( $r = .21$ ;  $p = .067$ ) menestymistä. *Toisen sivusoittimen tai laulun näytteellä* ei ollut yhteyttä laadulliseen opintomenestykseen.

*Vapaansäestyksen* koe ennusti parhaiten soitintutkinnoissa menestymistä ( $r = .28$ ;  $p = .015$ ). Vapaansäestyksen kokeella oli melko voimakas negatiivinen yhteys didaktisissa aineissa menestymiseen ( $r = -.26$ ;  $p = .035$ ), joten vapaansäestyksen kokeessa menestyminen ennusti heikompia arvosanoja didaktisissa aineissa. *Ryhmäkesustelun* osakokeella pystyttiin ennustamaan parhaiten opettajaharjoittelussa menestymistä ( $r = .25$ ;  $p = .051$ ). Tällä kokeella oli myös negatiivinen yhteys soitintutkinnoissa ( $r = -.25$ ;  $p = .051$ ).

= .035) sekä heikosti didaktisissa aineissa ( $r = .19$ ;  $p = .139$ ) ja pro gradu- tutkielmassa menestymiseen ( $r = -.16$ ;  $p = .123$ ).

### 7.5.2 Valintakoe ja opiskelun nopeus

Opiskeluun kulunutta aikaa tutkittiin vain niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka olivat ehtineet valmistua. Koko aineistosta valmistuneita oli 35 %. Ristiintaulukoinnin ja korrelaatiokertoimien mukaan valintakokeen yhteispistemäärän tai haastattelun arvosanan ja opintoihin kuluneen ajan välillä ei ollut yhteyttä. Valintakoemenestyksen ja vuosittaisen opintoviikkomäärän välillä oli heikko korrelaatio ( $r = .16$ ;  $p = .120$ ). Kuitenkin vuosittaisen opintoviikkomäärän ja valintakokeen yhteispistemäärän välisessä ristiintaulukosta voitiin havaita, että valinnoissa heikoiten menestyneet olivat suorittaneet vähiten opintoviikkoja ja parhaiten menestyneet eniten opintoviikkoja vuodessa.

Valintakokeen muista osioista opintoihin kuluneeseen aikaan olivat yhteydessä musiikin teorian koe ( $r = .21$ ;  $p = .041$ ) sekä toisen sivusoittimen tai laulun koe ( $r = .21$ ;  $p = .038$ ). Opintoihin kuluneeseen aikaan löytyi negatiivinen yhteys haastattelulla ( $r = -.18$ ;  $p = .087$ ) ja ryhmäkeskustelulla ( $r = -.21$ ;  $p = .047$ ), joten näissä osakokeissa menestyminen ennusti nopeampaa valmistumista. Vuosittaista opintoviikkomäärää ennustivat heikosti menestyminen musiikin teorian kokeessa ( $r = .14$ ;  $p = .187$ ) sekä sivusoittimen näytteessä ( $r = .14$ ;  $p = .186$ ).

### 7.5.3 Valintakoe ja opiskelun laajuus

Valintakokeen yhteispistemäärällä ei pystytty ennustamaan suoritettujen opintoviikkojen kokonaismäärää. Kuitenkin ristiintaulukosta voitiin havaita, että valintakokeessa parhaiten menestyneistä frekvenssiltään suurin joukko (33 %) oli suorittanut opintoviikkoja keskimääräistä enemmän (181 - 200). Valintakoemenestyksellä ei ollut yhteyttä opintoviikkomäärään musiikkikasvatuksessa

tai opintoviikkomäärään muissa aineissa. Valintakokeen haastattelu ei ennustanut opinnoissa menestymistä sen laajuuden osalta.

Muista valintakokeen osioista musiikin teorian koe ennusti parhaiten suoritettua opintoviikkojen kokonaismäärää ( $r = .25$ ;  $p = .015$ ) sekä opintoviikkomäärää musiikkikasvatuksessa ( $r = .25$ ;  $p = .018$ ). Ryhmäkeskustelun osiolla oli heikko negatiivinen yhteys opintoviikkojen kokonaismäärään ( $r = -.15$ ;  $p = .171$ ) ja opintoviikkomäärään musiikkikasvatuksessa ( $r = -.16$ ;  $p = .123$ ).

#### **7.5.4 Valintakoe ja opiskelun keskeyttäminen**

Opiskelun keskeyttäneeksi luokiteltiin opiskelija, jonka viimeisestä opintosuorituksesta oli kulunut enemmän kuin kaksi vuotta. Opintonsa keskeyttäneistä 50 % oli menestynyt valintakokeessa keskin kertaisesti. Valintakokeen yhteispistemäärän tai valintakokeen osioiden avulla ei pystytty ennustamaan keskeyttämistä. Negatiivinen yhteys keskeyttämiseen oli haastattelulla ( $r = -.26$ ;  $p = .010$ ), musiikin teorian kokeella ( $r = -.15$ ;  $p = .152$ ) ja ryhmäkeskustelulla ( $r = -.17$ ;  $p = .109$ ), joten näissä valintakokeen osioissa menestyminen, ennen kaikkea haastatteluosuudessa menestyminen, ennusti opintojen jatkuvuutta.

#### **7.5.5 Valintakoe ja valmistuminen**

Valintakokeen yhteispistemäärä ei ennustanut valmistumista. Haastattelun ja valmistumisen välinen yhteys ( $r = -.13$ ;  $p = .204$ ) sekä ryhmäkeskustelun ja valmistumisen välinen yhteys ( $r = -.18$ ;  $p = .075$ ) olivat heikosti negatiivisia. Valmistumista ennustivat kuitenkin musiikin teorian koe ( $r = .21$ ;  $p = .044$ ), historian tyylien tunnistamisen koe ( $r = .15$ ;  $p = .197$ ) sekä toisen sivusoittimen tai laulun koe ( $r = .17$ ;  $p = .098$ ).

## 7.6 Taustamuuttujien yhteys opinnoissa menestymiseen

### 7.6.1 Taustatekijät ja opintojen laatu

*Sukupuolella* oli yhteyttä opinnoissa menestymiseen opintojen laadun suhteen. Opintojen keskiarvo oli miehillä hieman parempi kuin naisilla. Opettajaharjoittelun arvosanoista parhaimman (3) kolmiportaisessa arvosteluasteikossa oli saanut naisista 57 % ja miehistä keskimmäisen arvosanan (2) 65 %. Sukupuolen ja opettajaharjoittelun arvosanan välinen korrelaatio oli .18 ( $p = 0.18$ ). Selkeämpi yhteys löytyi sukupuolen ja didaktisten aineiden arvosanojen keskiarvon väliltä. Naiset olivat selkeästi miehiä parempia näissä aineissa ( $r = .41$ ,  $p = 0.0007$ ). Naiset menestyivät miehiä paremmin myös soitintutkinnoissa. Naisten kohdalla selvä huippu oli 2.5:n (erinomainen) kohdalla ja miehillä arvosanat jakautuivat tasaisemmin. Parhaimpien pro gradu -tutkielmien arvosanojen (M ja E) saaneista oli naisia 77 %. Huonommat arvosanat jakautuivat tasaisesti kummankin sukupuolen kesken.

*Opiskelijan iällä* ei ollut selkeää yhteyttä opintomenestykseen opinnoista saatujen arvosanojen suhteen. Opintosuoritusten keskiarvon ja iän välillä oli heikko korrelaatio ( $r = .18$ ;  $p = .102$ ). Opintonsa 19 tai 20- vuotiaana aloittaneilla oli hieman muita parempi keskiarvo opinnoissa. Opiskelijan *kotikunnan* ja opintojen laadun välillä ei ollut yhteyttä.

*Opiskelijan aikaisempaa koulumenestystä* mitattiin lukion päästötodistuksen keskiarvon ja ylioppilastodistuksen äänimäärän avulla. Päästötodistusten keskiarvojen ja opintosuoritusten arvosanojen keskiarvojen välinen korrelaatio oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $r = .29$  ja  $p = 0.006$ ). Myös ristiintaulukosta voitiin havaita, että lukiossa korkean keskiarvon saavuttaneilla oli muita parempi keskiarvo musiikkikasvatuksen opinnoissa. Ylioppilastodistuksen äänimäärän ja opintojen keskiarvon välillä oli vieläkin selvempi yhteys ( $r = .37$  ja  $p = 0.0009$ ). Opiskelijan aikaisempi koulumenestys lukiossa ennusti siis menestymistä musiikkikasvatuksen opinnoissa opinnoista saatujen arvosanojen suhteen.

Aikaisemmalla koulumenestyksellä pystyttiin ennustamaan menestystä soitintutkinnoissa, didaktisissa oppiaineissa ja pro gradu- tutkielmassa. Päästötodistuksen keskiarvon ja soitintutkintojen arvosanojen keskiarvon välinen korrelaatio oli .41 ( $p = 0.0003$ ) ja äänimäärän korrelaatio samaan muuttujaan .33 ( $p = 0.005$ ). Päästötodistuksen ja didaktisten aineiden arvosanojen keskiarvon välinen korrelaatio oli .20 ( $p = 0.013$ ). Ristiintaulukossa parhaimpien pro gradu- tutkielman arvosanojen saaneilla olivat myös ylioppilastodistuksen äänimäärät korkeimmat. Ylioppilastodistuksen äänimäärän ja pro gradu- tutkielman välinen korrelaatio oli .33 ( $p = 0.072$ ) sekä päästötodistuksen keskiarvon ja pro gradu- tutkielman välinen korrelaatio .45 ( $p = 0.013$ ).

Opiskelijan viettämien *välivuosien* määrällä oli yhteys laadulliseen opintomenestykseen ainoastaan soitintutkintojen arvosanojen suhteen ( $r = -.28$ ;  $p = .017$ ). Eniten välivuotia viettäneet opiskelijat olivat saaneet huonommat arvosanat soitintutkinnoissa, kuin opiskelijat, jotka olivat viettäneet vai yhden välivuoden tai ei välivuotia lainkaan.

*Pääsoittimen laadulla* ei ollut yhteyttä opinnoista saatujen arvosanojen keskiarvoon, mutta tiettyjen instrumenttien taitajat menestyivät suhteellisesti paremmin opettajaharjoittelussa, pro gradu- tutkielmassa ja soitintutkinnoissa. Ristiintaulukon mukaan laulajat menestyivät hieman muita paremmin opettajaharjoittelussa, samoin soitintutkinnoissa laulajat saavuttivat muita paremmat arvosanat pianistien ollessa heikoimpia. Pro gradu- tutkielmien kohdalla pääsoittiminaan laulua tai puhallinta opiskelevat saivat hieman muita korkeammat arvosanat. Kuitenkin korrelaatiot pääsoittimen ja näiden laadullista opintomenestystä mittaavien muuttujien välillä jäivät heikoiksi.

*Pääsoittimessa saavutettu taso* kurssitutkintoina mitattuna ennusti jonkin verran menestymistä soitintutkinnoissa, didaktisissa aineissa ja pro gradu- tutkielmassa. Pääsoittimessaan I:n suorittaneista 33 % oli saanut soitintutkintojen arvosanojen keskiarvoksi 2.75 tai 3.00, kun 3/3:n suorittaneista samaan oli yltänyt 19 %. Pääsoittimessaan 2/3:n suorittaneista kukaan ei ollut saanut soitintutkintojen keskiarvoksi erinomaista. Soitintutkintojen ja pääsoittimen tason välinen korrelaatio jäi

kuitenkin heikoksi ( $r = .11$ ;  $p = .491$ ). Pääsoittimessaan I:n suorittaneista 70 % oli saanut pro gradu- tutkielman arvosanaksi M:n tai E:n ( $r = .30$ ;  $p = .220$ ), samoin didaktisissa aineissa I: n suorittaneet menestyivät hieman muita paremmin ( $r = .23$ ;  $p = .144$ ).

*Musiikin teorian ja säveltapailun opinnot* ennustivat opintomenestystä saavutettujen arvosanojen keskiarvojen suhteen. Musiikin teoriassa ja säveltapailussa I:n suorittaneilla oli opintojen keskiarvo korkeampi kuin 3/3:n suorittaneilla. Myös didaktisissa oppiaineissa, soitintutkinnoissa ja pro gradu- tutkielmassa I:n suorittaneet ylsivät parempiin arvosanoihin kun 3/3:n tai sitä vähemmän musiikin teorian ja säveltapailun opintoja suorittaneet. Didaktisten oppiaineiden keskiarvon 2.75 saavuttivat vain musiikin teorian ja säveltapailun I:n suorittaneet (35 %). Musiikin teorian ja säveltapailun I- kurssit suorittaneista 67 % oli saanut soitintutkintojen keskiarvoksi erinomaisen, kun taas 3/3: n suorittaneista suurin joukko (43 %) oli saanut arvosanaksi 2.25. Näiden muuttujien välinen korrelaatio oli .21 ( $p = .145$ ). Pro gradu- tutkielman arvosanan ja aikaisempien musiikin teorian ja säveltapailun opintojen välinen korrelaatio oli .70 ( $p = 0.002$ ), mutta näiden muuttujien kohdalla frekvenssi jäi pieneksi, joten tilastolliseen merkitsevyyteen tulee suhtautua varauksella.

Opiskelijan aikaisemmalla yhteismusisointia mittaavalla *orkesteri-/yhtyesoitkokemuksen ja kuorolaulukokemuksen* muuttujalla ei ollut merkittävää yhteyttä opinnoista saatuihin arvosanoihin. Kuitenkin pelkästään kuorolaulukokemusta omaavilla opiskelijoilla opintosuoritusten keskiarvo, didaktisten opintojen keskiarvo ja soitintutkintojen keskiarvo oli muita heikompi. Myöskään opiskelemaan tulleen *musiikillisella monipuolisuudella* ei pystytty kattavasti ennustamaan laadullista opintomenestystä. Pro gradu- tutkielman arvosanaan vaikutti opiskelijan musiikillinen monipuolisuus negatiivisesti ( $r = -.21$ ;  $p = .088$ ): monipuolisimmat opiskelijat saivat heikoimmat arvosanat tutkielmistaan.

Opiskelijan muilla *aikaisemmillä opinnoilla* ei ollut yhteyttä laadulliseen opintomenestykseen. *Kokemuksella musiikiopettamisesta* oli hieman vaikutusta opettajaharjoittelussa menestymiseen ( $r = .21$ ;  $p = .185$ ). Minkäänlaisella

työkokemuksella ei kuitenkaan ollut yhteyttä menestymiseen didaktisissa oppiaineissa, soitintutkinnoissa, pro gradu- tutkielmassa tai opinnoissa opintosuoritusten keskiarvon perusteella mitattuna.

### 7.6.2 Taustatekijät ja opintojen nopeus

*Sukupuolella* tai *iällä* ei ollut yhteyttä opintojen nopeuteen opintoihin käytetyn ajan suhteen. Vuosittaisen opintoviikkomäärän ja sukupuolen välillä oli kuitenkin jonkin verran korrelaatiota ( $r = .18$ ;  $p = .092$ ). Vuosittain alle 20 opintoviikkoa suorittaneista oli miehiä suurin osa (59 %), 21 - 30 opintoviikkoa suorittaneista oli naisia 58 % ja yli 30 opintoviikkoa suorittaneista 67 %. *Kotikunnan* ja opiskelun nopeuden välinen korrelaatio oli  $r = -.17$  ( $p = 0.09$ ), joten pienemmistä kunnista tulleet opiskelijat valmistuivat hieman muita nopeammin. Kotikunnan koolla oli yhteyttä myös vuosittain suoritettuun opintoviikkomäärään ( $r = .28$ ;  $p = 0.007$ ). Kun kotikunnan koko luokiteltiin uudestaan kolmeen luokkaan, voitiin havaita, että pienemmistä kunnista tulleet opiskelijat suorittivat vuodessa enemmän opintoviikkoja kuin suuremmista kunnista tulleet.

*Opiskelijan aikaisemmalla koulumenestyksellä* pystyttiin ennustamaan vuosittaista opintoviikkomäärää, mutta opintoihin kuluneeseen aikaan aikaisempi koulumenestys ei vaikuttanut. Ylioppilastodistuksen äänimäärän ja vuosittain suoritettua opintoviikkomäärän välinen korrelaatio jäi heikoksi ( $r = .15$ ;  $p = .165$ ), mutta päästötodistuksen ja vuosittaisen opintoviikkomäärän välinen korrelaatio oli jo merkitsevä ( $r = .26$ ;  $p = .013$ ).

Opiskelijan *pääinstrumentti* ei vaikuttanut opintojen nopeuteen; sensijaan *pääsoittimen tasolla* oli vaikutusta opintoihin kuluneeseen aikaan. Pääsoittimessaan I:n suorittaneet valmistuivat keskimäärin 4 - 6:ssa vuodessa ja 3/3:n suorittaneet valmistuivat 6 - 8:ssa vuodessa, vaikka korrelaatiokertoimen arvo jäikin heikoksi ( $r = -.11$ ;  $p = .420$ ). Pääsoittimella oli lisäksi vaikutusta opintojen nopeuteen siten, että vuosittain suoritettu opintoviikkomäärä oli korkein puhaltajilla ja pianisteilla, kun taan bändisoitinta

pääaineenaan soittavilla se oli alhaisin. Vuosittain suoritettuun opintoviikkomäärään ei pääsoittimen tasolla ollut vaikutusta.

*Musiikin teorian ja säveltapailun I* -kurssin suorittaneet valmistuivat hieman muita nopeammin. Aikaisemmat musiikin teorian ja säveltapailun opinnot ennustivat myös tilastollisesti erittäin merkitsevästi vuosittaista opintoviikkomäärää ( $r = .33$ ;  $p = 0.0095$ ). Musiikin teoria ja säveltapailu 2/3 -kurssin tai vähemmän teorian ja säveltapailun opintoja suorittaneista 57 % oli suorittanut alle 20 opintoviikkoa vuodessa. 3/3: n suorittaneista 56 % oli suorittanut 21 - 30 opintoviikkoa ja I: n suorittaneista 42 % 21 - 30 ja 47 % yli 30 opintoviikkoa vuodessa.

Opiskelijan *kokemuksella yhteismusisoinnista* (orkesteri-, yhtye- tai kuorokokemus) ei ollut vaikutusta opintoihin kuluneeseen aikaan. Opiskelijan kokemuksella orkesteri- tai yhtyesoitosta tai kuorolaulusta oli sen sijaan negatiivinen vaikutus vuosittaiseen opintoviikkomäärään ( $r = -.21$ ;  $p = .095$ ). *Musiikillisesti monipuolisimmat* valmistuivat muita nopeammin ( $r = -.29$ ;  $p = .019$ ), mutta musiikillinen monipuolisuus ei vaikuttanut vuosittain suoritettuun opintoviikkomäärään.

Opiskelijan aikaisemmalla kokemuksella *kasvatus- tai musiikkialalla työskentelemisestä* tai kokemuksella *musiikinopetuksesta* ei voitu ennustaa opiskeluun käytettyä aikaa tai vuosittaista opintoviikkomäärää.

### 7.6.3 Taustatekijät ja opintojen laajuus

*Sukupuolella* oli vaikutusta opintojen laajuuteen. Naiset olivat suorittaneet enemmän opintoviikkoja kuin miehet ( $r = .19$ ;  $p = .073$ ). Yli 150 opintoviikon suorittaneista oli naisia suurin osa (n. 66 %) ja yli 200 opintoviikkoa suorittaneista 86 %. *Opiskelijan ikä* ei vaikuttanut opintojen laajuuteen. Myöskään opiskelijan *aikaisemmalla koulumenestyksellä* ei pystytty ennustamaan opiskelun laajuutta. Päästötodistuksen keskiarvon tai ylioppilastodistuksen äänimäärän ja suoritettujen opintoviikkomäärän välillä ei voitu havaita riippuvuutta.



Vaikka *pääsoittimen laadun* ja opintojen laajuutta mittaavien muuttujien väliset korrelaatiot jäivät heikoiksi, voitiin ristiintaulukosta havaita, että puhaltajat ja pianistit olivat suorittaneet suhteellisesti eniten opintoviikkoja kokonaisuudessa. Samoin puhallinsoittajat ja pianistit olivat suorittaneet eniten opintoviikkoja vuosittain. Bändisoitinta pääinstrumenttinaan soittavat olivat suorittaneet vähiten opintoviikkoja sekä kokonaisuudessa että vuosittain. *Pääsoittimessa saavutetulla tasolla* oli negatiivinen riippuvuus suoritettuun opintoviikkomäärään, joskin se jäi korrelaatiokertoimeltaan heikoksi ( $r = -.11$ ;  $p = .380$ ). Pääsoittimessaan IIA: n tai III: n tehneet olivat suorittaneet alle 100 opintoviikkoa, I: n suorittaneet keskimäärin 101 - 150 opintoviikkoa ja 3/3: suorittaneet 151 - 180 opintoviikkoa.

*Aikaisemmat musiikin teorian ja säveltapailun* opinnot ennustivat suoritettujen opintoviikkojen kokonaismäärää ( $r = .28$ ;  $p = 0.026$ ). Musiikin teorian ja säveltapailun I- kurssit suorittaneilla opintoviikkomäärä sijoittui keskimääräisesti 151 - 200 opintoviikon kohdalle ja samassa aineessa 3/3: n suorittaneilla 101 - 150 opintoviikon kohdalle.

Opiskelijan kokemuksella *orkesteri- tai yhtyesoitosta tai kuorolaulusta* ei ollut vaikutusta suoritettujen opintoviikkojen kokonaismäärään. Musiikillinen monipuolisuus sen sijaan vaikutti negatiivisesti opintojen laajuuteen ( $r = -.26$ ;  $p = .043$ ). *Monipuolisimmat* hakijat olivat suorittaneet keskimääräisesti vähiten opintoviikkoja ja musiikillisesti yksipuolisimmat eniten. Tämä selittyy todennäköisesti sillä, että monipuolisesti musiikkia harrastavien kohdalla aikaa jäi vähemmän opiskeluun.

Opiskelijan suorittamat muut *aikaisemmat opinnot* eivät ennustaneet määrällistä opintomenestystä. Kokemus *kasvatus- tai musiikkialalla työskentelemisestä* ei myöskään vaikuttanut suoritettujen opintoviikkojen määrään. Kokemuksella *musiikinopettamisesta* oli sen sijaan tilastollisesti merkitsevä yhteys opintoviikkojen kokonaismäärään ( $r = .37$ ;  $p = .004$ ). Musiikin opetukseen liittyvää kokemusta omaavat olivat suorittaneet enemmän opintoviikkoja kuin opiskelijat, joilta puuttui kokemusta musiikin opettamisesta.

#### 7.6.4 Taustatekijät ja opintojen keskeyttäminen

*Sukupuolen tai opiskelijan iän ja keskeyttämisen välillä ei ollut eroa, vaikka esimerkiksi Määtän (1995) tutkimassa aineistossa<sup>5</sup> naiset ja iäkkäämpänä aloittaneet ovat keskeyttäneet vuonna 1981 aloittamansa opinnot useammin kuin miehet ja nuorempina aloittaneet. (Määttä 1995, 53, 71.) Tässä aineistossa naisista oli keskeyttänyt opintonsa 27 % ja miehistä 28 % ( $r = .016$ ;  $p = .880$ ). *Kotikunnan koon ja keskeyttämisen välillä ei myöskään ollut yhteyttä.**

*Koulumenestyksen ja opintojen keskeyttämisen välillä oli heikko yhteys. Lukion päästötodistuksen ja keskeyttämisen välinen korrelaatio oli  $r = -.11$  ( $p = .29$ ) ja ylioppilastodistuksen äänimäärä ja keskeyttämisen välinen korrelaatio samoin  $r = -.11$  ( $p = .28$ ). Koska keskeyttämistä merkittiin numerolla 1 ja opintojen jatkamista numerolla 0, negatiivinen yhteys kertoo heikon koulumenestyksen liittyvän keskeyttämiseen. Opintonsa keskeyttäneistä 40 %:lla oli ylioppilastodistuksen äänimäärä alle 20 ja opintojaan jatkavista n. 1/3:lla se oli korkea, 31 - 36. Musiikkilukion tai musiikkipainotteisen lukion suorittamisella ei ollut yhteyttä opintojen keskeyttämiseen.*

*Opintonsa keskeyttäneissä oli suhteellisesti eniten laulajia, mutta *pääsoittimen* ja keskeyttämisen välillä ei ollut merkittävää korrelaatiota. *Pääsoittimen tasolla* oli selvä yhteys opintojen keskeyttämiseen ( $r = .36$ ,  $p = 0.004$ ). Pääsoittimessaan IIA:n tai III:n suorittaneet ( $n = 3$ ) olivat kaikki keskeyttäneet opintonsa, I:n suorittaneissa keskeyttäneitä oli 29 % ja 3/3: n suorittaneissa vain 4 %. Myös suoritettut *musiikin teorian ja säveltapailun* kurssit olivat yhteydessä opintojen keskeyttämiseen, vaikka korrelaatiokertoimen merkitsevyysarvo jäikin vähäiseksi ( $r = -.27$ ;  $p = .31$ ). Teorian ja säveltapailun I -kurssit suorittaneista oli keskeyttänyt 18 %, 3/3: n suorittaneista 28 % ja 2/3: n tai vähemmän teorian ja säveltapailun opintoja suorittaneista 57 %.*

<sup>5</sup> Tutkimus pohjautuu mm. kolmeen Tilastokeskuksen eri tarkoituksiin tuottamaan seurantatiedostoon: Korkeakouluopinnot vuonna 1975 aloittaneet (N = 10 349), vuonna 1981 aloittaneet (N = 10 197) ja vuonna 1985 aloittaneet 20 - 24 -vuotiaat (N = 5 517).

*Yhteismusisointikokemuksella* oli hieman vaikutusta opintojen keskeyttämiseen. Opiskelijoista, joilla oli kokemusta ainoastaan kuorolaulusta oli keskeyttänyt opintonsa 14 % ja niistä, joilla oli kokemusta joko yhdestä tai useammasta soitinkokoonpanossa soittamisesta oli keskeyttänyt useampi. *Musiikillisella monipuolisuudella* tai minkäänlaisella *työkokemuksella* ei ollut yhteyttä opintojen keskeyttämiseen.

### 7.6.5 Taustatekijät ja valmistuminen

*Sukupuoli* ei ennustanut valmistumista. Aineistosta 65 % ei ollut ehtinyt valmistua ja naisista 68 % ja miehistä 72 % ei ollut saattanut opintojaan päätökseen. *Kotikunnan* ja valmistumisen välinen korrelaatio oli  $r = .20$  ( $p = 0.056$ ), joten pienistä kaupungeista tulleet opiskelijat valmistuivat nopeiten. Valmistumisen ja *aikaisemman koulumenestyksen* välillä oli heikko negatiivinen riippuvuus ( $r = -.10$ ;  $p = .33$ ). Valmistuneista 38 % oli saanut ylioppilastodistuksen äänimääräksi alle 20 ja ei valmistuneista 28 % oli menestynyt hyvin ylioppilaskirjoituksissa (äänimäärä 31 - 36).

Valmistumisen ja opiskelijan *pääsoittimen* välistä riippuvuutta tutkittaessa voitiin havaita, että bändisoitinta pääinstrumenttinaan soittavista kukaan ei ollut ehtinyt valmistua, jousisoittajista oli valmistunut 22 %, luokan ”muut soittimet” soittajista 25 %, pianisteista 27 %, laulajista 29 % ja puhltajista eniten, 30 %. *Pääsoittimen tason* ja valmistumisen välillä ei ollut riippuvuutta. Kuitenkin I:n suorittaneissa oli hieman enemmän valmistuneita (32 %) kuin 3/3:n suorittaneissa (25 %). Aikaisemmilla *musiikin teorian ja säveltäjäopinnoilla* ei ollut yhteyttä valmistumiseen.

Opiskelijan kokemuksella *orkesteri- tai yhtyesoitosta tai kuorolaulusta* sekä opiskelijan musiikillisella *monipuolisuudella* ei ollut vaikutusta valmistumiseen. Opiskelijan kokemuksella *kasvatus- tai musiikkialalla työskentelemisestä* ei ollut vaikutusta valmistumiseen, mutta kokemus *musiikinopettamisesta* edisti opiskelijan valmistumista merkittävästi ( $r = .44$ ;  $p = .000$ ). Vähiten musiikin opettamisen kokemusta omaavista oli valmistunut 8 % ja eniten kokemusta omaavista 60 %.

## 8 PÄÄTÄNTÖ

Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen laitoksella on jo jonkin aikaa toivottu valintojen ennustettavuuteen liittyvää tutkimusta. Valintakokeet ovat säilyneet pitkään samankaltaisina muutamia uudistuksia lukuunottamatta, mutta valintojen toimivuudesta ei ole aikaisemmin saatu tietoa. Musiikinopettajien monivaiheinen valintaprosessi on työläs ja kallis toteuttaa ja aloituspaikkojakin on niukasti, joten onnistuneella opiskelijavalinnalla on tärkeä merkitys koulutuksen toimivuuden ja kannattavuuden takaamisessa. Mielenkiintoa on herättänyt, kuinka tähän mennessä suoritetuissa valinnoissa on onnistuttu ja kuinka musiikkikasvatuksen valintakokeita voitaisiin kehittää edelleen. Tutkimuksen aiheen valitsemisen syynä oli myös tutkijan omakohtaiset kokemukset koulutusohjelman valintakokeista ja opinnoista.

Tässä tutkimuksessa opiskelijavalinnan toimivuutta tarkasteltiin koulutusohjelmaan valittujen opiskelijoiden menestymisellä musiikkikasvatuksen opinnoissa. Opintomenestystä tarkasteltiin opintojen laadun, opintojen nopeuden ja opintojen laajuuden avulla. Näiden kriteerien perusteella Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman valintakokeita voidaan pitää varsin onnistuneina, sillä kaikki valintakokeen osiot ennustivat menestymistä musiikkikasvatuksen opinnoissa joko opintojen laadun, nopeuden, laajuuden tai valmistumisen suhteen.

Tutkimustulokset olivat joiltakin osin sekä odotettuja että yllätyksellisiä. Opiskelijoiden aikaisemman koulumenestyksen voitiin aiempien tutkimusten perusteella olettaa vaikuttavan opinnoista saatuihin arvosanoihin, mutta toisaalta valintakokeen yhteispistemäärällä ja haastattelulla oli yllättävän vähän yhteyksiä opintomenestyskriteereihin. Suurena yllätyksenä, ainakin tutkijalle itselleen oli aineiston suuri keskeyttäneiden määrä. Keskeyttämisen syitä voidaan tämän

tutkimuksen valossa vain varovasti arvella, sillä keskeyttämisen syiden tarkempi selvittäminen vaatisi oman tutkimuksensa toisenlaisin tutkimusmenetelmin.

Analyysimenetelmän valintaa ei tässä voida pitää täysin onnistuneena. Yhteyksien tarkastelu yksittäisten muuttujien tasolla aiheutti tulosten pirstaleisuutta - suuremmat kokonaisuudet jäivät hahmottomatta. Aineistosta olisi mielenkiintoista selvittää esim. faktorianalyysin avulla, voidaanko muuttujista muodostaa laajempia yhdistelmiä selittämään opinnoissa menestymistä, valmistumista tai opintojen keskeyttämistä.

Lisäksi opintomenestyksen voidaan katsoa olevan ilmiönä huomattavasti moniulottesempi, kuin mitä tässä tutkimuksessa on esitetty. Nykyisessä opettajakoulutuksessa on tärkeää opettajaksi opiskelevan persoonallisuuden kehittäminen; opettajakoulutuksen tavoitteena on itsenäinen, tietoinen ja tavoitteellinen ammatissa kehittyminen. Kasvuun luovat mahdollisuuden myönteinen uusiin haasteisiin suhtautuminen ja niiden aktiivinen etsintä. Opettajakoulutuksessa onkin keskeistä opiskelijoiden kannustus jatkuvaan kasvuun ja oman ammattitaidon rajojen etsintään. (Kohti opettajuutta 1993, 33, 36.)

Koska opettajakoulutuksen tavoitteet nähdään persoonallisuuden eri ulottuvuuksia koskevinä eikä pelkästään kognitiiviselle alueelle rajoittuvina, voidaan myös opintosaaevutuksina pitää sellaisia persoonallisuuden kehittymiseen liittyviä seikkoja, joita ei opintomenestystä mitattaessa yleensä huomioida. (Tamminen 1976, 4). Musiikin opettajiksi opiskelevien kohdalla näitä perinteisen opintomenestyksen määrittelyn ulkopuolelta löytyviä toisenlaista opintomenestystä mittaavia seikkoja on varmasti lukuisia. Opintomenestykseksi voitaisiinkin katsoa kaikki ne opiskelijan koulutuksessa saavuttamat tiedot, taidot tai persoonallisuuden piirteet, jotka edistävät hänen onnistumisistaan tulevassa ammatissa.

Koulutuksen aikana tarkasteltava opinnoissa menestyminen tulisikin ulottaa opintojen jälkeiseen aikaan. Opinnoissa menestyminen on merkityksellistä vasta silloin, kun se edistää myös tulevassa ammatissa menestymistä. Musiikinopettaja tarvitsee työssään onnistumiseen tiettyjä tietoja, taitoja ja ominaisuuksia. Musiikinopettajan toimenkuvan

ja rooli-odotusten selvittämisen tulisikin olla lähtökohtana opiskelijavalintojen kehittämiseksi. Musiikinopettajan työnkuvan pohjalta voidaan määrittellä ne ominaisuudet (tiedot, taidot, lahjakkuuspiirteet, asenteet ja muut luonteen piirteet), joita tehtävän menestyksellinen hoitaminen edellyttää. Musiikinopettajan tehtäviä on kartoitettu lukuisissa tutkimuksissa<sup>6</sup>, ja esimerkiksi näiden selvitysten pohjalta voidaan pohtia, mihin opettajan työn kannalta tärkeisiin ominaisuuksiin pystytään annettavalla koulutuksella vaikuttamaan ja mihin taas olisi valinnoissa kiinnitettävä huomio sekä kuinka näitä kyseisiä tekijöitä voidaan mitata.

Hämäläisen (1980, 4-5, 8, 72.) mukaan valinnassa tulisi ennen kaikkea kiinnittää huomio tekijöihin, joihin koulutuksella ei voida vaikuttaa. Näin ollen selkeästi koulutettavissa olevat ominaisuudet voivat valinnassa jäädä vähemmälle huomiolle. Koulutuksen avulla vaikutettavissa olevia ominaisuuksia voidaan tarkastella kahdelta eri kannalta: 1) voidaan pohtia, mihin tekijöihin koulutuksella on yleensä mahdollista vaikuttaa ja 2) mihin ominaisuuksiin nykyään annettava koulutus vaikuttaa.

Tämä näkökulma tarjoaa todellisen haasteen opiskelijavalintojen kehittämiseksi, vaikka optimaaliseen lopputulokseen johtavien valintamenettelyjen ja -kriteerien laatiminen on joka tapauksessa ongelmallista. Esimerkiksi ns. ”hyvään opettajaan” kohdistuvia vaatimuksia on niin runsaasti ja osa jopa käytännössä keskenään ristiriidassa, että niiden yhteen sovittaminen valintakriteereissä on vaikea tehtävä ja johtaa usein niin laajoihin motivaation analysointitehtäviin, että niitä on käytännössä mahdoton toteuttaa.

Jyväskylän yliopistossa on syntynyt viime vuosina musiikinopettajien koulutusta tarkastelevia tutkimuksia. Nämä esimerkiksi musiikkikasvatuksen koulutusohjelman sisältöä, musiikin opettajien ammattiroolia sekä musiikinopettajien koulutuksen ja työelämän vastaavuutta tarkastelevat tutkimukset ovat tuottaneet omalta osaltaan hyödyllistä tietoa musiikkikasvatuksen koulutusohjelman kehittämiseksi, ja näin myös valintojen kehittämiseksi. Opiskelijavalintaa tarkastelevia tutkimuksia ei kuitenkaan ole aikaisemmin tehty ja valintaan liittyvälle tutkimukselle on edelleen tilausta.

---

<sup>6</sup> Musiikinopettajien omia näkemyksiä musiikinopettajan tehtävistä ovat tutkineet mm. Väisänen (1994), Ikäheimonen (1995), Ruismäki (1991) ja Taipale (1994).

Vaikka tutkimuksen tulokset antoivatkin yksityiskohtaista tietoa siitä, mitkä seikat vaikuttavat vainnoissa tai opinnoissa menestymiseen ja siten valintojen toimivuudesta, herätti se myös monia kysymyksiä jatkotutkimusmahdollisuuksia ajatellen: Mitkä seikat vaikuttivat musiikkikasvatuksen opintojen keskeyttämiseen? Mikä on musiikinopettajien valinnan merkitys opettajapätevyyden saavuttamisessa? Mihin musiikkikasvatuksen valinnoissa tulisi kiinnittää erityisesti huomiota? Tai miten musiikkikasvatuksen valinnat ennustavat tulevassa ammatissa menestymistä? Tutkija toivoo, että tutkimuksesta on runsaasti hyötyä musiikkikasvatuksen opiskelijavalintojen kehittämisessä, ja että tutkimustulokset voisivat omalta osaltaan olla luomassa pohjaa valintoja koskeville päätöksille.

## LÄHTEET

- Aho, S. 1986. Opettajaksi opiskelevien kasvu koulutuksen aikana. Opettajakoulutuksen seurantatutkimus. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos. Rauma.
- Ahola, K. - Lonka, K. - Pihlman, M. - Jaakkola, M. 1990. Valintakokeet 1988 ja ensimmäinen opintovuosi. Historiallis-kielitieteellisen osaston viisi oppiainetta. Helsingin yliopiston opintoasiain toimiston julkaisuja 42/1990. Helsinki.
- Ahola, S. 1995. Eliitin yliopistosta massojen koulutukseen. Korkeakoulutuksen muuttuva asema yhteiskunnallisen valikoinnin järjestelmänä. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 30. Turku.
- Ahola, S. - Nurmi, J. 1995. Kilpahaku korkeakoulutukseen. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 31. Turku.
- Anderson, D. S. 1974. The development of student-teachers. A comparative study of professional socialization. OECD. Paris.
- Aulanko, M. 1975. Arkkitehtiosastojen yhteisvalinnan tarkastelu. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Helsinki.
- Balloch, S. 1974. Towards a policy for the professionalisation of teachers. Teoksessa anon. The teacher and educational change: a new role. OECD. Paris.
- Blau, P. M. - Gustad, J. W. - Jessor, R. - Parnes, H. S. - Wilcoc, R. C. 1978. Occupational choice. A Conceptual Framework. In Hopson, B & Hayes, J. (eds.) The teory and practice of vocational guidance. A selection of Readings, 59-74. Great Britain: Pergamo Press.
- Bretz, R. D. 1989. College grade point avarage as a predictor of adult success: A meta-analytic review and some additional evidence. Public Personnel Management; 1989 Spr Vol 18(1) 11-22.
- Camp, W. 1990. Participation in student activities and achievement: A covariance structural analysis. Journal of Educational Research; 1990 May-Jun Vol 83(5) 272-278.
- Dunette, M. D. 1963b. A modified model for test validation and selection research. Journal of Applied Psychology 47, 317 - 323.



- Feldman, S. - Wentzel, R. 1990. Relations among family interaction patterns, classroom self-restraint, and academic achievement in preadolescent boys. *Journal of Educational Psychology*; 1990 Dec Vol 82(4) 813-819.
- Froelich, H. - L`Roy, D. 1985. An Investigation of Occupancy Identity in Undergraduate Music Education Majors. Council for Research in Music Education, Bulletin n:o 85, 65-75.
- Harva, U. 1980. Valinnan ongelma. *Aamulehti* 4. 10. 1980, vsk. 99.
- Hedberg, R. & Baxter, B. 1957. A second look at personality test validation. *Personnel Psychology* 10, 157 - 160.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1996-1998. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Hypen, K. 1994. Turun yliopiston psykologian laitoksen opiskelijavalinnat 1981 - 1991. Seurantatutkimus. Turun yliopisto. Psykologian tutkimuksia 96. Turku.
- Hämäläinen, K. 1978. Upseerin uralla menestymisen ennustamisesta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 56. Helsinki.
- Hytönen, J. 1973. Opettajakokelaiden optusharjoittelukäyttäytymisen selittämisestä eräiden persoonallisuuspiirteiden avulla. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Tutkimuksia 26. Helsinki.
- Hämäläinen, K. 1980. Opettajan ammattirooli opettajakoulutuksen opiskelijavalinnan lähtökohtana. Aineenopettajien koulutuksen opiskelijavalintojen kehittämisprojektin I raportti. Oulun yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos 48/1980. Oulu.
- Häyrynen, Y-P. 1970. The Flow of New Students to Different University Fields. Career motivation, educational choice and discriminating effects on University Admission. A Study of finnish female students. *Suomalaisen taideakatemian toimituksia*. Sarja B, 168.
- Häyrynen, Y-P. - Perho, H. 1976. An analysis of the student flow and educational streams of university in the context of educational and occupational changes. Joensuun korkeakoulu. *Monistesarja A*. Tutkimuksia ja selvityksiä 20.
- Isoaho, H. - Kivinen, O. - Rinne, R. 1990. Nuorten koulutus ja kotitausta. Tilastokeskus. Tutkimuksia nro 171. Helsinki.

- Ikäheimonen, P. 1995. Musiikinopettajan ensimmäinen työvuosi - alku ammattiin sosiaalistumiselle. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma.
- Jalkanen, H. 1973. Korkeakoulujen oppilasvalinta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisuja. Korkeakoulututkimuksia 173. Jyväskylä.
- Jalkanen, H. 1990. Ylioppilaiden jatko-opintojen valintaprosessi. Teoksessa Jalkanen, H. - Mäkinen, R. (toim.), Korkeakouluopintojen kulku ja opintoilmapiirit. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 59. Jyväskylä.
- Jalkanen, H. - Määttä, P. 1982. Opiskelijavirrat ja koulutukseen valikoituminen 1970 - luvun Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 193. Jyväskylä.
- Jusi, K. 1989. Abiturienttien uranvalintavarmuus ja ammatinvalinnanohjaus lukiossa. Teoksessa Hietavuo, H. - Yli-Vakkuri, M. (toim.), Kehittyvä oppilaanohjaus. Näkökulmia ohjauksen tutkimukseen. Yliopistopaino. Helsinki.
- Jussila, J. 1976. Peruskoulun luokanopettajan koulutukseen hakeutuminen ja sen motiivit. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 52. Helsinki.
- Jussila, M. 1996. Korkeakoulujen opiskelijavalinnat. Kehittämisen haasteita ja mahdollisuuksia. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan linjan julkaisusarja 34. Helsinki.
- Jussila, M. - Lauriala, A. 1989. Luokanopettajiksi opiskelevien uranvalintamotiivit, koulutusodotukset sekä koulutus ja kenttäkokemukset; Oulun yliopiston vanhamuotoisen koulutuksen läpikäyneiden seurantatutkimus vuosilta 1975 - 1988. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 61/1989. Oulu.
- Kaikkonen, P. 1986. Aineenopettajakoulutuksen tavoitteet ja koulutusprosessi. Tampereen yliopisto. Opettajakoulutuslaitoksen julkaisuja A6/1986. Tampere.
- Kantola, A. (toim.) 1988. Tulevaisuuden opettaja. Atena kustannus oy. Jyväskylä.
- Karma, K. 1976. The ability to structure acoustic material as a measure of musical aptitude. 4. Experiences with modifications of the acoustic structuring test. Research Bulletin, Institute of Education. University of Helsinki.

- Karma, K. 1982. Validating tests of musical aptitude. *Psychology of Music* 10: 1, 33 - 36.
- Karma, K. 1987. Käyttäytymistieteiden metodologian perusteet. Otava. Keuruu.
- Kasvatusala kohti tulevaisuutta: Kasvatustieteellisen alan tutkintojen arviointi- ja kehittämisprojektin loppuraportti. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan linjan julkaisusarja 16. Helsinki.
- Kelpoisuus korkeakouluopintoihin, opiskelijavalinta ja opinto-oikeus. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1990: 5. Helsinki.
- Keskitalo, M. - Korhonen, R. 1984. Korkeakouluihin valikoituminen ja ylioppilasvalmennuskurssit yhteiskunnan, korkeakoulun ja yksilön kannalta. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 26. Oulu.
- Kivinen, O. - Rinne, R. 1995. Koulutuksen periytyvyys. Nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa. Tilastokeskus, Koulutus 1995: 9.
- Komulainen, E. 1978. Korrelaation problematiikkaa valintatutkimuksessa. *Kasvatus* 9,2, 49.
- Korkeakoulujen opiskelijavalintatoimikunnan mietintö. Komiteamietintö 1986:8. Helsinki.
- Korpinen, E. 1988. Haastattelu luokanopettajakoulutuksen valintamenetelmänä erityisesti soveltuvuuden arvioinnissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 36. Jyväskylä.
- Kosonen, Pekka A. 1989. Lukiolaisen koulutustavoitteista ja abiturienttien päätöstilanteesta. Teoksessa Hietavuo, T - Yli-Vakkuri, M (toim.), Kehittyvä oppilaanohjaus. Näkökulmia ohjauksen tutkimukseen. Yliopistopaino. Helsinki.
- Kosonen, Pekka A. 1990. Muistio psykologisen soveltuvuuden arvioinnin osuudesta Jyväskylän yliopiston musiikkikasvattajien opiskelijavalinnassa. Moniste.
- Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1991-1996. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. Yliopistopaino. Helsinki.
- Laitinen, M. 1989. Musiikinopettajien valinnat, aineenhallinta ja opetustaito. Vuosina 1969-1977 valmistuneiden musiikinopettajien pääsykokeiden arviointi sekä

- aineenhallinnan ja opetustaidon rakenteiden ja yhteyksien kuvaus. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 73. Helsinki.
- Lauriala, A. 1988. Opettajaksi kehittyminen kognitiivisesti orientoituneen sosiaalipsykologian näkökulmasta. Teoksessa Perho, H. (toim.) Opettajan ammatillista kehittymistä ja opettajankoulutusta tutkimassa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 29. Jyväskylä.
- Leimu, K. - Oravainen, K. - Saari, H. 1978. Koulutustelle valikoituminen ja sitä määrittäviä taustatekijöitä Suomen koululaitoksessa. Vuoden 1972 tutkintojensuunnittelutoimikunnan taustaraportti n:o 1. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 288. Jyväskylä.
- Liesto, K. 1982. Valintamenetelmillä ei merkitystä. Korkeakoulutieto 1982/9, 16.
- Lindblom-Yläne, S. 1989. Lääketieteen opiskelijavalinta ja aineistokoe 1988. Helsingin yliopisto. Lääketieteellinen tiedekunta. Opintoasiain toimiston julkaisuja 37/1989.
- Lindblom-Yläne, S. - Lonka, K. - Maury, S. 1992. Miten aineistokokeessa menestyminen ennustaa alkuvaiheen opintomenestystä. Vuonna 1988 lääketieteen koulutusohjelmaan hyväksytyjen opiskelijoiden opintomenestys ja tyytyväisyys opiskeluun. Helsingin yliopisto. Opintoasiain julkaisuja 4/1992.
- Lonka, K. 1987. Psykologian valintakokeet Helsingin yliopistossa 1986- testien toimivuus. Helsingin yliopisto. Opintoasiain toimiston julkaisuja 26/1987.
- Lotti, T. 1988. Musikaalisuus ja musiikkiopinnot. Jäljittelyyn perustuva musikaalisuuden arviointi musiikkikoulun pääsykokeena ja opintomenestyksen ennustajana. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Tutkimuksia 119. Helsinki.
- Luukkonen, J. - Isohanni, M. 1979. Opintie - autuasko aina. Oulun yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos 39.
- Mikkonen, J. 1988. Opiskelijavalinnat historiallis-kielitieteellisen osaston suosittuihin oppiaineisiin. Helsingin yliopisto. Opintoasiain toimiston julkaisuja 32/1988.
- Muller, J. 1988. La mise a l'épreuve d'un modele des determinants de la performance scolaire: l'utilisation de donnees meta-analytiques. (Testing a model of school

- performance determinants: The use of meta-analytical data.). *Bulletin de Psychologie*; 1988 Nov-Dec Vol 18(5) 114-120.
- Määttä, P. 1995. Korkeakouluopintojen keskeyttäminen ja tutkintoajat 1980-luvulla. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 90. Jyväskylä.
- Nordlund, G. 1975. Prognos av framgång i gymnasieskolan. Umeå universitet. Pedagogiska institutionen. Umeå.
- Nousmaa, E. (toim.) 1993. Korkeakoulujen opiskelijavalinta 1993. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto 1993.
- Ohjeita musiikkikasvatuksen pääsykoelautakunnille 1989. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Moniste.
- Ohjeita musiikkikasvatuksen pääsykoelautakunnille 1990. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Moniste.
- Ohjeita musiikkikasvatuksen pääsykoelautakunnille 1991. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Moniste.
- Ohjeita musiikkikasvatuksen pääsykoelautakunnalle 1992. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Moniste.
- Panhelainen, M. 1981. Aineenopettajan ammatti korkeakoulutukseen hakijoiden suunnitelmissa. Teoksessa Panhelainen, M. (toim.), Korkeakoulutus tutkimuksen kohteena. Jyväskylän yliopistossa 26.-27. 5. 1981 järjestetyn korkeakoulututkimuksen symposiumin artikkelit. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 179/1981.
- Ruismäki, H. 1991. Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys ja uranvalinta. Jyväskylä Studies in the Arts 37. Jyväskylä.
- Salo, M. - Pulliainen, K. (toim.) 1992. Aineistokoe yhteiskuntatieteellisissä opiskelijavalinnoissa. Joensuun yliopisto. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä 11/1992.
- Schuler, H. - Funke, U. - Baron-Boldt, J. 1990. Predictive validity of school grades: a meta-analysis. *Applied Psychology An International Review*. 1990 Jan vol 39(1), 89 - 103.
- Seashore, C. G. 1938. *Psychology of music*. New York: Dower Publications, Inc.
- Sibelius-Akatemian valintaopas 1998. Sibelius-Akatemia. Helsinki.

- Taipale, A. 1994. Musiikin aineenopettajan koulutus Jyväskylän yliopistossa ja työelämä. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma.
- Tamminen, K. 1976. Opiskelijoiden motivaatio, tiedekuntaan valikoituminen ja opintomenestys. Helsingin yliopisto. Käytännöllisen teologian laitos. Uskontopedagogiikan julkaisusarja A:17.
- Tommola, J. (toim.) 1993. Kääntäjäkoulutuksen opiskelijavalintaseminaari 1992. Turun yliopisto. Kääntämisen- ja tulkkauksen keskus. Turku.
- Uusikylä, K. 1990. Akateemiseksi luokanopettajaksi kehittyminen: Pienryhmä opettajankoulutuksen kehystekijänä. Turun yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisuja 25. Hämeenlinna.
- Valintaopas 1996. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Valkonen, T. 1976. Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalitutkimuksessa. Oy Gaudeamus ab. Helsinki.
- Viljanen, E. 1977. Peruskoulun luokanopettajiksi yliopistossa ja sivukorkeakoulussa opiskelevien uranvalinnan motiivit. University of Jyväskylä. Department of Education. Research and Reports N:o 55/1977.
- Väisänen, H. 1995. Peruskoulun yläasteen musiikinopettajan roolikuva. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma.
- Wiggins, J. S. 1973. Personality assesment: A critical survey. University of London Press. London.

**MUUTTUJALUETTELO:****LIITE 1****I Taustamuuttajat****1. Henkilötiedot:**

- Ikä hakuvaiheessa, luokittelematon (ika2)
- Ikä hakuvaiheessa, luokiteltu (uusika)
  - 1 = 19
  - 2 = 20
  - 3 = 21
  - 4 = 22 tai yli
- Sukupuoli (sukupuol)
  - 0 = nainen
  - 1 = mies
- Valituksitulon vuosi musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan (valittu 2)
  - 1 = 1987
  - 2 = 1988
  - 3 = 1989
  - 4 = 1990
  - 5 = 1991
  - 6 = 1992
- Valituksitulon vuosi musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan, luokiteltu (valittu)
  - 1 = 1987 - 1989
  - 2 = 1990 - 1992
- Kotikunnan koko (kotiku)
  - 0 = alle 5000 asukasta
  - 1 = 5000 - 10 000 asukasta
  - 2 = 10 000 - 15 000 asukasta
  - 3 = 15 000 - 50 000 asukasta
  - 4 = yli 50 000 asukasta
- Kotikunnan koko, luokiteltu (kotiku2)
  - 1 = alle 10 000 asukasta
  - 2 = 10 000 - 50 000 asukasta
  - 3 = yli 50 000 asukasta
- Kotilääni (laanil)
  - 1 = Uudenmaan lääni
  - 2 = Turun ja Porin lääni
  - 3 = Hämeen lääni
  - 4 = Kymeen lääni
  - 5 = Keski - Suomen lääni
  - 6 = Mikkelin lääni
  - 7 = Kuopion lääni
  - 8 = Vaasan lääni
  - 9 = Pohjois - Karjalan lääni
  - 10 = Oulun lääni
  - 11 = Lapin lääni
- Lukion jälkeisten välivuosien määrä (valivuod)

- 0 = ei välivuotia
- 1 = 1 välivuosi
- 2 = 2 välivuotta
- 3 = 3 tai useampi välivuosi

## 2. Opintomenestys lukiossa

- Ylioppilastodistuksen äänimäärä, luokiteltu (aanim)
  - 1 = 12 - 20
  - 2 = 21 - 25
  - 3 = 26 - 30
  - 4 = 31 - 36
- Ylioppilastodistuksen äänimäärä, luokittelematon (aanim2)
- Ylioppilastodistuksen yleisarvosana (ylarvos)
  - 1 = A
  - 2 = B
  - 3 = C
  - 4 = M
  - 5 = L
- Lukion päästötodistuksen keskiarvo, luokiteltu (paastoto)
  - 1 = alle 7.0
  - 2 = 7.1 - 7.9
  - 3 = 8.0 - 8.5
  - 4 = 8.6 - 9.0
  - 5 = 9.1 - 10.0
- Lukion päästötodistuksen keskiarvo, luokiteltu (paasto3)
  - 1 = alle 8.0
  - 2 = 8.0 - 8.5
  - 3 = 8.6 - 9.0
  - 4 = 9.1 - 10.0
- Lukion päästötodistuksen keskiarvo, luokittelematon (paasto 2)
- Musiikkilukio (musluk)
  - 0 = tavallinen lukio tai lukion iltalinja
  - 1 = musiikkipainotteinen lukio
  - 2 = musiikki- tai taidelukio

## 3. Aikaisemmat musiikkialan opinnot

- Musiikin teorian ja säveltapailun opinnot (teso)
  - 0 = ei teorian tai säveltapailun opintoja
  - 1 = enintään teoria ja säveltapailu 2/3
  - 2 = teoria ja säveltapailu 3/4
  - 3 = teoria ja säveltapailu I tai enemmän teorian ja säv.tap. opintoja
- Pääsoitin (paasoiti)
  - 1 = piano
  - 2 = laulu
  - 3 = jousisoitin
  - 4 = puhallinsoitin



- 5 = bändisoitin
- 6 = muu
- Pääsoitin muu (ps.muu)
  - 1 = harmonikka
  - 2 = kitara
  - 3 = lyömäsoittimet
  - 4 = pop/ jazz- laulu
- Pääsoittimessa saavutettu taso (p.s.taso)
  - 1 = 2/3 tai 1 - 3 v. harrastus
  - 2 = 3/3
  - 3 = I
  - 4 = IIA - III
- Sivusoitin (ss1 laat)
  - 1 = piano
  - 2 = laulu
  - 3 = jousisoitin
  - 4 = puhallinsoitin
  - 5 = bändisoitin
  - 6 = muu
- Sivusoitin muu (ss2 muu)
  - 1 = harmonikka
  - 2 = kitara
  - 3 = lyömäsoittimet
  - 4 = pop/ jazz- laulu
- Sivusoittimessa saavutettu taso (ss1 taso)
  - 1 = 1/3 tai 1 - 2 v. harrastus
  - 2 = 2 /3 tai 3 - 4 v. harrastus
  - 3 = 3/3
  - 4 = I tai enemmän
- Toinen sivusoitin (ss2 laat) ks. ed.
- Toisessa sivusoittimessa saavutettu taso (ss2 taso) ks. ed.
- Kolmas sivusoitin (ss3 laat) ks. ed.
- Kolmannessa sivusoittimessa saavutettu taso (ss3 taso) ks. ed.
- Orkesterisoitto, yhtyesoitto- tai kuorolaulukokemus (orku)
  - 1 = soittaminen yhdessä orkesterissa tai yhtyeessä
  - 2 = soittaminen kahdessa tai useammassa orkesterissa tai yhtyeessä
  - 3 = kokemusta vai kuorolaulusta
- Musiikillinen monipuolisuus (monipu2)
  - 1 = 1 instrumentin soittotaito ja yhteissoittokokemusta tai 2 instr. soittotaito
  - 2 = 2 instrumentin soittotaito ja kokemusta yhteissoitosta
  - 3 = 3 instr. soittotaito tai monipuolisemmat taidot

#### 4. Muut aikaisemmat opinnot

- Aikaisemmat opinnot (aik.op)
  - 0 = ei ole
  - 1 = kurssi, kursseja ( ei ammatillisia opintoja)
  - 2 = vuoden opinnot ammatillisella alalla tai kansanopistossa

3 = ammatillinen tutkinto, yliopistossa approbatur

4 = cum laude tai useita approbatureita

5 = tutkinto yliopistossa

■ Aikaisemmat musiikkialan opinnot (mus.op)

0 = ei ole

1 = kansanopiston musiikkilinja, vuoden verran musiikin ammattiopintoja

2 = 2 - 3 vuotta musiikin ammattiopintoja

3 = musiikkialan ammattitutkinto

## 5. Työkokemus

■ Musiikinopetusalan työkokemus (musopt2)

0 = ei ole

1 = lyhyitä sijaisuuksia (alle 9 kk), yksityisiä soittotunteja, tuntiopetusta alle 3 v.

2 = yli 1 v. opetustyötä

■ Muun musiikki- tai kasvatustalalan työkokemus (kamutyö)

0 = ei ole

1 = musiikin parissa 1 - 6 kk tai kasvatustalalla 1 - 6 kk, kesäleirit, kerhot ym.

2 = mu 1 - 2 v. tai ka 6 -12 kk tai mu 1 - 6 kk ja ka 6 - 12 kk

3 = yli 3 v. mu tai yli 1 v. ka

■ Muu työkokemus (muutyö)

0 = ei ole

1 = kesätyöt, alle 6 kk kestänyt työ

2 = 6 - 12 kk kestänyt työ

3 = 1 - 3 v. työtä

4 = yli 3 v. työtä

## 6. Muut taustatiedot

■ Harrastukset (harrast)

1 = urheilu, liikunta ja retkeily

2 = taideilmaisuus, kirjallisuus ja kuttuuri

3 = ryhmät (partio, seurakunta ym.)

4 = tekniikka, käsityöt

5 = useita erilaisia harrastuksia

■ Harrastusten kesto (harkes)

1 = 0 - 5 vuotta

2 = 6 - 10 vuotta

3 = yli 10 vuotta

■ Ansiot (ansiot)

0 = ei ansioita

1 = stipendi, tunnustus, kunniamaininta tms

2 = useita ed.

■ Esiintymiskokemus (esiint)

0 = ei esiintymiskokemusta

1 = yksityistilaisuudet ( esim. perhejuhlat), koulun juhlat

2 = musiikkikoulun tai -opiston oppilasillat ja konsertit, orkesterisoitto

projektissa

3 = esiintyminen ulkomailla, orkesterin solistina, rooli musikaalissa

4 = esiintyminen televisiossa, radiossa, huomattavassa konsertissa tai oopperan solistina

## II Valintakoemuuttajat

- Musiikin teorian tuntemuksen koe (musteor)
- Musiikin historian ja tyylien tuntemuksen koe (histtyyl)
- Säveltapailun koe (savtap)
- Pääsoittimen näyte (paasoit1)
- Sivusoittimen näyte (sivusoit)
- Toisen sivusoittimen tai laulun näyte (ss.laulu)
- Vapaan säestyksen koe (vapaas)
- Haastattelu (haast)
- Ryhmäkeskustelu (ryhmakes)
- Yhteispistemäärä, luokittelematon (yht)
- Yhteispistemäärä, luokiteltu (valkol)
  - 1 = heikoiten menestyneet
  - 2 = keskinkertaisesti menestyneet
  - 3 = parhaiten menestyneet

## III Opintomenestysmuuttajat

### 1. Opintojen laatu

- Opintosuoritusten keskiarvo ( kearyht) seuraavista kursseista:
  - Musiikkikasvatuksen perusteet
  - Länsimaisen taidemusiikin historia
  - Perehtyminen 1900 - luvun musiikkiin
  - Suomen taidemusiikin historia
  - Suomen kansanmusiikki ja etnisten vähemmistöjen musiikki
  - Rock- musiikin historia
  - Jazz- musiikin historia
  - Musiikkianalyysi 1
  - Musiikkianalyysi 2
  - Musiikin tuntemus ja analyttinen kuuntelu
  - Säveltapailu/ Musiikin käytännön valmiudet 1
  - Säveltapailu/ Musiikin käytännön valmiudet 2
  - Satsioppi 1
  - Satsioppi 2
  - Vapaa säestys; piano
  - Vapaa säestys; kitara
  - Kuoronjohto
  - Orkesterinjohto
  - Pääsoittimen tutkinto
  - Ensimmäisen sivusoittimen tutkinto
  - Toisen sivusoittimen tutkinto

- Ainedidaktiikan peruskurssi
- Ainedidaktiikan jatkokurssi
- Ainedidaktiikan seminaari
- Opettajaharjoittelu
- Pro gradu tutkielma
- 1 = 1.75
- 2 = 2.00
- 3 = 2.25
- 4 = 2.50
- 5 = 2.75
- Opintosuoritusten keskiarvo ed. kursseista, eri luokitus (kearyht2)
  - 1 = 1.75
  - 2 = 2.00
  - 3 = 2.25
  - 4 = 2.50 tai 2.75
- Historia- ja analyysiaineiden keskiarvo (keskiarv) seuraavista kursseista:
  - Musiikkikasvatuksen perusteet
  - Länsimaisen taidemusiikin historia
  - Perehtyminen 1900 - luvun musiikkiin
  - Suomen taidemusiikin historia
  - Suomen kansanmusiikki ja etnisten vähemmistöjen musiikki
  - Rock- musiikin historia
  - Jazz- musiikin historia
  - Musiikkianalyysi 1
  - Musiikkianalyysi 2
  - Musiikin tuntemus ja analyttinen kuuntelu
  - 1 = 1.75
  - 2 = 2.00
  - 3 = 2.25
  - 4 = 2.50
  - 5 = 2.75
- Ainedidaktisten aineiden (aineenopettajan kasvatustieteellisten opintojen) keskiarvo (didkel) seuraavista aineista:
  - Ainedidaktiikan peruskurssi
  - Ainedidaktiikan jatkokurssi
  - Ainedidaktiikan seminaari
  - Opettajaharjoittelu
  - 1 = 1.75
  - 2 = 2.00
  - 3 = 2.25
  - 4 = 2.50
  - 5 = 2.75
- Ainedidaktisten aineiden keskiarvo ed. kursseista, eri luokitus (didke2)
  - 1 = 1.75 tai 2.00
  - 2 = 2.25
  - 3 = 2.50 tai 2.75
- Soitintutkintojen keskiarvo (soitukes) seuraavista tutkinnoista:
  - Pääsoittimen tutkinto

- Ensimmäisen sivusoittimen tutkinto
- Toisen sivusoittimen tutkinto
  - 1 = 1.75
  - 2 = 2.00
  - 3 = 2.25
  - 4 = 2.50
  - 5 = 2.75
- Soitintutkintojen keskiarvo ed. tutkinnoista, eri luokitus (soituke2)
  - 1 = 1.75 - 2.25
  - 2 = 2.50
  - 3 = 2.75 tai 3.00
- Erikseen tarkasteltavat arvosanat:
  - Opettajaharjoittelu (opharj): arvostelulla 1 - 3
  - Pro gradu- tutkielma (gradu): 1 = A, 2 = B, 3 = C, 4 = M, 5 = E, 6 = L

## 2. Opintojen nopeus

- Opintoihin kulunut aika valmistuneilla, luokittelematon (opaieilu)
- Opintoihin kulunut aika, luokiteltu (opaikal)
  - 1 = alle 4 vuotta
  - 2 = yli 4 vuotta ja alle 6 vuotta
  - 3 = yli 6 vuotta ja aalle 8 vuotta
  - 4 = yli 8 vuotta
- Vuosittain suoritettu keksimääräinen opintoviikkomäärä, luokittelematon (vuoveilu)
- Vuosittain suoritettu keskimääräinen opintoviikkomäärä, luokiteltu (vuos.ovl)
  - 1 = alle 10 opintoviikkoa
  - 2 = 10 - 20 opintoviikkoa
  - 3 = 21 - 30 opintoviikkoa
  - 4 = 31 - 40 opintoviikkoa
  - 5 = yli 40 opintoviikkoa

## 3. Opintojen laajuus

- Opintoviikko määrä, luokittelematon (ovyhteil)
- Opintoviikkomäärä, luokiteltu (ovyhtlu)
  - 1 = alle 50
  - 2 = 50 - 100 opintoviikkoa
  - 3 = 101 - 150 opintoviikkoa
  - 4 = 151 - 180 opintoviikkoa
  - 5 = 181 - 200 opintoviikkoa
  - 6 = yli 200 opintoviikkoa
- Opintoviikkomäärä musiikkikasvatuksessa, luokittelematon (mkaoveil)
- Opintoviikkomäärä musiikkikasvatuksessa, luokiteltu (mkaov)
  - 1 = alle 15
  - 2 = 15 - 50 opintoviikkoa
  - 3 = 51 - 100 opintoviikkoa
  - 4 = 101 - 120 opintoviikkoa

5 = 121 - 140 opintoviikkoa

6 = yli 140 opintoviikkoa

■ Muissa aineissa suoritettujen opintoviikkojen määrä (muut ov)

0 = ei ole

1 = alle 10 opintoviikkoa

2 = 10 - 15 opintoviikkoa

3 = 16 - 30 opintoviikkoa

4 = 31 - 40 opintoviikkoa

5 = yli 40 opintoviikkoa

■ Opintojen keskeyttäminen (kesk)

0 = ei keskeyttänyt

1 = keskeyttänyt

■ Valmistuminen

0 = ei valmistunut

1 = valmistunut

## TIETOJA HAASTATTELUA VARTEN

106

Sukunimi:		Etunimet (puhuttelunimi alleviiv.):	
Ikä, vuotta:	Syntymäpaikka:	Nyk. kotikunta:	
Siviilisääty:			
<input type="checkbox"/> naimaton <input type="checkbox"/> avoliitossa <input type="checkbox"/> avioliitossa <input type="checkbox"/> eronnut <input type="checkbox"/> leski			

Yo-tutkinto vuonna _____ Lukio _____			
Yleisarvos _____	Äidink _____	A-kieli _____	B-kieli _____
Matem _____	Reaali _____	C-kieli _____	D-kieli _____
Lukion päästötodistuksen arvosanat			
Äidinkieli .....	_____	Kuvaamataito .....	_____
A-kieli _____	_____	Musiikki .....	_____
B-kieli _____	_____	(mahd. osa-alueet; erityislukiosta:)	
C-kieli _____	_____	_____	_____
D-kieli _____	_____	_____	_____
Matemat. _____ oppimäärä	_____	_____	_____
Fysiikka _____ oppimäärä	_____	_____	_____
Biologia .....	_____	Liikunta .....	_____
Historia ja yhteiskuntaoppi .....	_____	Psykologia .....	_____
Uskonto/elämänkatsomustieto .....	_____	Muu (valinn.) _____	_____
_____	_____	_____	_____
Keskiarvo kaikista aineista: _____			

Muut koulutukset ja tutkinnot (yleissiv., amm. ja harr., muut kuin musiikkiin liittyvät)
_____

Kesätyöpaikat peruskoulun ja lukion aikana (vuosi ja työn luonne)	
_____	
Toiminta lukion jälkeen (ansiotyö, opiskelu, työttömyys jne; aikajärjestyksessä)	
1. _____	6. _____
2. _____	7. _____
3. _____	8. _____
4. _____	9. _____
5. _____	10. _____

Instrumentti (ml. laulu)

vuosina \_\_\_\_ - \_\_\_\_

mahd. tutkinnot

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Esiintymiskokemus:

---

---

---

---

Jäsenyydet orkestereissa ja muissa yhtyeissä (bändeissä):

---

---

---

Mielimusiikkisi:

Muut harrastukset ja tärkeimmät vapaa-ajan toiminnot:

Miksi haet musiikkikasvattajaksi? Tärkeimmät perustelut:

---

---

---

---

---

Jos sinun olisi valittava jokin muu ammatti, minkä valitsisit ja miksi?

---

---

Tähänastinen kokemuksesi opetus- ohjaus- tai kasvatustyöstä (musiikin piirissä ja muualla):

---

Paikka ja aika

Hakijan allekirjoitus

---

---

Huomautuksia ja täydennyksiä: