



MUUSIKOKSI TULEVAISUUTEEN

Tapaustutkimus musiikin hahmotusaineiden
kehittämisestä osana Taideyliopiston Sibelius-
Akatemian opetussuunnitelmatyötä 2015–2022



Lotta Ilomäki, Tiina Koivisto

SIBELIUS-AKATEMIAN SELVITYKSIÄ JA RAPORTTEJA

28



Muusikoksi tulevaisuuteen:

**Tapaustutkimus musiikin hahmotusaineiden
kehittämisestä osana Taideyliopiston Sibelius-
Akatemian opetussuunnitelmatyötä 2015–2022**

Muusikoksi tulevaisuuteen:
Tapaustutkimus musiikin hahmotusaineiden kehittämisestä
osana Taideyliopiston Sibelius-Akatemian
opetussuunnitelmatyötä
2015–2022

Lotta Ilomäki

Tiina Koivisto

**TAIDE-
YLIOPISTO**

✕ SIBELIUS-AKATEMIA

SIBELIUS-AKATEMIAN SELVITYKSIÄ JA RAPORTTEJA 28

ISBN 978-952-329-337-3 (PDF)

ISSN 1798-5455 (PDF)

Helsinki 2023

Tiivistelmä

Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa on käynnissä opetussuunnitelman uudistusprosessi, jonka osana luotiin uudenlainen musiikin hahmotustaitojen opintokokonaisuus klassisen musiikin aineryhmään aiempien erillisten musiikinteoria- ja säveltapailukurssien tilalle.

Tapaustutkimuksemme valottaa musiikin hahmotustaitojen opettajien näkökulmaa alueen muutuvaan pedagogiikkaan ja suhteuttaa kehitystyötä yhtäältä laajempaan yliopistopedagogiseen keskusteluun, toisaalta musiikin hahmotustaitojen (säveltapailun ja musiikinteoreettisten aineiden) pedagogiikkaa käsittelevään tutkimustietoon.

Tarkastelemme musiikin hahmotustaitojen opetusaluetta ammatillisen asiantuntijuuden (*professional expertise*) käsitteen kautta, jossa alakohtaisten taitojen oppiminen nähdään osana opiskelijan kokonaisvaltaista kehitysprosessia kohti ammattilaisuutta. Peilaamme musiikin hahmotustaitojen pedagogista kehitystä yliopistokoulutusta koskevaan laajempaan keskusteluun, jossa pelkästään sisältöjen ja taitojen välittämiseen keskittyvä opetussuunnittelu on alkanut näyttäytyä riittämättömänä. Opiskelijan ammatillisen kokonaiskehityksen ja identiteetin noustua huomion kohteeksi yleistä on ollut lisätä esimerkiksi projekti- ja kenttäopiskelun painotusta. Tässä tutkimuksessa keskitymme kuitenkin yliopistokursseihin, joihin kuuluvat viikoittain toistuvat oppitunnit ja joilla erilaisten musiikillisten perustaitojen harjoittelu edelleen näyttelee keskeistä sijaa. Tarkastelemme, kuinka opettajien tietoisuus opiskelijoiden kokonaisvaltaisista kehitystarpeista konkretisoitui erilaisiksi opetusratkaisuuksi ja kuinka opettajat näkivät opettamiensa kurssien tehtävän ja mahdollisuudet opiskelijoiden ammattilaisuuden kehittymisen kannalta.

Tapausesimerkkeinä tutkimuksessa ovat kirkkomusiikin ja puhallinten pääaineille suunnatut musiikin hahmotustaitojen kurssitoteutukset. Tutkimusaineisto koostuu musiikin hahmotustaitojen opettajien teemahaastatteluilta, kokoelmasta opetussuunnitelmatyön keskustelumuiotioita sekä näitä täydentävänä aineistona esimerkkitehtävistä ja opettajien keräämistä opiskelijapalautteista. Haastattelujen valossa opettajat olivat vähitellen muokanneet kurssiensa työskentelytapoja, oppimisympäristöjä ja oppimisen arviointia suuntaan, jossa päämääränä näyttäytyi opiskelijan kokonaisvaltainen ammatillinen kehitys pikemmin kuin kurssin päättyessä esitettävät osataidot. Kurseilla oli lisätty vertaistyöskentelyä ja pääaineopintoihin kytkeytyviä ohjelmistovalintoja sekä joillakin kurseilla tehtäviä, joita opiskelijat saattoivat hyödyntää muilla kurseilla tai työelämätilanteissa.

Haastattelut toivat esille, kuinka pääaineiden välinen yhteistyö ja oppiainerajat ylittävä suunnittelu edelleen perustuivat yksittäisten opettajien aloitteellisuuteen ilman erityisiä yhteistyötä helpottavia toimintamalleja. Yhteistyön ja opiskelijan kokonaiskehityksen tukeminen myös oppilaitoksen arjen rakenteissa eli esimerkiksi työaikajärjestelyissä ja eri oppiaineiden välisessä sisältö- ja aikataulukoordinoinnissa näyttäytyi tutkimuksen valossa tulevana kehittämiskohteena.

Abstract

Educating Musicians for the Future: A case study on the development of aural skills and music-theory curriculum at the Sibelius Academy, University of the Arts Helsinki 2015–2022

This report describes a case study on curriculum development (2015–2022) wherein traditional aural skills, music analysis, and music theory courses were integrated and pedagogically developed at the Sibelius Academy, University of the Arts Helsinki. The process was part of a wider curriculum reform effort informed by recent concern over musicians' employability and changing professional needs, as well as by research on the learning and pedagogy of music-theory subjects.

For the subject of the case study, we selected bachelor-level structural awareness courses for two main subjects: wind instruments and church music. The research focuses on the teachers' perspectives, and the primary data set thus consists of seven interviews with structural awareness teachers and one head of department. Additional data includes the minutes of curriculum meetings, sample course assignments, and feedback from students and instrumental teachers. The two authors also taught structural awareness and participated in the interviews, which situates the methodology within the framework of reflexive research and teacher research.

A central concept of the study is professional expertise, which draws on psychological research to understand the comprehensive process whereby people reach a high level of competence in their field. In optimal learning, domain-specific skills and practical knowledge are integrated with a growing ability to understand and conceptualize professional situations. People also need to develop self-regulative knowledge and strong and flexible professional identities. To promote such development, teachers are encouraged to build learning environments incorporating authentic activities, to support their students in connecting practical and conceptual knowledge, and to acknowledge the social aspects of learning. In our analysis of the data, we studied how teachers had developed such learning environments and pursued authentic musical activities, as well as articulating their students' future professional needs.

The findings illuminate how different teachers gradually changed the learning environments, activities, and assignments of their structural awareness courses. Traditional methods involving singing and writing were used in ways that sought to model authentic professional contexts, and many of the teachers also employed the students' own instruments. The courses often featured ensemble work, peer learning, and musical repertory that was essential to the students' main subject. Some teachers described how they sought to present the concepts and principles of music theory, such as voice-leading techniques, as historical tools that were connected to musical practices and were also available to the students. Others had designed assignments that the students could use in professional contexts such as choirs, and collaborated with other teachers who taught the same students in the design of such projects. These developments, however, still seemed to be highly dependent on individual teacher's initiative and networks, and were vulnerable to teacher changes. Thoroughly implementing a holistic perspective on the enacted curriculum and in the everyday working processes of the university, and establishing teacher cooperation across the dividing lines of traditional academic departments, appears to be a topic for further development.

Sisällysluettelo

1. Johdanto	1
2. Opetussuunnitelmauudistus ja asiantuntijuusnäkökulma musiikin hahmotustaitoihin	3
2.1 Musiikin hahmotustaidot osana opetussuunnitelmaa.....	3
2.2 Asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti	4
2.3 Musiikin hahmotustaitojen opetuksen tutkimuksellista perustaa.....	6
3. Tapaustutkimus kirkko- ja puhallinmusiikin kurssien kehitystyöstä vuosina 2015–2022: tapaukset, menetelmät ja aineistot	11
3.1 Tapaustutkimus strategiana sekä kirkkomusiikki ja puhallinsoittimet tapausesimerkkeinä	11
3.2 Tutkimusaineisto	13
3.3 Aineistosta analyysiin	15
3.4 Tutkijoiden osallisuus, tutkimussuhde ja tutkimusetiikka	16
4. Pedagoginen muutos suunnitelmissa ja opetuksen arjessa: osaamistavoiteajattelu, oppimisympäristöt ja tehtävänasettelut.....	18
4.1 Osaamistavoitteet ja pääainelähtöinen suunnittelu.....	18
4.2 Laulaminen, instrumenttien käyttö ja muuttuva oppimisympäristö musiikin hahmotustaitojen kurseilla.....	20
4.3 Kohti ammattilaisen harmoniaymmärrystä: esimerkkejä kursseilta.....	21
4.4 Koronarajoitukset ja etäopetusperiodi tutkimuksen kokonaisuudessa.....	26
5. Taidot ja pääaineet lähtöoletuksina ja keskustelun kohteina.....	28
5.1 Taitoharjoittelu kursseilla: dilemmoja ja tasapainoilua	28
5.2 Tulevaisuuden ammattilaisuus ja pääainenäkökulma	30
6. Yhteenvetoa, tulosten tarkastelua ja kehittämiskohteita.....	33
6.1 Opettajat tehtävien asettajina ja oppimisympäristöjen rakentajina	33
6.2 Metodologista tarkastelua: opettajanäkökulma ja sanalliset aineistot	34
6.3 Opetussuunnitelmatyön tulevaisuudennäkymiä	35
Viitteet.....	37
Liite 1: Teemahaastattelurungot.....	45
Liite 2: Tutkimusaineiston kuvaus	46
A. Ensisijainen tutkimusaineisto.....	46
B. Täydentävä aineisto	47

1. Johdanto

Musiikkialan yliopistokoulutus elää haasteiden ja muutosten keskellä, jotka leimaavat korkeasteen koulutusta laajemminkin. Muuttuvassa yhteiskunnassa kaivataan ammattilaisia, jotka ovat sekä vahvoja oman alansa asiantuntijoita että muuntautumiskykyisiä ja valmiita jatkuvaan oppimiseen (Gaunt 2016). Myös musiikkialalla syntyy uudenlaisia työnkuvia, ja esimerkiksi pedagoginen asiantuntemus, vuorovaikutustaidot ja valmius yhteiskuntaeettiseen keskusteluun ja aktiivisuuteen ovat saaneet lisääntyvää painoarvoa (Gaunt & Westerlund 2021, xvi–xix; Toulmie 2022). Samaan aikaan monien klassisen musiikin ammattien ytimessä, esimerkiksi orkesterityössä, on edelleen vuosisataisen kulttuuriperinnön vaaliminen ja luova soveltaminen. Kun yliopistojen opetusta suunnitellaan näiden moninaisten päämäärien valossa, on selvästi alkanut näyttäytyä riittämättömänä keskittyä opetussuunnittelussa pelkästään erillisiin oppiaineisiin ja ennalta määriteltyihin taitoihin. Yhä enemmän on saanut sijaa ajattelu, jonka tavoitteissa korostetaan opiskelijan kokonaisvaltaista kasvua ammattilaiseksi, kykyä jatkuvaan oppimiseen sekä ammatillisen identiteetin ja ammattietiikan kehitystä. (Barnett & Coate 2005; Barnett 2011, Toulmie 2022.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme niin kutsuttujen musiikin hahmotustaitojen opetusta, joilla tavoitellaan musiikin rakenteiden ymmärrystä, nuottien ja muiden merkintätapojen tuntemusta sekä kykyä nuottikuvan ja soivan kokemuksen yhdistämiseen. Suomessa termi musiikin hahmotustaidot otettiin lähes samanaikaisesti käyttöön opetussuunnitelmissa sekä Sibelius-Akatemiassa (2018) että taiteen perusopetusta antavissa musiikkioppilaitoksissa (2017). Termi heijastaa pyrkimystä kokonaisvaltaisuuteen, mutta samaan aikaan opetuksen tietopohjaan ja menetelmiin vaikuttavat vahvasti aiemmat musiikinteoreettiset aineet, kuten musiikinteoria, säveltapailu sekä musiikkianalyysi. Vastaava opetusalue kuuluu säännönmukaisesti musiikin ammattikoulutukseen myös kansainvälisesti.¹

Musiikkialalle tyypilliset muuntuvat työnkuvat näyttävät lisäävän juuri sen kaltaisten valmiuksien tarvetta, mitä musiikin hahmotustaitojen opintojen odotetaan tukevan: opiskelu- ja harjoittelutaitoja, omakohtaista suhdetta musiikin materiaaleihin, tyyliin ja historiaan sekä valmiuksia käsitteellistää ja kontekstualisoida musiikkia erilaisten ihmisten kesken (Leong 2003; Parkin 2021). Toisaalta alueen opetuksessa on selvästi ollut pitkäaikaisia haasteita ja uudistamista vaativia opetuskäytäntöjä, ja musiikin hahmotusaineiden opetus on ollut kriittisen tarkastelun ja kehittämisen kohteena monissa maissa. Hahmotusaineet ovat usein olleet sidoksissa opetuskulttuuriin, jossa on ollut perinteenä jaotella musiikin oppiminen hyvin erillisiksi oppiaineiksi ja osataidoiksi, joiden sisällöt on ollut taipumus ymmärtää hyvin staattisiksi. Tällainen *ensyklopediseksi* kutsuttu opetussuunnitelma-ajattelu on viime aikoina ollut kritiikin kohteena (esim. Sætre et al. 2019, 24; van Els 2019, 112–114; ks. myös Toulmie 2022). Erillisten oppiaineiden traditio jatkuu silti vahvana monissa oppilaitoksissa, ja myös musiikin korkeakoulutuksessa hyödynnettävä tutkimustieto ja ainepedagoginen käsityötaito ovat vahvasti jaottuneet

¹ Viittaamme tässä raportissa myös ”musiikin hahmotusaineilla” erilaisiin musiikin korkeakoulutason oppiaineisiin, joiden keskeinen sisältö vastaa Suomessa säveltapailuksi, musiikinteoriaksi ja musiikkianalyysiksi kutsuttuja sisältöjä. Kansainvälisesti tavallisia nimikkeitä ovat esimerkiksi *ear training*, *aural training*, *aural skills*, *Gehörbildung*, *sofège*, *music theory*, *music analysis* sekä *harmony and voice leading*. Myös erilaisiin integroituihin opetusratkaisuihin viittaavat nimikkeet (esimerkiksi *aural skills and improvisation*) tai kokonaisvaltaisia päämääriä luonnehtivat kurssinimet (*musicianship*) ovat yleisiä.

erityisalueisiin. Eri instrumenttiryhmiin, muihin musiikillisiin ja yliopistollisiin oppiaineisiin ja vielä hahmotusaineidenkin sisällä säveltapailuun, musiikkianalyysiin ja satsiaineisiin liittyy eriytyneitä menetelmiä ja tutkimuksellisia taustoja.

Tässä julkaisussa tarkastelemme tapausesimerkin kautta, miten musiikkiyliopiston opettajat ovat kehittäneet opetustaan ja näkevät oppiaineensa mahdollisuudet ja tehtävän tilanteessa, jossa opetussuunnitelmaa on kehitetty aiempaa kokonaisvaltaisempaan suuntaan. Tarkastelemme opettajien aineistoa suhteuttaen sitä ajankohtaiseen yliopistopedagogiseen kirjallisuuteen ja erityisesti ammatillisen asiantuntijuuden käsitteeseen, joka sopii nähdäksemme kuvaamaan meneillään olevaa pedagogista kehittämissuuntaa. Valitsimme tapaustutkimuksen kohteeksi kirkkomusiikin sekä puhallinten pääaineopiskelijoiden kurssit suomalaisessa Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa ja rajasimme tarkastelun vuosiin 2015–2022. Tutkittu jakso alkaa Sibelius-Akatemian omasta opetussuunnitelmauudistuksesta, jossa pyrittiin erillisiin oppiaineisiin pirstoutuneesta suunnittelusta uudenlaiseen kokonaisajatteluun.² Yliopiston tarjoamat pääaineet toimivat lähtökohtina, joista käsin pyrittiin luomaan skenaarioita opiskelijoiden mahdollisista poluista ja näköaloiksi tulevaisuuden ammattilaisiksi. Musiikin hahmotustaitojen opettajilla oli muiden yliopisto-opettajien tapaan kuitenkin suuri ammatillinen harkinnanvara ja myös vastuu opetussuunnitelmien soveltamisessa. Tutkimuksessa tarkastelemme, miten opettajat tulkitsevat opiskelijoiden tulevaisuuden muusikkouden tarpeita ja tekevät niiden pohjalta pedagogisia ratkaisuja kurseillaan sekä pohtivat ratkaisujaan.

Tutkimuksen pääaineiston muodostavat seitsemän osallistujan haastattelut ja keskustelut. Haastattelimme tutkimusta varten neljää musiikin hahmotustaitojen opettajaa sekä yhtä ainejohtajaa. Koska tutkimuksen kirjoittajina itsekkin toimimme musiikin hahmotustaitojen opettajina tutkituille ryhmille, haastattelimme lisäksi toisiamme saman teemarungon pohjalta kuin muita opettajia, jolloin haastateltuja on kaikkiaan seitsemän. Tutkimusote on siis osallistuva, ja menetelmät heijastavat opettajien oman työn tutkimuksen ja osallistuvan tapaustutkimuksen periaatteita (Cochran-Smith & Lytle 2009; Simons 2009, 5). Täydentävänä aineistona käytämme opetussuunnitelman valmistelutyötä kuvaavia keskustelumuistioita ja projektidokumentteja vuodesta 2015 alkaen, kirjoittajatiimin keskustelumuistiiinpanoja sekä opiskelijoille tehtyjä kyselyjä ja kurssien tehtäviä.

Luvussa 2 kuvaamme tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia ja luvussa 3 menetelmäratkaisuja. Luvuissa 4 ja 5 kuvaamme tuloksia opettajien haastatteluaineistosta. Luku 6 sisältää yhteenvedon sekä pohdintaa seuraavista kehitysnäköaloista opetussuunnitelmatyössä, joka jatkuu tapaustutkimukseen valitun jakson jälkeenkin.

² Taideyliopistoon kuuluu kolme akatemiaa, eli musiikin korkeakoulutusta tarjoavan Sibelius-Akatemian lisäksi Kuvataideakatemia ja Teatterikorkeakoulu. Vuoden 2015–18 opetussuunnitelmauudistus koski pelkästään Sibelius-Akatemiaa, meneillään oleva vuoteen 2024 tähtäävä opetussuunnitelmauudistus taas koko Taideyliopistoa.

2. Opetussuunnitelmaudistus ja asiantuntijuusnäkökulma musiikin hahmotustaitoihin

Taideyliopiston Sibelius-Akatemian opetussuunnitelmaa on viimeisenä vuosikymmenenä uudistettu kahdessa vaiheessa. Sibelius-Akatemian opetussuunnitelmaudistuksessa 2015–2018 aiemmat musiikinteorian ja säveltapailun kurssit muokattiin uudenlaiseksi *musiikin hahmotustaitojen* kurssikokonaisuudeksi. Tätä kirjoittaessamme on meneillään koko Helsingin Taideyliopiston kattava, vuoteen 2024 tähtäävä uudistusvaihe, jossa keskeistä on ajatus muusikoiden elinikäisestä oppimisesta ja tähän pohjaava osaamistavoitteiden jaottelu välttämättömään ydinainekseen sekä ammatillisesti profiloiviin ja jatkuvan oppijan opintoihin. Tutkimuksemme kohdistuu vuosiin 2015–22, jotka olivat musiikin hahmotustaitojen pedagogisessa uudistumisessa keskeisiä.

Ennen vuotta 2015 aloitettuja opetussuunnitelmaudistuksia opetus oli pitkään saanut muovautua erillisistä opintojaksoista käsin, joita eri opettajat opettivat ja kehittivät ilman yhteisesti jäsennettyä koulutuksen kokonaiskuva. Vuonna 2015 aloitetussa Sibelius-Akatemian opetussuunnitelmaudistuksessa koulutus haluttiin jäsentää aiempaa selkeämmiksi opintopoluiksi, joiden tavoitteet ja sisällöt olisivat selkeästi nähtävissä sekä opiskelijoille että henkilökunnalle (Taideyliopisto 2014b, 1). Samoin koulutuksen päämääriä punnittiin suhteessa työllistymisen ja taiteen ammatillisena toimimisen näkyymiin kussakin pääaineessa. Osaltaan uudistusta suuntasi myös kansainvälisen Advisory Boardin arviointi (Taideyliopisto 2014a), jossa suositeltiin kokonaisajattelun vahvistamista ja jo liian moninaisena ”basaarina” näyttäytyvän koordinoimattoman valinnaisuuden selkeyttämistä (mts. 12). Eheyttämispyrkimys jatkuu meneillään olevassa, vuoteen 2024 tähtäävässä Taideyliopiston opetussuunnitelmaudistuksessa, jossa keskeinen tavoite on rajata opintojen kuormittavuutta, tiivistää perusopintoihin kuuluvia sisältöjä ja vastaavasti mahdollistaa ammatillinen profiloituminen sekä jatkuva oppiminen yliopistollisen perustutkinnon jälkeen.

2.1 Musiikin hahmotustaidot osana opetussuunnitelmaa

Musiikin hahmotustaitojen kurssikokonaisuus on kuulunut Sibelius-Akatemian klassisen musiikin ja musiikkikasvatuksen opintoihin vuodesta 2018. Siihen yhdistettiin aiemmin erillisissä musiikinteoria-aineissa opetettua säveltapailua, musiikinteoriaa, musiikkianalyysejä ja satsillisia taitoja eli oman musiikillisen kudoksen tuottamista ja harmonian ja äänenkuljetuksen harjoittelua musiikkia kirjoittaen, opettaja- ja ryhmäkohtaisesti myös soittaen. Samalla vakiinnutettiin käytäntö, jossa suurimmille instrumenttiryhmille ja pääaineille järjestettiin painotettuja ryhmiä ja samalla kurssitoteutuksia. Näin opiskelijat saattoivat tutkia pääaineelleen keskeistä musiikkiohjelmistoa ja käyttää soittimiaan kurseilla. Suunnittelusta vastaava työryhmä sai aloittaessaan vuonna 2015 tehtäväkseen vahvistaa hahmotustaitojen ja kunkin pääaineen välistä yhteyttä siten, että tavoitteet ja sisällöt näyttäytyisivät opiskelijoille selkeästi pääainetta tukevinä ja opiskelijat saisivat valmiuksia soveltaa opittua osana muusikkouttaan (Taideyliopisto 2015).

Musiikin hahmotustaitojen opintojaksot jakautuivat tutkittuna ajankohtana kursseihin säveltapailu sekä satsi- ja analyysityöpaja, joita opetettiin tutkimusajankohtana sekä lukuvuoden että lukukauden kestoisina toteutuksina. Puhallinten opiskelijat opiskelivat kahtena ensimmäisenä lukuvuonna kutakin kurssia lukukauden kaksi 90 minuutin opetuskertaa viikossa, minkä jälkeen

kurssi vaihtui toiseksi. Kirkkomusiikin opiskelijoille taas kursseja opetettiin rinnakkain kumpaakin yksi 90 minuutin opetuskerta viikossa sekä ensimmäisenä että toisena lukuvuonna. Tämän tapaustutkimuksen ulkopuolelle jäivät eri instrumentteja ja pääaineita käsittävät ryhmät, joissa opiskeli tutkimusajankohtana yksittäisiä puhallinten opiskelijoita. Instrumenttiopiskelijoiden opintoihin kuului lisäksi post-tonaalisen musiikin työpaja, jota opetettiin eri instrumenttien yhteisissä ryhmissä, joka myös jää tutkimuksen ulkopuolelle. Kaikkiaan musiikin hahmotustaitojen pakollisten opintojen laajuus instrumenttien kandidaattiopinnoissa oli tutkimuksen aikaan vuosina 2015–22 24 opintopistettä ja kirkkomusiikissa 19 opintopistettä.³

2.2 Asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti

Sibelius-Akatemian opetussuunnitelman uudistaminen opintojaksojen ja kurssien tasolla on kaiken aikaa nojannut vahvasti opettajakunnan käytännön kokemustietoon. Samalla sen taustalla on vaikuttanut viimeaikainen yliopistopedagoginen ja musiikkialan korkeakoulutusta koskeva kriittinen keskustelu (esim. Karjalainen 2007; Bennett 2008; 2012; Gaunt 2016; Gaunt & Westerlund 2021). Musiikkialan korkeakoulutuksen ytimessä on edelleen korkean musiikillisen taitotason vaaliminen, mutta taidot pyritään ymmärtämään aiempaa kokonaisvaltaisemmin osana opiskelijan kehitysprosessia kohti ammattilaisuutta. Tässä kirjoituksessa peilaamme musiikin hahmotustaitojen pedagogista kehitystä ammatillista asiantuntijuutta (*professional expertise*) koskevaan kirjallisuuteen, jossa sovelletaan psykologista tutkimusta korkeatasoisen osaamisen kehittymisestä eri aloilla. Elviran, Imantsin, Dankbaarin ja Segersin (2017) laaja katsausartikkeli tiivistää asiantuntijuusajattelun periaatteita ja kokoaa pedagogisia keinoja, joilla asiantuntijuuden kehittymistä voidaan tukea opetuksessa. Keskeinen ajatus on, että tietojen ja taitojen ohella asiantuntijuuden kehitykseen kuuluu syvenevä ymmärrys oman toiminnan konteksteista, päämääristä ja omasta tehtävästä sekä kyky säädellä ja arvioida omaa toimintaa (Elvira et al. 2017, 188–189). Kirjoittajan painottamiin pedagogisiin periaatteisiin kuuluu käsitteellisen ja käytännöllisen osaamisen yhdistäminen ja opiskelijan itsesäätelytaitojen ja metakognitiivisen ymmärryksen tukeminen osana taitojen ja alakohtaisten sisältöjen opiskelua. Opiskelijan on opittava soveltamaan käsitteellistä ja teoreettista tietoa, jäsentämään käytännön tilanteita käsitteellisesti ja vielä totuttava käsittelemään ja sietämään alansa käsitteiden kompleksisuutta ja käytännön ongelmanratkaisutilanteiden monitulkintaisuutta. (Elvira et al. 2017, 189–197.) Asiantuntijuusajatteluun liittyvän pedagogisen ajattelun voisi kiteyttää sanomalla, että taitoja ja käsitteitä ei opetuksessa välitetä itsetarkoituksellisin ja irrallisina tavoitteina, vaan ne nähdään rakennusaineiksina ammattilaisuudelle ja osana kokonaisvaltaista ajattelun ja toiminnan kehitysprosessia.

Muusikoiden korkeakoulutusta ja ammatillista kehittymistä on tarkasteltu myös ammatillisen identiteetin näkökulmasta. Opintojen yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi nähdään tällöin tukea muusikon kehittyvää käsitystä itsestään ja tehtävästään ammattilaisena (Reid, Rowley & Bennett 2019). Näkökulma oli selvästi läsnä heti musiikin hahmotustaitojen opetussuunnitelmatyön alussa vuodesta 2015. Alueesta vastaava opettajatyöryhmä totesi yhdeksi musiikin hahmotustaitojen opintojen tavoitteeksi, että opiskelija vähitellen omaksuisi aktiivisen, tutkivan ja omakohtaisen

³ Vuoden 2024 opetussuunnitelmissa määriä on suunniteltu tiivistettäväksi 20 ja 16 opintopisteeseen, jolloin osa sisällöistä siirtyisi valinnaisiin kursseihin.

otteen musiikillisiin materiaaleihin osana ammatillista identiteettiään. Kirjallisuudessa identiteettinäkökulma on liitetty keskusteluun musiikkialan muuttuvasta ammattilaisuudesta, jossa työllistymismahdollisuudet ja työnkuvat usein eroavat opiskelujan odotuksista. Vasta valmistuneiden on usein omaksuttava aiempaa laajempi ja joustavampi käsitys oman alan ammattilaisuudesta, opeteltava erilaisia työelämätaitoja ja samalla työstettävä ammatillista identiteettiään. (Bennett & Bridgstock 2015.) Samoin heiltä odotetaan valmiutta käsitellä myös oikeudenmukaisuuteen ja vastuulliseen ammattilaisuuteen liittyviä kysymyksiä ja tarvittaessa uudistaa ammattikentän toimintatapoja (Gaunt & Westerlund 2021, xv–xvi, xxi–xxii).

Tässä tutkimuksessa kiinnostuksemme kohteena on, miten muuttuva opetussuunnitelma-ajattelu on jäsentynyt pedagogisiksi valinnoiksi ja opetusratkaisuksi musiikin hahmotustaitojen opettajien näkökulmasta. Kiinnitämme erityisesti huomiota muutoksiin, jotka ovat ominaisia ammatillista asiantuntijuutta ja ammatillista identiteettiä koskevalle opetussuunnitelmakirjallisuudelle, eli joissa korostetaan opiskelijan kokonaiskehitystä ja alakohtaisten taitojen tiivistä sidosta identiteetin, työskentelytaitojen ja metakognitiivisten taitojen kehitykseen. Viittaamme muutossuuntaan myös yleisellä tasolla asiantuntijuusajatteluna. Tarkastelumme alkaa vuosien 2015–18 suunnitteluvaiheesta, jossa uudelle musiikin hahmotustaitojen kokonaisuudelle kirjoitettiin osaamistavoitteet selvästi painottaen työskentelytaitoja ja jättäen konkreettisten taitojen ja sisältöjen kuvauksiin väljyyttä pääainekohtaiseen soveltamiseen. Tämä sekä vapautti että velvoitti opettajat harkitsemaan ja konkretisoimaan, millaisten työskentelytapojen ja tehtävien kautta tavoitteita kannatti kunkin opiskelijaryhmän kanssa lähestyä ja millaisia osataitoja kukin osaamistavoite, esimerkiksi harmonian hahmottaminen, kunkin pääaineen kohdalla piti sisällään.

Useissa tapauksissa vuonna 2015 aloitettu opetussuunnitelmatyö kiteytti jo toimivia pedagogisia ratkaisuja ja avasi samalla ovia uusille. Silti uudistuksessa haettiin tietoista ajatusmuutosta verrattuna aiempaan opetussuunnitelmaan, jossa tavoitteet olivat vielä vahvasti pohjautuneet erillisiin oppiaineisiin. Opetusperinne, jossa musiikin rakenteiden tuntemusta kehittivät erilliset kurssit ja opettajat, voidaan nähdä esimerkkinä niin kutsutusta ensyklopedisestä opetussuunnitelma-ajattelusta. Tässä ajattelumallissa ammattilaisuutta lähestytään tarjoamalla opiskelijoille erillisiin akateemisiin oppiaineisiin jaoteltuja tietoja ja taitoja, musiikin tapauksessa esimerkiksi säveltapailua, musiikkianalyyseja ja satsillisia taitoja sekä musiikinhistoriaa. Ensyklopedisessä opetuskuulttuurissa on tunnistettu koordinoinnin, rajaamisen ja myös sisällön relevanssin ongelmia. (Sætre et al. 2019, 24–25.) Samalla sen taustalla voidaan nähdä taipumus staattiseen tiedonkäsitykseen ja liiallinen luottamus ennalta tiedettyjen sisältöjen välittymiseen. Viimeaikaisessa yliopistopedagogisessa keskustelussa on päinvastoin korostettu valmiutta kouluttaa opiskelijoita epävarmaan tulevaisuuteen (Barnett 2007, 2011).

Painotuksen muutos yksinomaan oppiainepohjaisesta ajattelusta asiantuntijuustyypiseen ajatteluun voi heijastua muutoksina oppimisen fyysisessä ympäristössä, välineissä, tilanteissa, toimintamuodoissa ja ilmapiirissä, joita puolestaan voidaan tarkastella oppimisympäristön käsitteen kautta. Oppimisympäristö viittaa ajatukseen, että oppiminen rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, missä ovat mukana sekä sosiaaliset, fyysiset että psyykkiset ulottuvuudet. Oppimisympäristöajattelussa pyritään ymmärtämään oppimista luokkahuoneita laajempaan tapahtumana, ja viimeaikaisessa keskustelussa on kiinnitetty paljon huomiota kenttä- ja työelämäoppimiseen (esim. Nerland 2019). Silloinkin kun toimitaan oppilaitoksen tiloissa, oppimisprosesseihin vaikutetaan opetustilojen ja digitaalisten ympäristöjen sekä ilmapiirin

rakentamisella sekä tehtävänasettelujen autenttisuudella (Niinistö 2021). Oppimisympäristön käsitteeseen on viitattu paljon viimeaikaisessa pedagogisessa kehitystyössä niin Suomen eri kouluasteilla (esim. Korhonen 2005; Sahlberg 2015; Niinistö 2021) kuin kansainvälisestikin (esim. Land, Hannafin & Oliver 2012). ”Innostava oppimisympäristö” toimi jopa opetussuunnitelmauudistuksen projektinimenä (Taideyliopisto 2014b). Jäljitämme siis tässä tutkimuksessa musiikin hahmotustaitojen pedagogista muutosta myös kiinnittämällä huomiota tapoihin, joilla opettajat olivat muokanneet opiskelijoiden tapoja työskennellä tilassa, käyttää erilaisia välineitä ja olla vuorovaikutuksessa keskenään silloinkin, kun kohtaamiset pääosin tapahtuivat luokahuoneissa. Kytökset työelämään ja opintojen harjoittelujaksoihin ja opetuksen digitaaliset välineet monipuolistivat osaltaan oppimisympäristöjä, kun taas tutkimukseen osunut, koronapandemiasta seurannut etäopetusjakso sekä laajensi että kavensi oppimisympäristöjä tavalla, joihin opettajien ja opiskelijoiden oli sopeuduttava.

Monissa oppilaitoksissa ensyklopedisen perinteen kritiikki on vienyt kohti opetusta, jossa erilaiset projektit ja kenttäjaksot ovat yhä keskeisemmässä roolissa (esim. Carnell & Fung 2017; Sætre et al. 2019). Myös Sibelius-Akatemiassa harjoittelujen ja kenttäjaksojen osuutta oli lisätty vuoden 2018 opetussuunnitelmassa esimerkiksi kirkkomuusikoilla kurssien osana tapahtuvien seurakunta- ja kuoroharjoittelujen muodossa. Esittävillä muusikoilla taas orkesteri- ja kamarimusiikkityöskentely on jo pitkään jäsentynyt konserttiin tähtääviksi projekteiksi, joita yhä enemmän on järjestetty myös yhteistyössä ympäröivien orkesterien ja kulttuurilaitosten kanssa. Samoin pedagogiikkaopintoihin kuuluvaa opetusharjoittelua ja opetuksen seuraamista on jo pitkään toteutettu yhteistyössä taiteen perusopetusta antavien musiikkioppilaitosten kanssa. Vaikka musiikin hahmotustaitojen opetus edelleen vuoden 2018 opetussuunnitelmassa toteutui viikkolukujärjestyksen mukaisina oppitunteina, osa opettajista oli tarjonnut opiskelijoille mahdollisuuden integroida kurssien tehtäviä harjoitteluihin ja työelämäprojekteihin, esimerkiksi kirjoittaa sovituksia tai sävellyksiä kuoroille ja oppilasyhteisöille (ks. luku 4).

Myös arviointikäytäntöjä uudistettiin osana opetussuunnitelmatyötä. Musiikin hahmotustaidoissa, kuten monissa muissakin opintokokonaisuuksissa, luovuttiin aiemmasta numeroarvioinnista ja arvioitiin suoritukset hyväksytyt / hylätyt -periaatteella. Samalla suunnattiin lisääntyvää huomiota sanalliseen palautteeseen, formatiiviseen arviointiin ja välitavoitteisiin. Jo aiemmin Sibelius-Akatemian kansanmusiikin koulutus oli toiminut edelläkävijänä oppimista tukevassa arvioinnissa (Partti, Westerlund & Lebler 2015). Arviointikäytäntöjen kehittäminen oli myös ollut jo keskustelun ja työskentelyn kohteena eri aineryhmien pedagogiikkaopettajien muodostamassa pedagogiikka-akatemiassa ja sen järjestämissä opettajien seminaareissa. Tämän tapaustutkimuksen haastatteluaineistossa opettajat kuvasivat kurssiensa tehtävyyttä ja välitavoitteita myös oppimista tukevan arvioinnin välineinä.

2.3 Musiikin hahmotustaitojen opetuksen tutkimuksellista perustaa

Musiikin hahmotustaitojen opinnot jakautuivat vuoden 2018 opetussuunnitelmassa erillisiin säveltapailun sekä analyysi- ja satsityöpajan kursseihin. Jako heijastaa kansainvälistä perinnettä, jossa säveltapailun ja musiikinteoreettisten aineiden opettajilla on keskimäärin ollut hiukan eri tavoin painottunut koulutustausta, ja he ovat usein myös nojanneet erityyppiseen tutkimusperustaan rakentaessaan opetusta ohjaavaa pedagogista sisältötietoa (ks. Shulman 1986).

Säveltapailun oppimista ja opetusta on viime vuosikymmeninä tarkasteltu musiikkipsykologista ja musiikkikasvatuksellista sekä musiikkipedagogiikan tutkimusta soveltaen, ja opetuksella on ollut selvä kytkös tutkimusorientoituneeseen opettajakoulutukseen.⁴ Musiikinteoreettisten kurssien opettajat taas ovat tyypillisemmin soveltaneet musiikinteorian ja musiikkianalyysin tutkimustietoa ja usein itse toimineet aktiivisina tutkijoina. Erityisen merkittävänä tässä tarkasteltaville musiikin hahmotustaitojen kurseille näyttäytyi viimeaikainen kirjallisuus, jossa tarkastellaan musiikin rakenteita musiikillisten käytäntöjen tuotteina eli painotetaan muusikkoutta ja toimintaa pikemmin kuin teoksia ja säveltäjäyksilöitä. Suuntaus on samalla laajentanut analyyttisten ja satsillisten aineiden ja toisaalta säveltapailu- ja improvisointipedagogiikan välistä keskustelupintaa.

Säveltapailuopetuksella on muusikoiden koulutuksessa pitkät perinteet, joiden piirissä kehitettyjä menetelmiä on viime vuosikymmeninä tarkasteltu oppimista ja hahmottamista koskevan tutkimustiedon valossa. Keskeisiä aiheita kirjallisuudessa ovat yhtäältä niin kutsutun sisäisen kuulon kehittäminen, toisaalta hahmottamista jäsentävien käsitejärjestelmien kuten sävelsuhde- ja harmoniakäsitteistön omaksuminen. (Ks. esim. Marvin 2021; Cleland & Fleet 2021.) Sisäisellä kuulolla viitataan taitoihin virittää ja muokata mielessä kokemusta soivasta musiikista.⁵ Esimerkiksi nuotintaakseen musiikkia kuulonvaraisesti ihmisen on sekä saatava musiikki soimaan mielessä että hallittava asteikon sävelten tai sävellajien sointujen kaltaisia jäsentäviä käsitteitä merkitäkseen kuulemansa muistiin tai tuottaakseen sen soittamalla. Sisäisen kuulon taitoja kehitetään säveltapailuopetuksessa musisoinnin, kehollisen kokemuksen ja moniaistisuuden kautta tyypillisesti siten, että aluksi tuotetaan musiikkia esimerkiksi laulaen tai soittaen tai erilaisia rytmihahmoja harjoittaen, ja vähitellen ulkoinen äänen tuottaminen jätetään asteittain pois eli sisäistetään (Klonoski 1998; Covington 2005; Ilomäki 2013; Houlahan & Tacka 2015). Moniaistiseen toimintaan tukeutuvia menetelmiä on hiljattain perusteltu ja taustoitettu ajattelun kehollista perustaa painottavalla kognitiivisella tutkimuksella (esim. Bannan 2010; Covington 2005; Marvin 2021, ks. myös Ilomäki 2011, 59–75; 2013; Andrianopoulou 2019, 48–63; 107–117 ja Herbst 2021, 194). Muusikoiden toiminnassa ja oppimisessa soiva kokemus, soittamisen ja laulamisen kinesteettiset ulottuvuudet ja visuaalisesti ilmenevät symbolit kietoutuvat toisiinsa jo esitietoiselta tasolta alkaen, mitä on pyritty ymmärtämään soveltamalla musiikkiin kognitiivisia teorioita käsitteellisistä

⁴ Opettajakoulutuksen kytkös oppimista koskevaan tutkimukseen ilmenee sekä Suomessa että monissa muissa maissa tutkimusperustaisina kursseina sekä opinnäytetöinä osana opetustyöhön pätevöittäviä yliopistotutkintoja. Suomalaisissa yliopistoissa ja korkeakouluissa on esimerkiksi vuodesta 2008 alkaen tehty viitisenkymmentä maisterin tutkielmaa tai ammattikorkeakoulun musiikkipedagogin tutkinnon opinnäytetyötä, jossa termi musiikin perusteet esiintyy otsikossa. Vuosina 2017/2018 käyttöön otettu musiikin hahmotustaidot -termi ei tietokantojen perusteella näytä vielä ehtineen opinnäytetöiden otsikoihin. (2. 8. 2023 tarkistettu haku, jossa mukana Finna.fi- ja Theseus-tietokannat.) Näiden lisäksi musiikin hahmotustaitojen oppimisen kehittäminen on usein ollut yhtenä osana tutkimustehtävää instrumenttipedagogiikkaa käsittelevissä opinnäytteissä. Opinnäytekirjallisuutta voi pitää merkittävänä vaikuttajana siksi, että opinnäytteet osana kirjoittajien pedagogista kouluttautumista ovat todennäköisesti hyvin suoraan vaikuttaneet opettajien ajatteluun ja pedagogisiin käytäntöihin. Myös väitöskirjatasolla eri maissa musiikin hahmotustaitojen opetusta ovat usein tarkastelleet tutkijat, joilla on alan opettajan tausta (esim. Paraczký 2009; Slette 2014; Andrianopoulou 2019).

⁵ Sisäisen kuulon käsitettä melko vastaavia termejä ja ilmaisuja ovat *inner hearing* (Andrianopoulou 2019, 12–17; 18–21; Herbst 2021) *inner ear* (Wright 2016), *thinking in sound*, *thinking in music* (Karpinski 2000; Reitan 2007) sekä *audiation* (Gordon 1999).

metaforista ja mielikuvaskaemoista (Lakoff & Johnson 2003; Saslaw 1996; Zbikowski 1997; 1998, ks. myös Ilomäki 2011, 47–49). Muusikoiden oman työn tutkimuksessa musiikin oppimisen moniaistisuuden ja kehollisuuden ilmiökenttää on lähestytty myös Maurice Merleau-Pontyn ruumiinfenomenologiaan nojaten (esim. Arho 2004).

Analyysi- ja satsityöpajojen opetus puolestaan on sekä Suomessa että kansainvälisesti ammentanut aineksia musiikkianalyysin ja musiikinteorian laajasta tutkimuskirjallisuudesta. Ihanne tutkivasta oppimisesta, jossa oppilaat ja opettajat voivat tarpeen mukaan hyödyntää tutkimustietoa, laajentaa mahdollisen taustakirjallisuuden lähes rajattomaksi. Haastattelujen perusteella musiikin hahmotustaitojen opettajat hyödynsivät kirjallisuutta esimerkiksi musiikillisesta retoriikasta (mm. Forsblom 1994; McCreless 2002), kenraalibasso- ja partimentotraditiosta (Lester 1992; Sanguinetti 2012), säerytmiikasta (Rothstein 1989) sekä toisaalta klassismin muotoperiaatteita koskevasta laajasta musiikinteoreettisesta kirjallisuudesta. Harmonian ja äänenkuljetuksen opetuksessa suomalaiseen opetukseen on vaikuttanut vahvasti Schenker-analyysiin nojaava näkökulma, joka on heijastunut myös käytetyissä oppimateriaaleissa. Viimeaikaisesta kirjallisuudesta erityisen merkittävänä näyttäytyi musisoinnin ja musiikinteorian historiaa soveltava kirjallisuus, jossa on nostettu esiin barokin ja varhaisklassismin ajan musisointikäytäntöjä ja niiden sovelluksia musiikin yliopistopedagogiikkaan (Callahan 2012; Schubert 2011; Gjerdingen & Bourne 2015). Kurseilla sovellettiin esimerkiksi tonaalisiin skeemoihin pohjaavia improvisointi- ja komponointitehtäviä (Komppa 2019; 2023; vrt. Sanchez-Kisielewska 2017). Myös musiikinteorian historia mainittiin tärkeänä vaikuttimena työn taustalla, mihin kuului myös analyysin kytkeminen esittämiskäytäntöihin. Kirkkomusiikin opiskelijoiden kanssa käsiteltiin esimerkiksi affektioppia, retoriikkaa, rytmiiin liittyviä esittämisen- ja notaatiokäytäntöjä ja basso continuoa, jotka vaikuttivat analysoitavan ohjelmiston nuottikuvan tulkintaan. Historiatietoisuus tuli haastatteluissa esille myös pyrkimyksenä esittää musiikinteoreettiset käsitteet opetuksessa historiallisina ja tulkinnanvaraisina ja rohkaista näin opiskelijoita kriittiseen ja kontekstualisoivaan ajatteluun.

Historiallinen näkökulma ja muusikkouden painotus merkitsevät, että nykyajan soittajien opiskelema ohjelmisto ja sen rakenteet ja tyylipiirteet nähdään osana musiikillisia käytäntöjä, joissa musiikin esittäminen on kytkeytynyt tiiviisti myös improvisointiin ja säveltämiseen. Tämä on nostanut improvisoinnin ja erityyppisen oman musiikin tuottamisen uudenlaisen huomion kohteeksi⁶ myös satsillisten ja analyttisten taitojen opetuksessa ja samalla lähentänyt näiden työskentelytapoja säveltapailun perinteisiin. Improvisointia on hahmotustaitojen opetuksessa sovellettu esimerkiksi harmonian opetukseen, ja paljon kiinnostusta ja pedagogisia sovelluksia ovat synnyttäneet teoria galanteista skeemoista (Gjerdingen 2007) sekä kenraalibassoperinteeseen pohjaava partimentokäytäntö (esim. Sanguinetti 2012). Harmonisiin skeemoihin pohjaavat pedagogiset mallit ovat myös tarjonneet sekä satsi- ja analyysiopetukseen että säveltapailuopetukseen soveltuvia malleja (esim. Peebles 2021).

⁶ Kansainvälisesti kiinnostus improvisointiin hahmotusaineiden yhteydessä ilmenee esimerkiksi *Society for Music Theory* -yhdistyksen *Improvisation Interest Group*-verkoston toimintana sekä erilaisissa tutkimustietoa soveltavissa pedagogisissa julkaisuissa (esim. Covington 1997; Sarath 2009; Bannan 2010). Taideyliopistossa taas musiikin hahmotustaitojen opettajat ovat osallistuneet eri pääaineiden yhdessä järjestämiin koulutuksiin ja tapahtumiin, joihin kuuluvat mm. vieraillevien opettajien kuten David Dolanin ja Anto Pettin kurssitoiminta sekä improvisointiin liittyvä laajempi tutkimus- ja koulutustoiminta (ks. Siljamäki 2021).

Musiikin hahmotustaitojen opetusta on 2000-luvun kuluessa tarkasteltu yhä useammin myös yleisemmän tutkimusperustaisen yliopistopedagogiikan valossa. Opetusta on pyritty uudistamaan suuntaan, joka painottaa oppijan aktiivisuutta, autonomiaa ja ammatillista kokonaiskehitystä (Buehrer 2000; Burstein 2013; Campbell, Myers & Sarath 2014/16; Ferenc 2017; Gies & Sætre 2019; Parkin 2021). Toisaalta eräänlaisena vastapoolina yliopistolliselle ja yhdistävälle näkökulmalle musiikin hahmotusaineiden pedagogiseen sisältötietoon on vaikuttanut esimerkkien ja oppimateriaalien kautta välittyvä alakohtainen käsityöläisperinne, jota kukin opettaja soveltaa oman muusikkoutensa kautta. Käytännössä hyväksi havaittuja menetelmiä on viime aikoina tarkasteltu, perusteltu ja kehitetty myös oppimista koskevan monialaisen tutkimustiedon valossa (esim. Cleland & Fleet 2021; Marvin 2021; Andrianopoulou 2019). Säveltapailun opetusperinteeseen, opettajakoulutukseen ja tässäkin tutkimuksessa haastateltujen opettajien työhön ovat lisäksi antaneet aineksia kokonaisvaltaiset musiikkikasvatukselliset lähestymistavat, kuten Dalcroze- ja Orff-pedagogiikka sekä korkeakoulutason opetuksessa erityisen vahvasti Kodály-pedagogiikka (Houlahan & Tacka 2015; Cuskelly 2021). Samoin säveltapailulla on ollut tiiviit kytkökset kuoroperinteeseen (esim. Jaakkola 2013).

Tutkimuspohjaisten opetuskäytäntöjen vakiinnuttamista musiikin hahmotustaitojen opetukseen ovat kansainvälisesti katsoen hidastaneet olosuhteet kuten ryhmäkoot ja opetustilat sekä usein myös opettajakunnan koulutuksellinen kirjavuus. Tämä on näkynyt nuottikuvasidonnaisten käsitteiden ja tehtävyyppien suosimisena (Chenette et al. 2022), vaikka kognitiivisessa ja musiikkipsykologisessa kirjallisuudessa on jo 1980-luvulta alkaen tuotu esiin musiikillisen hahmottamisen, muistamisen ja ajattelun jäsentymistä tavoilla, jotka eivät suoraan vastaa nuottikuvaa (Serafine 1988; Bamberger 1996). Musiikin hahmotustaitojen opetuksessa onkin suositeltu irrottautumista liiasta sidoksesta atomistisiin, yksittäisten nuottien määrittämiin yksiköihin (Pratt 1998; Campbell, Myers & Sarath 2014/16). Säveltapailun kohdalla esimerkiksi Chenette (2021) ehdottaa tällaisen liian yksinkertaistavan nuottilähtöisyyden tilalle harjoittelua, jossa tietoisesti keskitytään hahmotuksellisiin taitoihin kuten huomion suuntaamiseen ja muistamiseen musiikissa ja sisäiseen kuuloon, hyödynnetään improvisointia ja liikettä sekä lähestytään rakenteita fraasitason yksiköistä käsin (Chenette 2021). Myös satsitaitojen opetuksessa on kehitetty vaihtoehtoja kanonisoituneille tehtävyytypeille, kuten oppimateriaaleja hallinneille koraalityyppisille äänenkuljetustehtäville (Kulma & Naxer 2014; Graybill 2014). Vaikka kaikki kirjallisuudessa kommentoidut ongelmakohdat eivät suoraan koskekaan tämän tapaustutkimuksen kohteita, sama yleinen pyrkimys korostaa musiikin hahmottamista ja kokemista nuottikuvalähtöisyyden sijaan leimaa myös suomalaista opetusta ja on osaltaan vaikuttanut musiikin hahmotustaitojen nimikkeeseen.

Säveltapailua ja satsi- ja analyysityöpajoja kannatteleva tutkimuksellinen ajattelu ja käytännön pedagoginen keskustelu näyttivät vähitellen lähenevän toisiaan tarkastelemamme jakson (2015–22) kuluessa. Vaikka haastatellut opettajat aineistossamme edustavat kukin jompaakumpaa ainetta, osa opettajista oli viimeisimpinä vuosina ryhtynyt opettamaan molempia kursseja, ja vuoden 2024 opetussuunnitelmaa valmisteltaessa on keskusteltu uudenlaisista tavoista jäsentää opetussisältöjä yli perinteisten kurssirajojen. Myös kansainvälinen kirjallisuus kuvaa moninaisia pyrkimyksiä integroida säveltapailua ja toisaalta kirjoittamiseen ja analyysiin painottuvia musiikinteoriakursseja, joista kansainvälisesti paljon huomiota on saavuttanut amerikkalaisen *Comprehensive musicianship* -liikkeen piirissä tehty työ (Willoughby 1990/2021). Kirjallisuus kuvaa myös haasteita, joita seuraa sanattomien taitojen harjoittelun ja toisaalta tietoiseen käsitteellistämiseen perustuvan oppimisen

erilaisista rytmeistä (esim. Peebles 2021). Eurooppalaisissa oppilaitoksissa oppiaineita integroivia näkökulmia on esitetty samassa yhteydessä kuin on kokonaisvaltaisemmin pyritty ensyklopedisistä opetussuunnitelmarakenteista eheyttävämpään suuntaan (Leong 2003; Sætre et al 2019).

3. Tapaustutkimus kirkko- ja puhallinmusiikin kurssien kehitystyöstä vuosina 2015–2022: tapaukset, menetelmät ja aineistot

Tämä artikkeli pohjautuu laadulliseen tapaustutkimukseen, jossa valitsimme tapausesimerkeiksi musiikin hahmotustaitojen kurssitoteutukset yhtäältä kirkkomusiikin, toisaalta puhallinsoitinten, harpun ja lyömäsoitinten pääaineille. Aineisto käsittää kuuden musiikin hahmotustaitojen opettajan sekä yhden ainejohtajan haastattelut, kirjoittajaparin keskustelumuistiot sekä valikoiman opetussuunnitelmatyön muistioita sekä opiskelijapalautteita. Haastatteluja täydentävänä aineistona saimme opettajilta käyttöömmme kurssien esimerkkitehtäviä.

Kirjoittajina toimimme itse musiikin hahmotustaitojen opettajina ja olemme tutkittujen pääaineiden opettajiin, ja sisällytimme aineistoon myös toistemme haastattelut. Kirjoittajaparin lisäksi haastateltuihin kuuluu siis neljä opettajakollegaa sekä yksi ainejohtaja, eli haastattelujen osallistujia oli kaikkiaan seitsemän. Osallisuus suuntasi ja rajasi monia metodologisia ratkaisuja. Selvitämme seuraavissa alaluvuissa tarkemmin tutkimuksen metodologisia ratkaisuja eli tapaustutkimusta tutkimusstrategisena valintana ja valittujen tapausten rajausta, tutkimusaineiston tuottamista sekä aineiston analyysia.

3.1 Tapaustutkimus strategiana sekä kirkkomusiikki ja puhallinsoittimet tapausesimerkkeinä

Sibelius-Akatemiassa vuodesta 2015 tehty musiikin hahmotustaitojen opetussuunnitelmatyö vaikutti tutkimuskirjallisuuden valossa valaisevalta tapaustutkimuksen kohteelta. Oppilaitoksessa on aktiivisesti seurattu keskustelua tulevaisuuden muusikoiden koulutuksesta ja musiikin korkeakoulutuksen ajankohtaista haasteista.⁷ Musiikin hahmotustaitojen opetusalueen pedagogiseen kehittämiseen on panostettu koulutettujen ja tutkimustyössä aktiivisten opettajien voimin. Kirjallisuuden valossa musiikin hahmotusaineiden pedagoginen tutkimus näyttää viime päiviin asti usein tapahtuneen erillään kokonaisvaltaisesta opetussuunnitelmakestuksesta ja keskittyneen spesifeihin taitojen ja sisältöjen opetukseen ja oppimiseen. Tämä tilanne kuvasi pitkälti myös alueen opetuskulttuuria Sibelius-Akatemiassa tutkitun jakson alkaessa. Tässä tutkittu kehitysprosessi, jossa oppiaineiden eriytynyttä pedagogiikkaa kehitettiin kokonaisvaltaisen opetussuunnitelma-ajattelun hengessä, tarttuu siis kansainvälisesti ajankohtaiseen aiheeseen.

Suomalaisilla yliopisto-opettajilla on suuri autonomia opetussuunnitelman toteuttamisessa (esim. Korhonen 2005; Niinistö 2021). Edelleen vuonna 2018 uudistetun opetussuunnitelman astuttua voimaan opettajat tekivät kurssiensa pedagogisia ratkaisuja hyvin itsenäisesti. Vähittäin muuttunut

⁷ Taideyliopiston Sibelius-Akatemian tutkijat ovat toteuttaneet tulevaisuuden muusikkoutta koskevia tutkimus- ja julkaisuprojekteja (Gaunt & Westerlund 2013; 2021) ja lisäksi osallistuneet muun muassa ISME:n (*International Society of Music Education*) alaisen CEPROM-verkoston tutkimustyöhön, joka keskittyy musiikkialan ammattikoulutuksen tutkimukseen. Taideyliopiston Sibelius-Akatemian opettajat puolestaan ovat olleet mukana useissa musiikkialan korkeakoulujen välisissä tutkimusperustaisen pedagogisen kehittämisen verkostoissa, kuten ICON- ja *Reflective conservatoire* -konferenssit.

ja edelleen muutoksessa oleva pedagoginen ajattelu heijastui arkisissa ratkaisuihin opettajien esimerkiksi valitessa kurssiensa työskentelytapoja ja musiikkiohjelmistoa.

Kirjoittajina toimimme itsekin musiikin hahmotustaitojen opettajina tutkimukseen valituille pääaineille. Oman työpaikan oppimisympäristön tematisoiminen tapaustutkimuksen kohteeksi merkitsi siis sen uudenlaista käsitteellistämistä ja suhteuttamista kirjallisuuteen.

Tapaustutkimukselle tyypilliseen tapaan keskuskäsitteet valikoituivat vähitellen aineiston analyysin ja kirjallisuuden vuorovaikutuksessa (ks. esim. Simons 2009, 31–33; Yin 2012, 143). Tavoitteemme tutkimuksen alussa oli artikuloida ja tehdä näkyväksi musiikin hahmotustaitojen muuttuvaa pedagogista ajattelua. Asiantuntijuusnäkökulma valikoitui keskuskäsitteeksi prosessin myötä, kun ensimmäiset opettajahaastattelut oli jo suoritettu, minkä jälkeen tarkastelimme aineistossa näiden mukaisia valintoja ja jäsennyksiä.

Valitsimme tutkimuksen tapausesimerkeiksi musiikin hahmotustaitojen yhtäältä kirkkomusiikin, toisaalta puhallinten, lyömäsoitinten ja harpun pääaineopiskelijoille. Molempien pääaineiden tarpeista ja ominaispiirteistä musiikin hahmotusaineiden opintojen kannalta oli keskusteltu jo pidemmän ajan kuluessa eli huomattavasti ennen tässä tutkittua jaksoa, vähintään yksittäisten opettajien välillä. Viittaamme puhallinten, lyömäsoitinten ja harpun ryhmiin ja kursseihin myöhemmässä tekstissä lyhyesti puhumalla puhallinten kursseista, mutta samoilla kursseilla opiskeli myös yksittäisiä lyömäsoitinten ja harpun pääaineopiskelijoita. Näitä instrumentteja yhdisti orkesterisoiton keskeinen rooli opinnoissa, ja ne kuuluivat samaan aineryhmään.

Valitut kaksi opiskelijaryhmää valottivat toisiaan täydentävällä tavalla erilaisia teemoja keskustelussa opiskelijoiden ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisestä. Puhallinsoittimissa orkesteri- ja opetustyö olivat keskeisiä työllistäjiä, mutta yhä tavallisempia alalla ovat myös niin kutsutut portfoliourat (esim. Weller 2018), joissa toimeentulo saadaan useista, työuran varrella usein myös muuttuvista lähteistä. Kirkkomusiikin opinnot puolestaan antoivat mahdollisuuden pätevyitä evankelis-luterilaisen kirkon kanttori-urkurin tehtäviin ja tähtäsivät samalla laaja-alaiseen muusikkouteen, jonka pohjalta osa valmistuneista saattoi myös työskennellä muissa musiikkialan ammateissa, kuten opetustehtävissä. Kirkkomusiikin opetusta annettiin kahdella paikkakunnalla eli Helsingissä osana laajaa Taideyliopiston Sibelius-Akatemian yksikköä sekä Kuopiossa, jossa annettiin Taideyliopiston pääaineista ainoastaan kirkkomusiikin opetusta ja toimittiin yhteistyössä paikallisen konservatorion kanssa. Kirkkomusiikin kahdessa erilaisessa toimipaikassa ilmeni haastattelujen perusteella paljon eroja opettajien yhteistyössä, mikä kuvastaa työyhteisön rakenteiden merkitystä opettajan työlle. Esimerkiksi Kuopiossa kirkkomusiikin opiskelijoita opettavat eri opettajat tunsivat ja tapasivat toisiaan eri tavalla kuin laajemmassa Helsingin yksikössä.

Puhallinten opintorakenteessa painottuivat muiden orkesterisoitinten tapaan instrumentti- ja yhteissoittotaidot⁸. Lisäksi tutkinto sisälsi musiikin hahmotustaitoja ja musiikin historiaa (33 op), kieliä- ja viestintätaitoja, opiskelu- ja työelämätaitoja, pedagogiikkaa (5–21 op) sekä valinnaisia opintoja (Taideyliopisto 2021). Alan kansainvälisten käytäntöjen mukaisesti opiskelijavalinta pohjautui vahvasti pääinstrumentin soittotaitoon, ja kahdenvälinen työskentely pääinstrumentin

⁸ 180 opintopisteen laajuiseen kandidaattitutkintoon sisältyi vuoden 2018 opetussuunnitelmassa noin sata opintopistettä ”Instrumentti- ja yhteissoittotaitoja”. Nämä sisälsivät pääinstrumenttiopintojen lisäksi orkesterisoittoa, erilaisia yhtyeitä ja kamarimusiikkia sekä koesoittovalmennusta sekä opiskelijan valinnan mukaan orkesterikirjallisuutta ja mahdollisen sivusoittimen.

opettajan ohjauksessa säilyi keskiössä aina maisteriopintojen lopulle asti (ks. esim. Gaunt 2010). Opiskelu oli myös kansainvälistä: ulkomaalaisia tutkinto-opiskelijoita oli runsaasti, mestarikursseja ja yksittäisiä opintoihin kuuluvia kursseja pidettiin myös englannin kielellä, ja opiskelijat saattoivat suuntautua töihin tai jatko-opintoihin myös ulkomailla, ulkomaiset hakijat vastaavasti saada alan paikkoja Suomesta. Tämän tutkimuksen opettajahaastatteluissa keskityttiin kuitenkin kirkkomusiikin ja puhallinten pääainekohtaisiin musiikin hahmotustaitojen ryhmiin, joissa tutkimusajankohtana opiskeli lähinnä suomenkielisiä opiskelijoita.

Kirkkomusiikin kandidaattiopinnoista puolestaan laajin osa muodostui instrumentti- ja liturgisen musiikin opinnoista, joissa laajimmat kokonaisuudet muodostuivat laulusta, kuoronjohdosta ja urkujensoitosta, johon kytkeytyi liturgista soittoa ja urkuimprovisointia. Lisäksi opintoihin sisältyi musiikin hahmotustaitoja, musiikinhistoriaa, pedagogiikkaa sekä kieli- ja viestintäopintoja. Koska suurin osa opiskelijoista halusi saada pätevyyden evankelis-luterilaisen kirkon kanttorin virkoihin, sisältöjä määrittivät Sibelius-Akatemian oman opetussuunnitelman lisäksi Suomen evankelis-luterilaisen kirkon määrittämät kelpoisuusvaatimukset (Taideyliopisto 2020; Kirkkohallitus 2020). Orkesterisoittimiin verrattuna kirkkomusiikin opintoja voi luonnehtia niitäkin käytännön muusikkouteen painottuviksi, mutta hyvin erilaisella tavalla. Opiskelijoilla oli useita tärkeitä pääaineopettajia, ja he tottuivat heti opintojen alusta alkaen toimimaan erilaisissa muusikon rooleissa soittaen, laulaen, johtaen ja musiikkia kirjoittaen. Kirkkomusiikin opiskelijat myös saivat useissa rinnakkaisissa aineissa harjoitusta osin samoissa yleismusiikillisissa taidoissa, jotka olivat musiikin hahmotustaitojenkin oppimisen kannalta merkittäviä. Esimerkiksi laulaminen ja käytännön säveltapailutaidot olivat läsnä useilla kursseilla. Improvisointia ja käytännön harmonian tuntemusta koskettimistolla taas kehitettiin esimerkiksi liturgisen soiton ja urkuimprovisaation opinnoissa, ja lisäksi vapaan säestyksen ja sovittamisen elementtejä tarjottiin sekä integroituna kandidaattiopintojen pakollisiin kursseihin, kuten opintojaksoon *kirkkomusiikin käytännöt*, että erillisinä valinnaisina kursseina.

3.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineiston muodostavat kaikkiaan seitsemän teemahaastattelua (2021) sekä täydentävänä aineistona valikoima opetussuunnitelmatyön muistioita (2015–2018 ja 2022), kirjoittajaparin omat keskustelumuistiot sekä opettajien jakamia haastatteluihin liittyviä esimerkkitehtäviä ja valikoima opiskelijoiden kurssipalautteita. Aineiston avulla pyrimme luomaan kuvaa opetussuunnitelma-ajattelun muutoksesta, jota voisi luonnehtia siirtymäksi erillisiin oppiaineisiin jaotelluista tai ensyklopedisesta ajattelusta kohti kokonaisvaltaisempaa asiantuntijuusajattelua (Elvira et al. 2017). Kiinnostuksen kohteenamme ovat erilaiset opettajien käytännön valinnat ja muutokset, jotka ilmentävät muuttuvaa ajattelua, ja musiikin hahmotustaitojen opettajien ja pääaineopettajien (kirkkomusiikki, puhallin- ja orkesterisoittimet) välinen dialogi.

Muistioiden ja toisen kirjoittajan kokemusten kautta tutkimus ulottuu opetussuunnitelman suunnitteluvaiheeseen vuodesta 2015 alkaen, kun taas opettajahaastattelut kuvaavat uudistetun opetussuunnitelman toteutusta vuonna 2021 sen oltua käytössä kolme vuotta. Opetussuunnitelman toteutusvuosiin osui myös kaksi koronapandemiasta johtuvaa poikkeusjaksoa, jolloin opetusta suurelta osin toteutettiin etäopetuksena. Täydentävänä ja jatkokehityskohteita viitoittavana aineistona päätimme sisällyttää aineistoon vielä syksyiltä 2022 opiskelijoiden

palautekyselyn sekä kaksi opettajien kokousmuistiota, joissa arvioitiin opetuksen tilannetta ja käynnissä olevan uuden opetussuunnitelmatyön uudistustarpeita.

Pyysimme haastateltaviksi musiikin hahmotustaitojen opettajakollegoitamme, jotka opettivat kirkkomusiikin tai puhallinten pääaineille suunnattuja musiikin hahmotustaitojen ryhmiä, sekä yhtä ainejohtajaa, ja nämä kaikki lupautuivat haastateltaviksi. Lukujärjestys- ja kielisyyistä pieni määrä puhallinten ja kirkkomusiikin opiskelijoita opiskeli myös useammalle eri pääaineelle suunnatuissa yhteisissä ryhmissä. Haastateltavistamme yksi edusti nimenomaan eri pääaineista koostuvien ryhmien opettajan näkökulmaa. Kun käytimme täydentävänä aineistona opetussuunnitelmatyön muistioita, niiden kautta tutkimus valottaa myös neljän instrumenttiopettajan sekä molempien tutkittujen pääaineiden ainejohtajien näkökulmaa. He puolestaan välittivät opetussuunnitelmatyöhön myös laajemman opettajakunnan sekä opiskelijoiden kanssa käytyjä keskusteluja.

Musiikin hahmotustaitojen opettajien sekä kirkkomusiikin ainejohtajan haastattelut vuonna 2021 noudattivat teemahaastattelumenetelmää eli ne pohjautuivat kirjallisuuden ja ennakkotiedon varassa rakennettuihin teemoihin, joita saatettiin käsitellä vapaassa järjestyksessä (Puusa 2020, 112–114). Haastattelut toteutettiin etänä Zoom-sovelluksella, nauhoitettiin ja litteroitiin. Haastatteluja jäseni teemarunko, jota ainejohtajan kohdalla hiukan muokattiin opettajahaastatteluihin verrattuna (liite 1). Haastattelujen teemat tarjosivat aluksi myös rungon aineiston analyysille, joka tarkentui vuorovaikutuksessa kirjallisuuden kanssa (ks. Koski 2020; 160–161; Kennedy & Thornberg 2018, 52–53; Morgan & Nica 2020). Opettajahaastattelun teemoja olivat opettajan pedagogiset ratkaisut, tehtävyytyypit ja kurssien pääainekohtainen profilointi; vuorovaikutus ja opettajan tiedonlähteet pääainekohtaisten tarpeiden selvittämisessä; opettajan näkemys keskeisistä taidoista ja havainnot oppimisesta; opetuksen taustalla vaikuttava tieto- ja tutkimuspohja sekä arviointikäytännöt. Kirkkomusiikin ainejohtajan kanssa taas keskusteltiin työelämän asettamista vaatimuksista musiikin hahmotustaidoille, tutkinnon kokonaisuudesta ja opiskelijoiden oppimiseen ja etenemiseen liittyvistä haasteista ja auttavista tekijöistä. Samanlaisista teemoista oli käyty keskustelua myös instrumentti- ja lauluopintojen ainejohtajien kanssa osana opetussuunnitelman valmistelutyötä vuosina 2015–18.

Haastattelutilanteissa olivat läsnä molemmat tämän tekstin kirjoittajat, joista toinen toimi varsinaisena haastattelijana. Keskusteluksi vaihtui välillä kolmenväliseksi, kun toinen kirjoittaja ajoittain osallistui keskusteluun, ja samaa kurssia opettavat opettajat vertasivat kokemuksiaan. Haastattelujen ja keskustelujen tukena saimme katsoa esimerkkitehtäviä, joista osa jaettiin keskustelujen yhteydessä Zoomin näytöltä tai sähköpostitse, kun taas osa opettajien avaamien digitaalisten työtilojen kautta. Myös kirjoittajapari haastatteli toisiaan eli kävi muiden haastattelujen jälkeen keskenään keskustellen läpi samat teemat kuin opettajahaastatteluissa, ja näistä keskusteluista laadittiin muistiot.

Opetussuunnitelmatyötä valottavien keskustelumuidioiden (2015–18) ja vuonna 2021 toteutettujen teemahaastattelujen väliin jäi uuden opetussuunnitelman käyttöönottovaihe, jonka kuluessa musiikin hahmotustaitojen opettajat tapasivat säännöllisesti toisiaan. Opettajien tapaamisissa keskusteltiin tuolloin kurssisisältöihin tulleista uudistuksista, kuten aiemmin erillisenä kurssina toteutuneen musiikkianalyysin integroinnista ensimmäisen ja toisen vuoden kursseihin.

Samoja opiskelijoita opettaville säveltapailun ja satsi- ja analyysityöpajan opettajille oli myös varattu pieni määrä työtunteja yhteydenpitoon ja suunnitteluun.

3.3 Aineistosta analyysiin

Täsmensimme tutkimustehtävää kirjallisuuskatsauksen ja aineistojen alustavan tutkimisen myötä koskemaan opetuskulttuurin muutosta, jota voisi luonnehtia siirtymäksi ensyklopedisen tyyppisestä opetuskulttuurista asiantuntijuusajattelun suuntaan. Siirtymää leimaa, että oppimisen päämääräksi ymmärretään opiskelijan tuleva ammattilaisuus eivätkä pelkästään yksittäisen kurssin lopulla ilmenevät oppiainekohtaiset taidot. Osana asiantuntijuutta opiskelija kehittää korkeatasoisia oman alansa taitoja – kuten musiikin hahmotustaitoja – mutta myös oman toimintansa ymmärrystä, työskentely- ja itsesäätelytaitojaan ja ammatillista identiteettiään. Tutkittu ajankohta edusti vain näytettä pidemmälle aikavälille levittäytyvästä prosessista, mutta opettajien kuvaamassa kehitystyössä oli nähtävissä samaa yleissuuntausta.

Johdimme tutkimustehtävästä aineiston analyysiteemat. Haastattelukatkelmat merkittiin paikallisilla alateemoilla, ja nämä ryhmiteltiin kokoaviin teemoihin, jotka heijastuvat tämän raportin lukujen 4–5 rakenteessa:

- **oppimisympäristöt**, toimintamuodot ja erityisesti instrumenttien ja laulamisen käyttötavat musiikin hahmotustaitojen kursseilla (4.2)
- **musiikin hahmotustaitojen esimerkkitehtävät**, joissa painottui opiskelun metakognitiivinen ulottuvuus, eli opiskelijalle havainnollistettiin tai häntä haastettiin pohtimaan musiikin hahmotustaitojen liittymistä omaan tulevaan muusikkouteen (4.3)
- **taitojen** opettaminen asiantuntijuusajattelun viitekehyksessä (5.1)
- **tulevaisuuden ammattilaisuuden tarpeet** opettajien keskustelujen valossa (5.2)

Mainittujen alalukujen lisäksi tarkastelemme asiantuntijuusajattelua myös kirjoitetuissa osaamistavoitteissa ja opetussuunnitelmakeskustelujen muistioissa (4.1). Lisäksi omistimme oman alaluvun koronapandemian vaikutuksille oppimisympäristöihin (4.4), koska tämä leimasi vahvasti vuonna 2021 toteutettuja haastatteluja.

Opettajien kuvatessa kurssiensa työskentelyä säveltapailukurssit ja toisaalta satsi- ja analyysityöpajat tuottivat selvästi hiukan eri tyyppistä aineistoa. Säveltapailussa suuri osa ajasta kului taitoharjoitteluun, josta ei välttämättä jäänyt kirjallisesti näkyvää tulosta tai kirjallisiksi ohjeiksi ja materiaaleiksi puettuja tehtävänasetteluja. Satsillisissa tehtävissä taas opiskelija saattoi tuottaa jopa työelämässä käyttökelpoisia sovituksia ja sävellyksiä. Päädyimme tässä raportissa nostamaan esiin molempia tilanteita eli kuvaamaan toisaalta laulaen ja instrumenttien parissa tapahtuvaa käytännön työskentelyä (4.2), toisaalta esimerkkejä laajemmista tehtävänasetteluista tai tehtävätyypeistä (4.3). Päätimme oppimisympäristöjä ja työskentelytapoja kuvatessamme nostaa esille nimenomaan laulamisen ja instrumenttien käytön, tehtäväesimerkkien kohdalla taas keskittyä harmoniatehtäviin, joista oli paljon rinnastettavaa aineistoa eri opettajilta. Sen sijaan esimerkiksi musiikkianalyysin osuus kursseilla ja säveltapailutuntien kirjalliset tehtävät jäivät tässä esittelyssä vähemmälle huomiolle.

Oppimisympäristöistä puhuttaessa on tietenkin huomattava, että haastattelupuhe viittaa käytäntöihin, joita sinänsä ei ollut mahdollista pelkistää sanalliseen kuvaukseen. Yksi analyysin taso

oli tarkastella haastattelutekstejä eräänlaisina johtolankoina ja tiedonlähteinä opetusta ja oppimisympäristöä koskevista pedagogisista ratkaisuista (Maxwell 2018). Nämä eivät musiikin opiskelusta puhuttaessa pelkisty sanalliseen tasoon. Tässä tulkinnan tasossa nojasimme myös kokemustietoomme saman opetusalueen opettajina, ja tarvittaessa tarkastelimme yhdessä keskusteluja konkretisoivia musiikkiesimerkkejä. Toisaalta haastattelut ovat myös itsessään toimintaa, jossa reflektoidaan, käydään dialogia ja rakennetaan yhteisiä merkityksiä (Roulston & Choi 2018, 236). Keskustelujen tallentaminen haastatteluteksteiksi teki meille kirjoittajille siis myös näkyviksi oman opettajayhteisömme merkityksiä ja jäsennyksiä.

3.4 Tutkijoiden osallisuus, tutkimussuhde ja tutkimusetiikka

Tutkijoina olemme itsekkin hahmotusaineiden opettajia ja sisällytimme aineistoon kuvauksia ja esimerkkejä omien ryhmiemme työskentelystä. Osallisuus liittyy projektin oman työn tutkimuksen traditioon (ks. esim. Cochran-Smith & Lytle 2009) ja edustaa laadullisen tapaustutkimuksen tyyppiä, jossa tutkijat itse ovat osa kohdettaan. Osallisuus rajaa ja suuntaa mahdollisia tutkimuskysymyksiä, tulosten tulkintaa ja tutkimuseettisiä valintoja. Tutkimuskysymyksiä ei esimerkiksi voida kohdistaa siihen, millaiset opetusratkaisut ovat oppimistulosten kannalta tehokkaita, eikä ylipäätään syy-seuraussuhteisiin, jos nojataan ensisijaisesti opettajien haastattelu- ja keskusteluaineistoihin. Sen sijaan opettajia haastatteleamalla on mahdollista tuoda näkyviin alueen tarkan asiantuntemuksen tuomaa näkemystä meneillään olevaan muutostilanteeseen. Näemme erityisen tärkeäksi tuoda yhteen opettajien ainepedagogista näkökulmaa ja toisaalta kokonaisvaltaista, musiikkialan ammattilaisten kouluttamista ja opetussuunnitelmia koskevaa kirjallisuutta.

Keskeistä osallistuvassa tutkimuksessa on refleksiivisyys eli kriittinen ymmärrys tutkijan omasta osallisuudesta tuotettavaan tietoon ja tulkintoihin (Guillemain & Gilliam 2004, 274–277). Suositeltavaa on myös triangulaatio eli tietoinen pyrkimys tarkastella teemoja toisiaan täydentävillä tavoilla eri osallistujien ja aineistojen valossa (Flick 2018) sekä useamman tutkijan vuoropuheluna (Puusa & Julkunen 2020, 193). Tämän tutkimuksen täydentävät aineistot oli otettu mukaan juuri triangulaation vuoksi eli täydentämään musiikin hahmotustaitojen opettajiin keskittyvien haastattelujen näkökulmaa. Opetussuunnitelmakeskustelujen muistiot toivat myös instrumenttiopettajien ja ainejohtajien ääniä esiin, opiskelijoiden kyselyvastaukset puolestaan valottivat heidän kokemuksiaan, vaikkakin vain pienessä mittakaavassa. Kriittistä tarkastelua varten päädyimme sisällyttämään aineistoon myös valikoiman syksyllä 2022 koottua aineistoa, missä arvioitiin silloisen opetussuunnitelman mukaista opetusta opiskelijoiden kokeman kuormituksen näkökulmasta. Tuomme esiin näitä havaintoja ja niihin liittyviä kehittämiskohteita raportin lopussa (6.3).

Haastateltavien kutsumisessa, tutkimusaineiston käsittelyssä ja säilytyksessä noudatimme hyvää tieteellistä käytäntöä, johon kuuluvat vapaaehtoisuus ja luottamuksellisuus (ks. TENK 2012; 2023) sekä näihin perustuvia Taideyliopiston tutkimuseettisiä toimintaohjeita. Musiikin hahmotustaitojen opetuskäytäntöjä koskeviin kuvauksiin (luku 4) sisällytimme joitakin esimerkkejä myös omilta kurseiltamme, ja yhdenmukaisuuden vuoksi esitämme kaikki nämä kolmannessa persoonassa. Myös kirjoittaminen ja tekstiversioista keskustelu toimivat kirjoittajien kesken osana analyttistä prosessia ja opetuskäytäntöjä koskevien havaintojen jäsentämistä (Richardson & St. Pierre 2005). Haastatteluaineistoa käsiteltiin lähtökohtaisesti pseudonymisoiden, mutta raportoinnin yhteydessä sovittiin yksittäisten haastateltujen kanssa, että viittauksia heidän omiin julkaisuihinsa voidaan käyttää tavalla, joka asettaa pedagogisen kehittämistyön opettajan omiin nimiin.

Omaan työhön kohdistuvan tapaustutkimuksen päämäärä voi myös olla koulutuksellinen, jolloin syventynyttä ymmärrystä voidaan hyödyntää työn kehittämiseen (Simons 2009, 5). Tutkimus voidaan siis nähdä osana toimintatutkimuksen laajaa menetelmäperhettä, missä tutkiminen ja toiminnan kehittäminen nivoutuvat yhteen. Keskityimme kuitenkin tässä tapaustutkimuksessa nimenomaan vuonna 2018 käyttöön otetun opetussuunnitelman tarkasteluun ja erotimme asian muusta meneillään olevasta ja tulevaisuuteen tähtäävästä opetussuunnitelmatyöstä, joka koskettaa laajaa opettajajoukkoa. Toimintatutkimuksen termein käsillä oleva tapaustutkimus edustaa reflektiovaihetta kehittämisen syklissä, jossa toiminnan suunnittelu, kokeilu ja kriittinen tarkastelu vuorottelevat.⁹

⁹ Toiminta- ja reflektiovaiheiden vuorottelu oli oleellinen piirre David Kolbin (1984) kehittämässä kokemuksellisen oppimisen mallissa. Malliin viitataan edelleen laajasti toimintatutkimuksen piirissä, ja sitä on sovellettu myös musiikin hahmotustaitojen tutkimuksellisessa kehittämisessä (esim. Komppa 2023).

4. Pedagoginen muutos suunnitelmissa ja opetuksen arjessa: osaamistavoiteajattelu, oppimisympäristöt ja tehtävänasettelut

Musiikin hahmotustaitojen opetuksen voi sanoa muokkautuneen tutkiminamme vuosina 2015–22 uudella tavalla kokonaisvaltaiseen suuntaan. Aineiston tulkinta muodostui tutkijoille kiinnostavaksi ja haastavaksi, koska olimme itse eläneet läpi muutosprosessin, joka koostui useista lähes huomaamattoman pienistä askelista. Nostamme tässä tarkasteltavaksi kehityspiirteitä, joiden voi nähdä ilmentävän asiantuntijuusajattelua. Aloitamme tarkastelun vuosien 2015–18 opetussuunnitelmatyöstä, jonka edelleen voi nähdä merkittävänä tulevallekin opetussuunnitelma-ajattelulle (4.1). Näistä siirrymme 2021 haastateltujen opettajien kuvaamiin kurssitoteutuksiin puhallinten ja kirkkomusiikin pääaineille (4.2–4.3). Tarkastelemme myös koronapandemiasta aiheutuneen poikkeustilan heijastumista oppimisympäristöihin ja opettajien pedagogisiin valintoihin (4.4).

Musiikin hahmotustaitojen kurssien työskentelystä valitsimme kuvattavaksi kaksi teemaa, joissa heijastuu sekä uudistuva käsitys itse musiikin hahmotustaitojen luonteesta että niiden oppimisesta. Ensin tarkastelemme laulamista ja instrumenttien käyttöä musiikin hahmotustaitojen opiskelussa opettajien pohtimina ja kuvaamina (4.2). Vaikka laulamista ja instrumenttien käyttöä on pitkään sisältynyt hahmotusaineiden opetukseen, haastatteluissa on tunnistettavissa muuttuvan ja uudella tavalla tutkimuspohjaisen pedagogiikan aineksia. Sanaton ja kehollinen musiikin hahmottaminen oli saanut aiempaa tunnistetumman aseman, ja lisäksi haastatteluja leimasi nykyaikaiselle *oppimisympäristöajattelulle* ominainen kiinnostus toimintamuotojen autenttisuuteen, opiskelijoiden vertaisoppimiseen ja opiskelutaitoihin (ks. Land, Hannafin & Oliver 2012, 10–14). Alaluvussa (4.3) tarkastelemme erityisenä sisällöllisenä esimerkkitapahtumana harmonian opetusta ja tehtävänasetteluja, joissa opettajat pyrkivät avaamaan näkymiä muusikkouteen, jossa harmoninen ajattelu liittyy saumattomasti historia- ja tyylietoisuuteen, soittimellisiin perinteisiin, käytännön sovitustaitoon tai orkesterityöhön.

4.1 Osaamistavoitteet ja pääainelähtöinen suunnittelu

Vuonna 2018 käyttöön otettu opetussuunnitelma rakentui osaamistavoitteille, joihin tavoiteltiin aiempaa kokonaisvaltaisempaa näkökulmaa. Ensin keskusteltiin kokonaisuutena kandidaatti- ja maisteritutkintojen päämääristä ja muotoiltiin kunkin pääaineen tutkinnoille kokonaisvaltaiset osaamistavoitteet pohtien todennäköisiä työllistymisen ja taiteellisen toiminnan skenaarioita ja toisaalta opiskelijoiden kehitysprosessia ammattilaisiksi. (Kaasinen 2018.) Työskentelyn voi nähdä heijastavan asiantuntijuusajattelun tyyppistä opetussuunnitelmanäkemyksiä, jossa painotetaan opiskelijan tulevaisuuden ammattitaitoa ja kasvuprosessia ammattilaisuuteen (ks. Annala, Lindén & Mäkinen 2019, 421–425; ks. myös Annala, Lindén & Mäkinen 2016). Koska musiikin hahmotustaitojen opinnot koskivat useita pääaineita, niiden osaamistavoitteet muotoiltiin opettajaryhmässä, johon kuului musiikin hahmotustaitojen sekä muutaman pääaineen edustajia ja joka kävi erikseen keskustelua kunkin pääaineen opettajaedustajien kanssa. Työryhmä sai työnsä pohjaksi toimeksiannon (Taideyliopisto 2015), jossa keskeisiä kehittämistavoitteita oli opiskelijan kokema oppimisen mielekkyys sekä opitun soveltamistaito.

Työryhmässä keskusteltiin musiikin hahmotustaitoihin liittyvästä opiskelukulttuurista, opiskelijoiden mielekkyykokemuksista ja opiskelun arjesta. Instrumenttiopintojen kohdalla korostuivat hahmotustaitojen kytkökset musiikin esittämiseen ja opiskelijan kokonaisvaltaiseen kehitykseen, jossa he oppisivat myös käsitteellistämään musiikkia sekä vähitellen rakentamaan identiteettiään muusikkona. Kirkkomusiikin kohdalla keskusteltiin musiikin osaamistarpeista työelämässä ja suhteesta kirkkomusiikin opintojen moninasiin yleismusiikillisiin aineisiin, kuten kuoronjohtoon, urkuopintoihin ja seurakuntaharjoitteluihin. Tärkeäksi nähtiin myös tukea opiskelijoiden työskentelytaitojen kehittymistä sekä sisällöllisillä ja pedagogisilla keinoilla että toimivalla aikataulutuksella. Arjen aikataulutuksen haasteet olivat edelleen esillä, kun eri pääaineiden opettajien kesken jälleen palattiin vuosina 2021–22 arvioimaan tilannetta ja opetussuunnitelman toteutumista.

Musiikin hahmotustaitojen osaamistavoitteissa vuodelta 2018 ajatuksellinen tähtäyspiste siirtyi selvästi kohti opiskelijan tulevaa ammattilaisuutta, ei enää pelkästään kurssin päättyessä osoitettavia suorituksia. Esimerkiksi yhtenä keskeisenä tavoitteena kuvattiin musiikin hahmottamiseen liittyvien työskentelytaitojen omaksuminen. Samalla osaamistavoitteiden kuvaukset muokkautuivat suuntaan, jota voisi kutsua pragmatistiseksi (Sætre et al. 2019, 24), eli kuvaukset pyrkivät osoittamaan ja sanoittamaan opiskelijoille hahmotustaitojen roolia ja sovelluskonteksteja muusikon työssä. Samalla osaamistavoitteet ilmensivät vähitellen muuttunutta käsitystä musiikin hahmotustaitojen monitasoisuudesta (ks. alaluku 2.3). Erityisesti harmonian kohdalla tunnistettiin, kuinka hahmottaminen voi tapahtua myös käytännön musisoinnissa esimerkiksi taitona virittää oman stemman sävel suhteessa ympäröivään harmoniaan tai taitona tuottaa improvisoiden harmoniaan sopivia melodisia kuluja. Kirjallisia taitoja harjoitettiin edelleen, mutta niiden rinnalla myös musisoinnissa ilmenevä hahmottaminen ymmärrettiin tavoitteena sinänsä, ei vaan osana menetelmiä tai välivaiheena kohti nimeämis- tai nuotinnustaitoa.

Vuoden 2018 opetussuunnitelmassa päädyttiin edelleen jakamaan musiikin hahmotustaitojen kokonaisuus erillisiksi säveltapailun ja satsi- ja analyysityöpajan kursseiksi. Jaottelu oli jo vuonna 2015 keskustelun kohteena, eivätkä instrumenttiopetuksen edustajat nähneet sille erityistä tarvetta. Musiikin hahmotustaitojen opettajakunta päätyi säilyttämään kansainvälistä perinnettä heijastavan jaon, koska osa opettajista oli selvästi profiloitunut ja kouluttautunut jommankumman aineen opettajiksi, ja oppiaineisiin liittyi toimiviksi koettuja eriytyneitä työskentelytapoja. Tämän tutkimuksen aineistoon kurssijaottelu vaikuttaa siten, että satsi- ja analyysikurssien opettajille oli haastatteluissa luonteva viitata kurssiensa kirjallisiin esimerkkitehtäviin, joihin myös viittaamme alaluvussa 4.3, säveltapailukurssilla taas suhteessa suurempi osa keskustelun kohteena olleesta työskentelystä tapahtui musisoinnin kautta tallentumatta kirjallisiksi dokumenteiksi.

Musiikin hahmotustaitojen kursseissa siirryttiin vuonna 2018 aiemmasta numeroarvioinnista binääriseen arviointiasteikkoon (hyväksyty/hylätty). Haastateltujen opettajien näkökulmasta muutos oli helpottanut monipuolisten työtapojen käyttöä ja esimerkiksi yhteismusisointia, kun opettajalla ei ollut velvoitetta arvioida numeerisesti jokaisen opiskelijan panosta esimerkiksi yhteismusisointitehtävissä. Opettajat olivat myös pyrkineet tukemaan opiskelijoidensa työskentelyä välitavoitteilla ja niihin liitettyllä oppimista tukevalla jatkuvalla arvioinnilla.

4.2 Laulaminen, instrumenttien käyttö ja muuttuva oppimisympäristö musiikin hahmotustaitojen kursseilla

Musiikin hahmotustaitojen kursseilla olivat tutkimuksen aikaan (2015–2022) edelleen keskeisellä sijalla monet säveltapailun, harmonian ja äänenkuljetuksen perustaidot ja työmuodot, jotka kansainvälisestäkin kuuluivat alueen opetusperinteeseen ja vallitseviin käytäntöihin (ks. 2.3). Säveltapailussa harjoiteltiin erityyppisiä laulutehtäviä, rytmien lukemista ja kuulonvaraista kirjoittamista, satsi- ja analyysikursseilla taas äänenkuljetusta ja harmonisia rakenteita soitto- ja kirjoitustehtävien sekä nuotteja tutkien ja musiikkiesimerkkejä kuunnellen. Opettajat kuvasivat vähitellen muovanneensa kurssien oppimisympäristöjä suuntaan, joka korosti työskentelytaitoja, ongelmanratkaisua ja vertaisoppimista yksilösuoritusten sijaan. Suunta ilmeni tavoissa käyttää opetustilaa, soittimia ja digitaalisia välineitä ja erilaisia pienryhmiä kurssin sisällä. Säveltapailukurssseilla saatettiin työskennellä välillä koko ryhmässä puolikaareissa laulaen tai soittaen, siirtyä välillä pareittain koskettimistojen tai nuottien ääreen ja välillä työskennellä digitaalisten materiaalien parissa kukin opiskelija omalta laitteeltaan tai työpisteeltään. Myös opetussuunnitelmaan kirjattuja osaamistavoitteita oli muokattu työskentelytaitoja korostavaan suuntaan. Esimerkiksi laulaminen ja satsin soitto- tai kirjoitusharjoitukset kuvattiin välineinä ymmärtää ja tutkia musiikillisia rakenteita. Erityisesti säveltapailuopettajat kuvasivat merkittäväksi, että kurssien ajatuksellinen tähtäyspiste oli siirtynyt kurssin lopulla pidettävästä taitojen arvioinnista kauemmas, opiskelijan tulevaan elämään ja muusikkouteen.

Laulaminen oli edelleen keskeinen säveltapailukurssien työtapana. Sen tehtävä kuvattiin osaamistavoitteissa yhtäältä rajatumminkin sävelastetunteen ja sävelsuhdeajattelun kehittäjänä (ks. esim. Larson 1993; Cleland & Dobrea-Grindahl 2021, 32–41), toisaalta laajemmin välineenä kehittää esimerkiksi harmoniataajua, yhteismusisointitaitoja ja musiikillista muistia. Kirkkomusiikin opiskelijoista kaikki opiskelivat laulua ja kuoronjohtoa ja työskentelivät jatkuvasti opinnoissaan laulamisen parissa. Kursseilla laulettiin paljon yhtyeenä ja opeteltiin esimerkiksi antamaan sointujen aloitusääniä kuorolle. Puhaltajista osalle laulaminen oli teknisesti vierasta, mutta joukossa oli myös kuoro- ja lauluharrastajia. Osalle laulaminen muuttui opettajien mukaan kenties tutumman ja arkisemman sävyiseksi, kun nämä aloittivat pedagogiikkaopinnot ja usein myös opettivat sijaisina musiikkiopistoissa.

Säveltapailukurssseilla käytössä oli paljon työskentelytapoja, joissa opiskelijoiden laulu sulautui osaksi ryhmää. Kirkkomusiikin ryhmissä laulettiin kuorokatkelmia yhtyeenä. Lisäksi hyödynnettiin luokkien pieniä koskettimistoja siten, että laulettiin toista ja soitettiin toista ääntä, tai harjoiteltiin melodioita bassolinjoja vasten. Koskettimistojen äärellä työskenneltäessä luokan äänimaisemaan saattoi sekoittua laulua ja opiskelijaparien hiljaista keskustelua tehtävistä, ajoittain jopa pieniä tunteenpurkauksia tehtävien äärellä. Puhallinten ryhmissä taas käytössä oli paljon valmistavia harjoituksia, joissa laulettiin asteikkoja ja sointusarjoja kaanoneissa tai improvisoitiin sovitun sävelikön tai harmonisen rungon pohjalta. Tunneilla usein myös pohjustettiin kuulonvaraisia soittotehtäviä laulamalla melodioita ja bassolinjoja ja pyrittiin näin tukemaan melodioiden ja bassolinjojen muistamista ja hahmottamista. Samoin laulamista hyödynnettiin orkesteriohjelmistosta poimittujen esimerkkien lopukkeiden ja harmonian analyysissa esimerkiksi siten, että ryhmässä kuunneltiin äänitettä ja etsittiin laulamalla kokeillen bassolinjoja ja sointuja.

Pääainekohtaiset painotukset ilmenivät kursseilla sekä työtapojen että musiikkiohjelmiston valinnoissa. Kirkkomusiikin opiskelijoita yhdistivät laulu, kuoro ja kosketinsoittimet, joiden käyttö perinteisestikin on kuulunut musiikin hahmotusaineiden opetukseen ja oli siten haastatelluille opettajillekin luontevaa. Lauluharjoitusten ohella heidän kursseillaan hyödynnettiin eri tavoin koskettimistoja, esimerkiksi laulustemmojen harjoittelussa (ks. myös Inman 2021) ja harmonisen kontekstin analysoinnissa. Myös äänenkuljetus-, sävellys- ja sovitustehtäviä opiskelijat saattoivat työstää kokeilemalla ja improvisoimalla ratkaisuja ensin kosketinsoittimella. Puhallinten kursseilla osa tunteista käytettiin säännönmukaisesti opiskelijoiden omien soitinten parissa. Satsi- ja analyysityöpajan opettaja oli itsekkin puhallinsoittaja ja soitti mukana. Hän kuvasi tavoittelevansa kamarimusiikillista, kuuntelevaa ja vuorovaikutteista ajattelua kurssiensa harjoituksissa. Säveltapailussa taas harjoiteltiin erityyppistä korvakuulosoittoa, kuten kuulonvaraista stemmojen keksimistä orkesterimusiikista poimittuihin teemoihin ja muihin sointuesimerkkeihin (ks. myös esimerkit alaluvussa 4.3).

Useat haastatellut opettajat korostivat vertaisoppimista ja keskusteluun rohkaisevaa ilmapiiriä. He pyrkivät valitsemaan työtapoja, joissa opiskelijat saattoivat ratkoa esimerkiksi analyysitehtäviä yhdessä luokkakoskettimistojen äärellä tai etäopetusaikana Zoom-sovelluksen pienryhmissä. Puhallinten opiskelijoista osa turvautui myös oma-aloitteiseen pienryhmätyöskentelyyn koronarajoitusten aikana sekä etätunneilla että kirjallisissa kotitehtävissä (ks. alaluku 4.4). Satsi- ja analyysityöpajassa taas osa opettajista käytti osan kurssien työajasta pienryhmässä tehtäviin soittotehtäviin. Arviointikäytäntöjen muutos binäärisen arviointiasteikkoon (hyväksytyt / hylätyt) vapautti opettajia käyttämään työmuotoja, joissa yksittäisten opiskelijoiden panosta ei aina ollut luontevaa arvottaa.

4.3 Kohti ammattilaisen harmoniaymmärrystä: esimerkkejä kursseilta

Huomattava osa musiikin hahmotustaitojen työskentelystä liittyi harmonian opiskeluun. Opintojen alkaessa opiskelijat hallitsivat tyypillisesti perustaitoja ja osasivat esimerkiksi muodostaa ja tunnistaa sointuja sointuastein tai sointumerkein. Kursseilla taas tavoiteltiin musiikin ammattilaisen tarvitsemaa monipuolista ja kontekstuaalista harmoniaymmärrystä. Tähän kuuluivat taito yhdistää nuottikuva ja soiva kokemus, hahmottaa ja analysoida harmoniaa erilaisissa teoksissa ja pääaineen kannalta keskeisissä tekstuureissa, äänenkuljetuksen perustaidot sekä ymmärrys harmonian roolista musiikin muodon ja rakenteen jäsentäjänä. Opettajat pyrkivät myös asettamaan tehtäviä, joissa opiskelijat ymmärtäisivät harmonian ja äänenkuljetuksen kytköksiä pääaineensa muusikkouteen ja omaksuisivat tekniikoita ja käsitteitä osaksi muusikkouttaan.

Edellä kuvattujen musisointitehtävien ohella harmoniaa harjoiteltiin monin tavoin kirjallisesti: säveltapailukursseilla kuulonvaraisin transkriptio- ja analyysitehtävin, satsi- ja analyysikursseilla erityyppisiin äänenkuljetus- ja musiikkianalyysitehtävin. Kursseilla tehtiin lyhyitä, usein yhdellä työskentelykerralla ratkaistavia tekniikkaharjoituksia esimerkiksi äänenkuljetuksessa, kun taas joitakin kurssitöitä taas saatettiin valmistella useampia viikkoja. Sekä kirkkomusiikin että puhallinten ryhmissä useat opettajat olivat suunnitelleet näitä laajempia tehtäviä myös siten, että opiskelijat pystyivät hyödyntämään kurssitöitään opintoihin kuuluvissa käytännön harjoittelujaksoissa, toisilla kursseilla tai työelämässä. Kirkkomusiikin opinnoissa työelämäharjoittelua tapahtui esimerkiksi seurakunnissa ja kuoroissa, puhaltajilla taas orkesteri- ja kamarimusiikkiopinnoissa sekä pedagogiikkaharjoittelussa, joka usein järjestettiin pääkaupunkiseudun musiikkioppilaitoksissa.

Valitsimme tässä kuvattavaksi muutamia tapausesimerkkejä puhallinten ja kirkkomusiikin pääainekohtaisilla kursseilla käytetyistä tehtävistä, joissa opettajat pyrkivät kytkemään harmonian ja äänenkuljetuksen opiskelua opiskelijoiden pääaineeseen ja valottamaan ilmiöiden mahdollista merkitystä opiskelijan muusikkoudelle. Osa tehtävistä liittyy kehitystyöhön, jota opettajat ja toisaalta myös heidän muita pääaineita opettavat kollegansa varsinaisen tapaustutkimuksen ulkopuolella ovat kuvanneet myös konferenssiesityksissään ja julkaisuissaan. (Komppa 2019; 2023; Holkkola & Ilomäki 2021; Oinas 2023.) Suunnitellessaan tehtäviä musiikin hahmotustaitojen opettajat olivat tutustuneet samoja opiskelijaryhmiä opettaviin orkesterisoitinten tai kirkkomusiikin opettajiin ja heidän opettamiensa kurssien sisältöihin. Toisinaan musiikin hahmotustaitojen opettajat olivat myös järjestäneet kursseille opettajavierailuja harjoitusten ohjaamiseen tai avaamaan näköaloja taitoihin, joita pääaineen ammattilaisuuteen saattoi sisältyä.

Äänenkuljetuksesta sovituksen ja sävellykseen

Yksi kirkkomusiikin satsi- ja analyysityöpajojen opettajista oli jo pitkään rakentanut yhteistyötä samoja opiskelijoita opettavien eri opettajien kanssa. Hän oli kartoittanut tilaisuuksia, joissa opiskelijat saattoivat hyödyntää musiikin hahmotustaitojen kursseilla laatimiaan sovituksia tai sävellyksiä muilla kursseilla tai työelämässä. Opiskelijat olivat näin päässeet käyttämään kurssitöitään esimerkiksi kuoronjohdon, yhteismusisoinnin tai liturgisen laulun kursseilla, seurakuntaharjoittelussa tai omissa kuoroissaan. Pakollisten kurssien jälkeen kiinnostuneilla opiskelijoilla oli mahdollisuus jatkaa valinnaiseen opintojaksoon *Kirkkomusiikin sovittaminen ja säveltäminen* tai sisällyttää sävellys- ja sovitystyötä opintojen lopulla tehtävään projektiin.

Kandidaattiopintojen ensimmäisenä vuonna kirjoitustehtävät aloitettiin neliäänisestä koraalityyppisestä tekstuurista, josta päästiin vielä samana opintovuonna kirjoittamaan musiikkia kuorolle. Kursseilla harjoiteltiin tonaalisen harmonian ja äänenkuljetuksen perusteita ja opeteltiin kirjoittamaan hyvin soivaa kuorosatsia ja laatimaan mielekkäitä stemmoja. Pientä sovituksellista ajattelua heräteltiin jo ensimmäisenä vuonna esimerkiksi käyttämällä neliäänisessä satsissa taukoja ja äänen vuorottelua tai antamalla melodia muulle kuin ylä-äänelle. Asteittain ja kunkin opiskelijan valmiuksien mukaan opiskelijat etenivät toisena vuonna kirjoittamaan myös vaihtelevampia tekstuureja, käsittelemään tekstiä musiikillisesti monipuolisemmin ja käyttämään sovituksissaan urkuja ja kenties muitakin soittimia. Toisena vuonna kirjoitettiin yleensä oma kappale, jossa tehtävänanto pohjasi romanttisen karakterikappaleen ajatukseen ja pyrki johdattamaan opiskelijoita aiemmista koraalityyppisistä tehtävistä kohti vapaampaa melodista ajattelua. Kirkkomusiikin ryhmissä nämä kappaleet laadittiin kuorolle, uruille tai kunkin opiskelijan työssä tarvittavalle kokoonpanolle siten, että tuloksena oli jossakin kirkollisessa toimituksessa käytettävää niin kutsuttua kasuaalimusiikkia.

Oppiaineiden välinen yhteistyö merkitsi opettajalle myös opiskelijoiden työskentelyprosessien suunnittelua, ohjausta ja tukemista. Pakollisilla kandidaattikursseilla opettaja oli aikatauluttanut tehtävät ja välitavoitteet siten, että sovitukset ja sävellykset oli mahdollista saada valmiiksi muilla kursseilla tarvittavana ajankohtana. Valinnaisilla kursseilla taas kullekin opiskelijalle laadittiin henkilökohtainen työskentelysuunnitelma. Usein opettajalta kaivattiin silti ohjausta, sopivia välitavoitteita ja joustavuutta opiskelijoiden koettaessa jakaa aikaansa useiden oppiaineiden, laulu- ja instrumenttiopintojen välillä.

Historiallisista musisointikäytännöistä harmoniaan, äänenkuljetukseen ja sävellystehtäviin

Osa satsi- ja analyysikurssien opettajista puolestaan oli kytkenyt harmonian ja äänenkuljetuksen opiskelun soittimelliseen erilaisten tekstuureiden kokeiluun nojaten samalla historiallisia musisointikäytäntöjä koskevaan tutkimukseen. Kirkkomusiikin ryhmissä mielekkään kokeilukentän tarjosivat barokin kenraalibassokäytäntö ja klaveeripreludit, puhallinten ryhmissä taas opettaja lähestyi harmoniaa stemmojen laadinnasta käsin soveltaen partimentokäytäntöihin pohjaavaa pedagogista kirjallisuutta.

Urkujen ja liturgisen soiton opintojen kautta useimmille kirkkomusiikin opiskelijoille muodostui opintojen alussa läheinen suhde barokkimusiikkiin. Yksi opettajista oli lähtenyt kurssiensa äänenkuljetuksen ja musiikin kirjoittamisen harjoittelussa liikkeelle antamalla opiskelijoidensa tutkittaviksi barokkiajan pieniä klaveeripreludeja, teettämällä kenraalibassomerkintöihin pohjavia harjoituksia ja pelkistämällä harmonisia runkoja pienimuotoisista barokkisävellyksistä.

Seuraavista musiikkiesimerkeistä Johann Caspar Ferdinand Fischerin preludi toimi aivan kurssin alussa mallina, jonka pohjalta opiskelijat kokeilivat sointujen kuviointia omin tekstuurein, kuvioitun tekstuurin pelkistämistä sointurungoksi sekä oman preludimaisen sointusarjan laatimista. Improvisoinnin jälkeen opiskelijat nuotinsivat kukin oman pienen preludinsa, jotka esitettiin tunnilla.

Praeludium quartum



Nuottiesimerkki 1. Johann Caspar Ferdinand Fischer (1656?–1746): Preludi 4 kokoelmasta *Blumen-Strauss*.¹⁰



Nuottiesimerkki 2: Ääriäänireduktio Elisabeth Jacquet de la Guerren sarabanden 1. repriisin pohjalta.

Nuottiesimerkki 2 puolestaan on pelkistys Elisabeth Jacquet de la Guerren sarabanden a-molli ensimmäisestä repriisistä. Ennen tehtävää opiskelijat olivat jo harjoitelleet pelkistämään teoksista

¹⁰ Nuottiesimerkki julkaisua varten kirjoittajien puhtaaksi kirjoittama. Opetuksessa käytetty esimerkki IMSLP-sivustolta: Sämtliche Werke für Klavier und Orgel von Johann Kaspar Ferdinand Fischer, Breitkopf & Härtel / Ernst V. Werra 1901. [https://s9.imslp.org/files/imglnks/usimg/6/62/IMSLP281674-PMLP457075-Fischer - Complete Works for Organ and Harpsichord.pdf](https://s9.imslp.org/files/imglnks/usimg/6/62/IMSLP281674-PMLP457075-Fischer_-_Complete_Works_for_Organ_and_Harpsichord.pdf). Creative commons-lisenssi CC BY-SA 4.0 Deed <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/#>

harmonisia runkoja, lukemaan continuonotaatiota ja soveltamaan tavallisia diminuutio- eli kuviointitekniikoita. Esimerkkitehtävän kohdalla kaikki opiskelijat sävelsivät ensimmäisen repriisin ja saattoivat lisäksi valinnaisena tehtävänä jatkaa toisenkin repriisin. Sävellystehtävän jälkeen tutkittiin alkuperäistä de la Guerren sarabandea, josta analysoitiin harmonia ja repriisien lopukkeet, jatkettiin äänenkuljetusreduktiota teoksen loppuun ja tehtiin havaintoja äänenkuljetuksesta.

Sarabande



Nuottiesimerkki 3: Elisabeth Jacquet de la Guerre (1665–1729): Sarabande a-molli, repriisi 1.¹¹

Puhallinten satsi- ja analyysityöpajoissa puolestaan työskenneltiin säännöllisesti viikoittain osan opetusajasta opiskelijoiden kanssa soittaen ja lähestyttiin harmoniaa ja äänenkuljetusta aluksi kuulonvaraisten soittotehtävien kautta. Opettaja ammensi historiallisesta partimentokäytännöstä ja galantin ajan skeemateoriasta (Gjerdingen 2017, ks. myös 2.3) tutustuttaen opiskelijat harmonisiin malleihin, joiden pohjalta he soittivat kuulonvaraisesti stemmoja ja tottuivat kuvioimaan harmonista runkoa. Soittotehtävistä edettiin vastaavien rakenteiden tutkimiseen erilaisten kirjoitustehtävien kautta, musiikkiohjelmiston analyysiin ja pieniin omiin sävellysharjoituksiin. Luodakseen kytköksiä puhallinopiskelijoiden keskeiseen ohjelmistoon opettaja oli laajentanut lähestymistapaa myös romantiikan ajan ohjelmistoon sopivaksi. Hän on kuvannut menetelmiä tarkemmin omissa teksteissään (Komppa 2019; 2023).

Soitto- ja kirjoitustehtävien yksi tavoite oli rohkaista opiskelijoita musiikin omakohtaiseen tuottamiseen. Vielä keskeisempi tavoite oli kehittää opiskelijoiden ymmärrystä harmonian ja äänenkuljetuksen ilmiöistä siten, että tämä palveli opiskelijoiden soittaman ohjelmiston analyysia. Kokeilemalla ja kuvioimalla pyrittiin esimerkiksi tiedostamaan tonaalisesti vakaita ja toisaalta epävakaita säveliä sekä erottamaan koristelevia melodisia ja tekstuurillisia elementtejä harmonisista ja äänenkuljetuksellisista rungoista. Samoja analyttisiä näkökulmia sovellettiin myös opiskelijoiden soittaman ohjelmiston analyysiin. Toimintamalleja musiikkianalyysin integroimiseksi kamarimusiikkiin oli kehitetty myös Sibelius-Akatemian nuorisokoulutuksessa, joka ei suoraan ole tämän tapaustutkimuksen kohteena, mutta kuului samojen opettajien työnkuvaan ja tarjosi kamarimusiikin ja musiikin hahmotustaitojen opettajille yhteistyötilaisuuksia ja kohtaamispaikkoja. Musiikin hahmotustaitojen opettajat vierailivat säännöllisesti Sibelius-Akatemian nuorisokoulutuksen opiskelijoille järjestettävillä kamarimusiikin viikonloppuperiodeilla, missä yhtyeiden ohjelmistosta tutkittiin esimerkiksi muotoa, metriikkaa ja harmonian näkökulmia. Opettajan mukaan työskentely oli tuonut soittajille myös näkökulmia teosten esittämiseen ja muotoiluun. Ihannetapauksissa harmonisen rakenteen selkeytyminen ohjasi kamarimusiikkiryhmiä

¹¹ Nuottiesimerkki julkaisua varten kirjoittajien puhtaaksi kirjoittama. Opetuksessa käytetty esimerkki IMSLP-sivustolta: Elisabeth Jacquet de La Guerre (1665–1729): Pièces de Clavessin, Premier Livre, Paris 1687. Les Éditions Outremontaises / Pierre Gouin 2022. https://s9.imslp.org/files/imglnks/usimg/1/13/IMSLP790134-PMLP229182-Jacquet_Livre_I_Complet.pdf. Creative commons-lisenssi CC BY-NC 4.0 Deed <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.

itse löytämään tapoja muotoilla musiikillista ilmaisua ilman että opettajan tarvitsi tarjota valmiita ratkaisuja.

Intonaatio, tekstuuri ja rekisterit orkesterisoittajien säveltapailukursseilla

Puhallinopiskelijoiden säveltapailukursseihin sisältyi tavanomaisten melodia- ja sävelaste- ja sointuharjoitusten lisäksi erityisesti orkesterisoittoa tukevia tehtäviä: orkesterityöhön suunniteltuja harmonia- ja intonaatiotehtäviä sekä toisaalta harjoituksia, joissa totuttiin jäsentämään kuulonvaraisesti rekisterillisesti ja tekstuurillisesti laavaa orkesterikudosta. Näistä orkesterisoiton intonaatio oli ollut opettajin yhteisen kehittämisen kohteena jo kauan ennen vuoden 2018 opetussuunnitelmauudistusta. Puhallinsoittajien opettajat olivat kutsuneet säveltapailuopettajia yhteistyöhön ja toivoneet orkesterityössä tarvittavan harmonisen intonaation harjoittelua osaksi säveltapailuopetusta. Vuoropuhelu oli vähitellen edennyt koti- ja pohjoismaisiin tapahtumiin, projekteihin ja opettajavierailuihin (esim. Becker-Gruvstedt 2009; Amfion 2009), joiden kautta opettajat olivat tutustuneet erilaisiin intonaatiotehtäviin.

Orkesterisoitossa keskeinen harmoniakuuntelun taito oli omassa stemmassa soivan sävelen nopea tunnistaminen suhteessa sointuun ja tämän mukainen virittäminen. Soittajalle oli siis tärkeää tunnistaa soittavansa pohjasäveltä, kvinttiä, terssiä tai septimiä, samoin hahmottaa pidätyksiä ja kaksinnuksia. Vaikka harmonian kuuntelu olikin jo kauan ollut keskeisellä sijalla säveltapailukursseilla, yhteen virittämisessä vaadittava harmoniakuuntelu ei ole pelkistettävissä säveltapailukursseilla perinteisesti korostuneeseen sointujen analyttiseen nimeämiseen (Joukamo-Ampuja & Weckre 1999; ks. myös Bergby 2009a; 2009b).

Puhallinten kandidaattikursseilla hyödynnettiin osana harmoniaopiskelua orkesterisoittajien opettajien laatimia materiaaleja ja tehtävätyyppejä, erityisesti puhaltajia varten laadittuja kuuntelu- ja viritysharjoituksia (Suomalainen 2016). Yhteistyöhön kuului myös puhallinopettajan vuosittainen vierailu kurssilla, joka tosin keskeytyi koronarajoitusten vuoksi. Opettajavierailun yhteydessä keskusteltiin myös orkesterityössä tarvittavista harmoniakuuntelun taidoista. Jo vuosia aiemmin vastaavan tyyppisiä vierailuja oli toteutettu lyömäsoitinopettajan kanssa, jonka näkökulma matalan rekisterin harmonia- ja intonaatiokysymyksiin osoittautui valaisevaksi muidenkin orkesterisoittajien soittajille.

Intonaation ohella myös tekstuurile pyrittiin omistamaan huomiota orkesterisoittajien kursseilla. Kun säveltapailun kuulonvaraiset kirjoitustehtävät kohdistuivat rajattuihin katkelmiin kuten teosten teemoihin, opiskelijat saivat toisinaan myös tehtäväkseen kuunnella kokonaisia sinfonioiden tai konserttojen osia ja suhteuttaa tarkasteltavia katkelmia kokonaisuuteen. Lisäksi opettaja oli etsinyt työskentelytapoja, joilla opiskelijat oppisivat jäsentämään kuulonvaraisesti myös rekisterillisesti ja tekstuurillisesti rikasta orkesterikudosta, joka ei ollut pelkistettävissä laulettaviksi stemmoiksi. Esimerkiksi toisen vuoden kurssilla johdatuksena post-tonaaliseen musiikkiin harjoiteltiin kuuntelemaan musiikkiesimerkkejä, jotka pohjautuivat erilaisiin symmetrisiin asteikoihin ja intervallisykleihin. Aluksi tutkittiin katkelmia, joista oli löydettävä yksi selkeä säveltasorakenne, kuten kokosävelisyys tai oktagonisuus (A. Berg: *Die Nacht*, O. Messiaen: *Vingt Regards sur l'enfant-Jésus*), ja myöhemmin esimerkkejä, joissa vuorottelivat esimerkiksi modaaliset ja kokosäveliset katkelmat (esim. C. Debussy: *Nocturnes* orkesterille, osa *Fêtes*) tai pentatoniset ja kokosäveliset elementit (C. Debussy: Preludi *Voiles*, A. Merikanto: katkelmat oopperasta *Juha*).

Kurssilla pelkistettiin musiikkiesimerkeissä esiintyviä rakenteita asteikoiksi ja harjoiteltiin näitä eri tavoin laulaen ja soittaen ja asteikoiden pohjalta improvisoiden. Näin pyrittiin muodostamaan soiva kuva teoksen säveltasomaailmasta, vaikkei musiikissa olisi laulettavaksi soveltuvia melodiakatkelmia.

4.4 Koronarajoitukset ja etäopetusperiodi tutkimuksen kokonaisuudessa

Opetussuunnitelman uudistustyön (2015–18) ja opettajahaastattelujen (2021) välissä keväällä 2020 musiikin hahmotustaitojen kurssit siirtyivät koronapandemian vuoksi äkillisesti etäopetukseen. Lukuvuonna 2020–21 taas valtaosa ryhmistä toimi osan aikaa lähiopetuksessa joko koko ryhmänä tai pienryhminä ja osin etäopetuksena, jotkut kirkkomusiikin ryhmät kokonaan etäopetuksena. Kukin opettaja suunnitteli etäopetuksensa ratkaisut ryhmäkohtaisesti, mutta opettajat saivat Taideyliopistolta etäopetusvälineet ja koulutusta niiden käyttöön ja pitivät keskenään etätapaamisia keskustellen etäopetusratkaisuistaan.

Opiskelijoiden kokemukset etäopetusjaksoista vaihtelivat kyselyjen perusteella paljon. Kokonaisuutena yliopisto-opiskelijat kokivat etäopetuskauden henkisesti raskaana (SOOL 2021; Salmela-Aro jne. 2022), ja konserttielämän ja orkesterityön katkeaminen vaikuttivat laajasti ammattimuusikoiden työhön ja talouteen (Bianchini & Simjanovska 2022, 59–61; Hallam & Himonides 2022, 475–477). Yhteissoittomahdollisuuksien peruuntuminen heijastui syksyn 2022 opetussuunnitelmakeskustelujen perusteella instrumenttiopiskelijoiden etenemiseen varsinaisten koronarajoitusten purkauduttuakin.

Musiikin hahmotustaitojen etäopetus sai myönteistäkin palautetta. Opettajilla oli jo ennestään käytössä paljon digitaalisia välineitä, kuten äänitetietokantoja ja digitaalisia oppimisalustoja ja siten hyvät valmiudet ottaa käyttöön uusia. Lisäksi kirkkomusiikin koulutuksen toisessa toimipaikassa Kuopiossa oli hyödynnetty reaaliaikaista etäopetusta jo vuosia ennen pandemiaa. Musiikin hahmotustaitojen opetuksessakin monenlainen työtapojen kehittäminen ja erityisesti yhteismusisointiin nojaavan opetuksen kehittäminen viivästy.

Koronapandemian vaikutukset eivät varsinaisesti ole tutkimuksemme kohde, mutta näkyivät toki aineistossa. Ne saivat opettajat ja opiskelijat omaksumaan uudenlaisia välineitä ja työskentelyratkaisuja ja toisaalta samaan aikaan viivyttivät pedagogista kehittämistä, kuten soitinten tai yhteismusisoinnin hyödyntämistä. Esimerkiksi aluvuossa 4.3 kuvatut puhallinten ryhmissä tehtävät soittotehtävät ja intonaatioharjoitteluun liittyneet puhallinopettajan vierailut olivat osin tauolla etäopetusvuosina, osin soittotehtäviä tehtiin kurseilla poikkeusjärjestelyin eli heti rajoitusten salliessa esimerkiksi puolittamalla kerralla läsnä oleva opiskelijamäärä. Monet opettajien kuvaamat opetusratkaisut olivat siis etäopetusta edeltävältä ajalta 2018–2020, ja he kommentoivat lisäksi muutoksia koronarajoitusten aikaan. Haastatteluissa monet opettajat myönsivät, että käytännön opetusmenetelmiä koskevat valinnat seurasivat kuluneena vuonna sopeutumisesta etäopetukseen enemmän kuin opiskelijaryhmän pääaineesta. Poikkeustilanne ei silti estänyt tutkimuksen tehtävän toteuttamista eli oppiainepohjaisuudesta kohti asiantuntijuusnäkökulmaa tapahtuneen pedagogisen muutoksen tutkimista. Nähdäksemme asiantuntijuusnäkökulman suuntainen opetussuunnitelmakehitys vaikutti edelleen laajana kehityssuuntana, joka vaikutti opettajien ratkaisujen taustalla myös pandemiatilanteessa.

Musiikin hahmotustaitojen etäopetus sisälsi etätunteja sekä omakohtaista työtä digitaalisia ääni- ja nuottitiedostoja sekä oppimisympäristöjä hyödyntäen. Satsi- ja analyysityöpajoihin järjestettiin lisäksi lukuvuodeksi 2020–22 opettajille ja opiskelijoille lisenssit Artusi-tietokantaan (www.artusimusic.com). Musiikin hahmotustaitojen etätunnit toteutettiin pääasiassa Zoom- ja joissakin ryhmissä Teams-sovelluksella, ja niihin sisältyi tyypillisesti opettajajohtoisia osuuksia, pienryhmissä (breakout rooms) tehtäviä harjoituksia ja pienryhmäkeskusteluja sekä opiskelijakohtaista palautetta ja ohjausta tehtävistä. Satsi- ja analyysityöpajoissa tyypillisiä pienryhmätehtäviä olivat musiikkianalyysiin liittyvä analyttisten havaintojen kokoaminen ja pohtiminen, säveltapailussa taas opiskelijat esittivät toisilleen laulu- ja rytmitehtäviä, ratkoivat äänitteisiin pohjaavia kuuntelutehtäviä, kuten harmonia-analyysia, ja tutkivat toisinaan digitaalisesti saatavilla olevia partituureja. Vastauksiaan opiskelijat palauttivat kirjallisesti sekä äänittämällä. Opettajat keksivät myös yhteisöllisyyteen erilaisia ratkaisuja, ja esimerkiksi yhden ryhmän perinteinen sävellystehtävien esittelykonsertti toteutettiin digitaalisena.

Säveltapailussa monet opiskelijat tekivät myös omatoimista pienryhmätyötä, jossa monet käyttivät soittimiaan. Osa puhallinten opiskelijoista osallistui myös etätunneille kahden tai kolmen pienryhmissä soittamiseen heti pahimpien tartuntahuippujen ulkopuolella. Opettaja laati etätunneille ohjelman, jossa oli lyhyesti kuvattu työskentelyohjeet ja jossa harjoituksia saattoi toteuttaa etäopiskelutilanteissa joko yksilöllisesti tai pareittain. Osa opiskelijoista kokoontui pienryhminä myös tekemään transkriptioita erityisesti lukukauden lopulla, jolloin monille heistä oli kertynyt tekemättömiä kotitöitä.

Opettajien ja opiskelijoiden tottuminen etäopetusvälineisiin tuotti tutkimuksen kannalta myönteistäkin kehitystä. Tutkimuksemme haastattelut ja kirjoittajaparin keskustelut toteutettiin Zoom-välineellä. Vaatimus nauhoittaa ja dokumentoida opiskelijoiden töitä lisäsi musiikin hahmotustaitojen erilaisten työtapojen näkyväksi tekemistä. Opettajat kirjasivat erilaisia harjoitustapoja ohjeisiin ja etätyöskentelyä tukeviin materiaaleihin myös sellaisen työskentelyn osalta, mitä ei aina ollut puettu kirjallisiksi materiaaleiksi, kuten säveltapailun improvisointi- ja lämmittelyharjoitukset, satsilliset valmistavat tehtävät tai musiikkianalyysiin liittyvät keskusteluteemat. Äkilliseen etäopetukseen siirtymisen jälkeen keväällä 2020 musiikin hahmotustaitojen ja musiikin historian opettajien yhteydenpito hetkellisesti jopa tiivistyi, kun opettajat kokoontuivat etätapamisiin aluksi jopa viikoittain tukemaan toisiaan ja jakamaan hyviä ratkaisuja etäopetustilanteeseen. He saivat pyytäessään myös teknistä tukea ja neuvontaa etäopetusvälineiden käyttöön.

5. Taidot ja pääaineet lähtöoletuksina ja keskustelun kohteina

Haastatellut opettajat edustivat jo kokeneita asiantuntijoita musiikin hahmotustaitojen eri osa-alueiden opettajina. Opetussuunnitelmassa taitojen oppiminen näyttäytyi osana tulevaisuuden ammattilaisuuteen kouluttamista, jota ohjasivat kullekin pääaineelle luodut skenaarit työllistymisen, ammattilaisuuden ja taiteellisen toiminnan mahdollisuuksista. Taitojen arvostus ja pääainelähtöisyys ilmenivät tutkimuksessa lähtöoletuksina, jotka yhtäältä suuntasivat haastattelupuhetta, toisaalta otettiin ajoittain kriittisen tarkastelun kohteiksi.

5.1 Taitoharjoittelu kursseilla: dilemmoja ja tasapainoilua

Opettajien haastatteluista välittyi tietoisuus yliopistopedagogisista ihanteista, joihin kuuluivat opetuksen keskustelevuus, vertaistyöskentely ja opiskelijan metakognitiivisen kehityksen tukeminen (ks. myös EQF 2008/2018). Hahmotustaitojen tehtäviä oli viety suuntaan, jossa opiskelijoita yhä useammin rohkaisti omien musiikillisten valintojen tekoon. Lisäksi musiikin rakenteita pyrittiin tutkimaan ja harjoittelemaan tyylillisessä ja historiallisessa kontekstissaan. Samaan aikaan niin opettajien ja ainejohtajan haastatteluista kuin opiskelijapalautteistakin välittyi ajatus, että musiikin hahmotustaitojen tuli olla käytännön muusikkoutta palveleva taitoaine. Kurseilta odotettiin konkreettisten musiikillisten taitojen etenemistä ja ajankäytön painotusta soivaan kokemukseen. Opettaminen näyttäytyikin eräänlaisena tasapainoiluna, jossa oli kartutettava perinteisiä musiikillisia taitoja, mutta mieluiten tavalla, joka kehittäisi myös opiskelijoiden ongelmanratkaisutaitoja ja omaan toimintaan liittyvää kontekstien ymmärrystä. Tasapainoilun tarvetta lisäsi opiskelijoiden moninaisuus. Vaikka opintojen alussa pidetyillä tasokokeilla ohjattiin osa opiskelijoista ylemmille kursseille, samankin pääaineen opiskelijoiden lähtötasot vaihtelivat suuresti. Kirkkomusiikin opiskelijat saattoivat lisäksi olla hyvin eri ikäisiä tuoreista ylioppilaista muutama vuorokautta aikuisopiskelijoihin.

Johdonmukaista harjoittelua ja systemaattisia askelia vaativina perustaitoina opettajat mainitsivat esimerkiksi sävelastetunteen säveltapailutaidon osatekijänä (ks. Larson 1993; Cleland & Dobrea-Grindahl 2021, 32–41) sekä tonaalisen äänenkuljetuksen perustekniikat. Säveltapailussa opettajat näkivät osan opiskelijoista tarvitsevan selkeää, asteittaista harjoitusta diatonistenkin melodioiden laulamissa ja kirjoittamisissa sekä näitä tukevassa sävelasteajattelussa samaan aikaan kuin osa olisi valmis soveltamaan ja integroimaan melodiaharjoittelun esimerkiksi moniäänisen ohjelmiston sävellajivaihdosten ja analyysin yhteyteen. Opettajat pyrkivät yhdistämään perustaitojen harjoittamisen ja musiikillisen monipuolisuuden esimerkiksi teettämällä erilaisia lyhyitä harjoituksia sävelastetietoisuuden tai soitujen rakentamiseen johdatuksina ohjelmistopainotteiseen harjoitteluun. Myös äänenkuljetuksen ja musiikkianalyysin harjoittelussa koetettiin tasapainotella perustaitojen ja soveltavan työskentelyn välillä. Esimerkiksi osa opiskelijoista kaipasi ensin nuotinlukutaitojen vahvistamista kyetäkseen laajempien teosten musiikkianalyysiin. Kirjallisiin tehtäviin oli toisinaan tarjolla eriyttäviä ja rinnakkaisia tehtäviä, esimerkiksi säveltapailussa ohjelmistolistoina, joista opiskelijat saattoivat valita kotitehtäviään itsenäisesti tai opettajan suositteluna. Silti opettajat eivät täysin kokeneet ratkaisseensa perustaitoharjoittelun ja musiikillisen monipuolisuuden välistä ajankäyttöhaastetta.

Opettajia askarrutti myös, miten erilaiset taitojen oppimisen tekniikat ja etenemismallit muodostuisivat opiskelijoiden omiksi työkaluiksi. He kuvasivat tilanteita, joissa olivat pyrkineet

siirtämään vastuuta opiskelijoille ja herätellä heitä tiedostamaan ja aktiivisesti omaksumaan harjoittelutekniikoita. Esimerkiksi he olivat opiskelijoiden kanssa etsineet, kuinka sujuvoittaa musiikin kuulonvaraisesta transkriptiota ja omaksua kuulonvaraisesti musiikillisia kokonaisuuksia yksittäisten sävelten sijaan. Opiskelijat olivat myös totutelleet laatimaan omia harjoituksia, joissa esimerkiksi valmistettiin rytmisesti haastavia musiikkiesimerkkejä pelkistämällä ja toistamalla ensin niissä esiintyviä rytmikuvioita.

Opiskelijoiden orientoiminen tehtäviin oli opettajien kokemusten ja kurssipalautteiden mukaan noussut kehittämiskohteeksi, kun uudenlaisia menetelmiä kehitettiin esimerkiksi soittimia hyödyntäen. Jos harjoitustavat poikkesivat totunnaisesta, oli osoittautunut erityksen tärkeäksi kiinnittää huomiota ohjaukseen ja strukturointiin eli varmistaa, että kunkin tehtävän päämäärä ja asiayhteys olivat opiskelijoille selviä. Selkeyden ja seurattavuuden vuoksi myös kirkkomusiikin kurssien opettajat olivat opiskelijapalautteen ohjaamina päätyneet sopimaan yhteisestä etenemisrytmistä, jolla harmonisia ilmiöitä ja erityisesti erilaisia sointuja tuotiin esiin. Säveltapailussa tämä merkitsi aiempaa hitaampaa etenemistä. Musiikkianalyyseissä ja säveltapailutuntien kuorotehtävissä saatettiin silti samallakin kurssilla ensin ”kahlata” ohjelmistoa kokonaisvaltaisesti ja suurpiirteisemmin, sitten palata samoihin rakenteisiin äänenkuljetustehtävissä ja muissa kirjoitusharjoituksissa.

Musiikin hahmotustaitojen opettajia askarrutti myös, minkä verran oli perusteltua sopia yhteisiä linjoja ja standardeja erilaisille musiikillisille taidoille. Aiemmin kriteereitä oli asetettu oppiaineperinteiden mukaisissa tiimeissä esimerkiksi säveltapailu- tai satsiopettajien kesken. Opetussuunnitelmakehitys taas oli lisännyt viestintää samoja opiskelijoita opettavien eri aineiden opettajien välillä. Eri pääaineiden opettajien ja ainejohtajan kesken huomattiin myös tilanteita, joissa kannattaisi arvioida osaamista ja keskustella vaatimuksista esimerkiksi opiskelijan jatkaessa musiikin hahmotustaitojen kurssilta seuraaviin opintojaksoihin, kuten kuoronjohdon jatkokurssit tai kurssiin Kirkkomusiikin käytännöt. Opiskelijoilla saattoi pääaineensa käytännön tilanteissa ilmetä vaikeutta esimerkiksi pysyä kuorostemmassa, vaikka musiikin hahmotustaitojen opettajat olivat kurseillaan arvioineet opiskelijoiden taidot riittäviksi tai ryhmän kuorolaulutaidonkin hyväksi. Toisaalta opiskelijan kokonaistilanteelle saattoi kuitenkin olla parempi edetä opinnoissa tutun vuosikurssin mukana kuin joutua kertaamaan kurssia, koska tämä vähensi eri aikatauluhaasteita ja vahvisti vertaisryhmän tukea oppimiselle. Kaikkiaan keskustelut vahvistivat ajatusta, että musiikin hahmotustaitojen ja muiden samoja opiskelijoita opettavien opettajien välistä yhteydenpitoa kannattaisi lisätä siten, että pystyttäisiin arvioimaan myös musiikin hahmotustaitojen sovellustaitoa myöhemmissä opinnoissa ja työelämätilanteissa.

Erilaisten muusikko-opettajien näkökulmat toivat myös esiin erilaisia tulkintoja siitä, mitkä ovat pääaineen muusikkoudelle keskeisiä perustaitoja. Luvussa 4.3 kuvattu taito suhteuttaa omassa stemmassa soiva sävel harmoniaan ja intonoida se musiikillisen kontekstin mukaan vaikuttaisi sekä opettajien välisten keskustelujen että aiemman kirjallisuuden valossa jossain määrin erilliseltä taidolta verrattuna sävelastetunteeseen tai sitä ilmentäviin laulu- ja diktaattitehtäviin (ks. esim. Paraczký 2009; Slette 2014). Opiskelijat saattoivat siis olla taitavia harmonioiden virittämisessä, vaikeivat hallitsisi perinteisiä melodioiden kirjoitus- ja laulutehtäviä tai kykenisi sujuvasti etsimään soittimellaan melodioita kuulonvaraisesti. Kirkkomusiikin säveltapailuopetuksen yhteydessä opettajien kesken pohdittiin myös, tulisiko musiikin kuulonvaraisen oppimisen taitoja ja opiskelutekniikoita nostaa tietoisemmin esiin säveltapailuopetuksen tavoitteina. Esimerkiksi

seurakuntatyössä opiskelijoille oli keskeistä osata työskennellä myös nuotinlukutaidottomien ja kuulonvaraiseen oppimiseen nojaavien harrastajien parissa. Säveltapailukursseilla harjoitettiin monin tavoin myös musiikin kuulonvaraista oppimista, samoin melodisen muistin kehittämisen mainittiin haastatteluissa keskeisenä työelämää palvelevana muusikon taitona. Kuulonvaraisen oppimisen ja opettamisen musiikkipedagogisia menetelmiä (Houlahan & Tacka 2015, 204–208; McPherson & Gabrielsson 2022) voitaisiin kenties tietoisemmin sisällyttää kursseihin ja tunnistaa kuulonvaraisen työskentelyn taidot myös mahdollisina tavoitteina.

5.2 Tulevaisuuden ammattilaisuus ja pääainenäkökulma

Tutkimusaineistossa käsiteltiin eri pääaineiden todennäköisiä tulevaisuuden työnkuvia ja musiikin hahmotustaitojen osaamistarpeita sekä vuosien 2015–18 opetussuunnitelmakeskusteluissa että vuoden 2021 haastatteluaineistossa. Yhdessä muistiot ja haastattelut valottivat aihetta sekä eri alueiden opettajien että ainejohtajien näkökulmasta. Keskusteluista kuvastui opettajien tietoisuus muusikoiden työelämän muuttuvuudesta ja jatkuvan oppimisen tarpeesta. Musiikin hahmotustaitojen opinnot nähtiin ihannetapauksessa osana prosessia, jossa opiskelijat saivat monipuolisen kuvan musiikkialan ammattilaisuudesta ja pääsivät tekemään identiteettityötä, jota tarvittiin ammattilaiseksi kasvamisessa (ks. myös Reid, Rowley & Bennett 2019).

Useat haastatellut opettajat näkivät musiikin hahmotustaidoille selkeän tehtävän yksittäistä instrumenttia yleisemmän musiikillisen ajattelun kehittämisessä. Monet pitivät tärkeänä ja inspiroivana avata opiskelijoille erilaisia musiikkityylejä ja rakenneperiaatteita käytännön tasolla opiskelijan omaa pääaineohjelmistoa laajemminkin. Pääainekohtaisen musiikin hahmotustaitojen opetuksen taas alan opettajat näkivät hiukan eri tavoin. Monille oli usealta vuodelta tuttu järjestely opettaa ryhmiä, jotka oli muodostettu pääainekohtaisesti. Säveltapailussa eriytetty ryhmät tehostivat opettajan mukaan ajankäyttöä, koska esimerkiksi puhallinsoittajissa oli paljon saman tyyppistä harjoitusta kaipaavia opiskelijoita. Satsi- ja analyysitehtävissä taas oli koettu myös erilaisia orkesterisoittimia käsittävät ryhmät toimiviksi. Haastatteluihin osallistui toisaalta eri pääaineista koostuvien ryhmien opettajia, jotka toivat esille musiikin hahmotustaitojen mahdollisuudet tarjota erilaisten muusikoiden kohtauspaikkoja.

Pääaineiden nähtiin joka tapauksessa vasta viitoittavan väljiä suuntia tulevaisuuden muusikkoudelle. Esimerkiksi kanttori-urkurin työkin tarjosi vapautta muovata omaa työnkuvaa ja hyödyntää omia musiikillisia vahvuuksia. Puhallinsoittajille orkesteri- ja opetustyötä saattoi pitää todennäköisinä työllistymisen suuntina, mutta nämäkin tarjosivat moninaisia polkuja ja työnkuvia. Musiikkioppilaitosten opetustyön tiedettiin olevan voimakkaassa muutostilassa, ja opettajilta odotettiin instrumenttipedagogiikan lisäksi taitoja esimerkiksi säveltämisen ja improvisoinnin ohjaamisessa sekä sovittamisessa. Kaikkiaan muusikot saattoivat viimeaikaisten selvitysten perusteella työskennellä moninaisissa muissakin musiikkiin liittyvissä tehtävissä, esimerkiksi tiedotusvälineiden, musiikin tuottamisen, kustannuksen tai liiketoiminnan palveluksessa (ks. myös Reid, Rowley & Bennett 2019). Pääainekohtaiset opetussuunnitelmat näyttäytyivätkin eräänlaisina hypoteesinomaisina välineinä tulevaisuuden ennakointiin eli joustavina sopimuksina taidoista ja muusikon tehtäväkentästä, joka koulutuksessa pyrittiin ottamaan huomioon.

Monet musiikin hahmotustaitojen opettajista olivat hyvin aktiivisesti hakeutuneet keskustelemaan ja rakentaneet samoja opiskelijaryhmiä opettavien opettajien kanssa yhteistyömalleja esimerkiksi suunnittelemalla kursseja integroivia tehtäviä tai kutsumalla pääaineen opettajia vieraiksi

kursseilleen. Samojen opiskelijoiden säveltapailukursseja ja satsi- ja analyysityöpajoja opettaville opettajapareille varattiin vuoden 2018 opetussuunnitelmaa käynnistettäessä pieni tuntimäärä yhteissuunnitteluun, ja osa työpareista oli jatkanut yhteydenpitoa ja jakanut toisilleen tietoja ja pääaineesta saatuja materiaaleja, kuten kuoronjohdon tai urkuimprovisoinnin ohjelmistoa. Tiedon kulku ja opettajien mukaan pääsy keskusteluihin vaikuttivat silti aineiston valossa katkonaisilta. Keskusteluissa ja yksittäisissä kokeiluissa oli myös löydetty kiinnostavia yhteistyömahdollisuuksia esimerkiksi musiikin hahmotustaitoja ja instrumenttipedagogiikkaa integroiviksi toimintamalleiksi, mutta näitä ei opettajien työaikojen puitteissa pystytty vakiinnuttamaan. Esimerkiksi musiikkiopisto-oppilaiden yhteille sovittaminen osoittautui mielekkääksi tehtävätyypiksi, jota olisi mahdollista myös kytkeä instrumenttipedagogiikan opetusharjoitteluun. Asia olisi kuitenkin vaatinut ohjaavilta pedagogiikkaopettajilta suunnittelu-, palaute- ja ohjausaikaa, jota ei ollut resursoitu. Pääaineiden välistä yhteistyötä näytti helpottaneen opettajien päätoimisuus ja vakinaisuus, kun taas osa-aikaisten opettajien mahdollisuus pääaineiden väliseen yhteistyöhön oli rajoittunut yksittäisiin keskusteluihin.

Opettajien keskusteluissa musiikin hahmotustaitojen asema opiskelijoiden identiteettityön kannalta näyttäytyi samaan aikaan keskeisenä ja haasteellisenä. Mahdollisten työnkuvien moninaisuus ja jatkuvan oppimisen tarve teki entistäkin tärkeämmäksi, että muusikoilla oli kykyä lähestyä musiikin materiaaleja aktiivisesti, hyödyntää monipuolisia opiskelutekniikoita ja tarkastella musiikkia erilaisissa konteksteissa. Hahmotustaitojen oppimista koskevan tutkimustiedon valossa (ks. alaluku 2.3) monipuolinen työskentely musiikillisten rakenteiden ja tekstuurien parissa esimerkiksi laulaen, omaa satsia tuottaen ja sekä kuulonvaraisesti että nuotteja lukien kehittää myös sisäistä kuuloa ja rakenteiden analyttistä ymmärtämistä. Kandidaattiopintoja aloittavan opiskelijan ei kuitenkaan vielä voinut odottaa tiedostavan tällaisia vaikutusmekanismeja eikä ylipäätään vielä tuntevan erilaisia osatekijöitä, joita kuuluu ammattilaisille ominaiseen kehittyneeseen musiikilliseen ajatteluun.

Tapaustutkimuksen kaksi pääainetta vaikuttivat melko ääriesimerkeiltä sen suhteen, kuinka helppoa hahmotustaitojen roolia ammattilaisuudessa ja oppimisprosesseja oli saattaa opiskelijoille näkyviksi. Kirkkomusiikin opiskelijoille oli jo opintoihin hakeuduttaessa selvää toteuttaa muusikkouttaan usealla instrumentilla ja eri toimintamuodoin: laulaen, kuoroja ja yhtyeitä johtaen, useita instrumentteja soittaen sekä tutkien ja keskustellen. Kirkkomusiikin pääaineopettajistakin monet opettivat useita aineita ja edustivat hyvin monipuolista muusikkoutta ja pystyivät siten keskustelemaan muusikkoudesta integroivasta näkökulmasta. Puhallin- ja muiden orkesterisoittajien kohdalla taas näyttäytyi selvästi haasteellisempaa tehdä musiikin hahmotustaitojen relevanssia, luonnetta ja oppimisprosesseja näkyviksi. Opiskelun painopiste oli vaativien teosten ja soittotekniikan harjoittelussa sekä orkesteri- ja yhtyesoitossa, joihin kuuluvat analyttisen ymmärryksen, sisäisen kuulon, taitavan nuotinluvun tai aktiivisen harjoittamisen taidot eivät välttämättä heti näkyvästi ilmenneet opiskelijoille. Lisäksi huomattava osa instrumenttien opettajakunnasta jakoi aikaansa orkesteri- ja opetustöiden välillä, jolloin aineryhmien välinen keskustelu rajoittui käytännön syistäkin.

Esittäville muusikoille opetustyö ja pedagogiikkaopinnot merkitsivät uudella tavalla aktiivista suhdetta musiikin rakenteisiin, koska opiskelija joutui itse valitsemaan ja suunnittelemaan, mitä musiikista poimittiin harjoiteltavaksi ja käsitteellistäväksi. Potentiaalisia kytköksiä musiikin hahmotustaitoihin vahvisti instrumenttipedagogiikan viimeaikainen laajentuminen improvisoinnin

ja sovittamisen suuntiin. Improvisoinnin ja korvakuulosoiton taitojen keskeisyydestä opetustyössä puolestaan oli käyty opettajien välistä dialogia esimerkiksi täydennyskoulutustapahtumissa, ja musiikin hahmotustaitojen kysymyksiä käsiteltiin puhallinten pedagogiikkakurssilla yksittäisellä luennolla. Instrumenttiopinnot, pedagogiikkaopinnot, pedagogiikkaa tukevat valinnaiset improvisointiopinnot ja musiikin hahmotustaitojen opinnot toteutuivat kuitenkin kukin erillisinä kursseina, joiden sijoittumista lukukausiin ja tehtäviä ei toistaiseksi ollut koordinoitu siten, että opiskelijoilla olisi ollut mahdollisuudet hyödyntää tehtäviään luvussa 4.3 kuvattujen kirkkomusiikin esimerkkien tapaan. Musiikin hahmotustaitojen kurssit suoritettiin myös tyypillisesti ennen kuin instrumentalistien opinnot tarjosivat kovin monipuolista työelämäkokemusta. Opetussuunnitelman rakenne ja opettajien työnkuvat eivät siis toistaiseksi tukeneet yhteistyötä ja yhteydenpitoa siten, että yksittäisistä esimerkeistä olisi päästy kohti vakiintunutta yhteistyötä.

6. Yhteenvetoa, tulosten tarkastelua ja kehittämiskohteita

Tässä tutkimuksessa olemme tarkastelleet musiikin hahmotustaitojen opetusaluetta ammatillisen asiantuntijuuden näkökulmasta. Erilaisten musiikillisten taitojen oppiminen ymmärretään silloin osana kokonaisvaltaisempaa kehitysprosessia, johon kuuluvat myös taito säädellä omaa oppimista ja ymmärrys oman tekemisen kontekstista ja eettisistä ulottuvuuksista. Tämän suuntainen ajattelu heijastuu jo vuonna 2018 voimaan tulleen Sibelius-Akatemian opetussuunnitelman osaamistavoitteissa, joita työstettiin vuosina 2015–18. Kullekin pääaineelle kirjattiin osaamistavoitteet myös musiikin hahmotustaidoille, joiden tehtäväksi nähtiin esimerkiksi vahvistaa taitoa omaksua ja harjoittaa musiikkia, muodostaa omakohtainen suhde materiaaleihin, saada valmiuksia esittämiseen ja tulkitsemiseen ja kyetä keskustelemaan musiikista (Taideyliopisto 2018). Päämäärien konkretisoiminen oppiainekohtaisiksi opetusratkaisuksi jäi vahvasti yksittäisten opettajien suunnittelun varaan. Tutkimuksemme haastatteluaineisto valottaa näitä opettajien ratkaisuja.

Opetussuunnitelmatyön nykyvaiheessa yliopistolla on aiempaa tiukemmat velvoitteet rajata kustannuksia ja valmistumisaikoja. Tämä on nostanut erilaisten pedagogisten ratkaisujen vaatimat opiskelijoiden työmäärät ja opiskelijoiden kokeman kuormituksen uudella tavalla opetussuunnitelmatyön keskiöön. Näemme, että opiskelijan kokonaiskehitystä painottava asiantuntijuusajattelu auttaa etsimään ratkaisuja myös rajaamisen ja priorisoinnin kysymyksiin.

Seuraavissa alaluvuissa kokoamme nyt valmistuneen tutkimusvaiheen keskeiset tulokset (6.1). Lisäksi pohdimme tutkimuksen metodologisia rajoituksia (6.2) ja joitakin seuraavia kehittämiskohteita (6.3).

6.1 Opettajat tehtävien asettajina ja oppimisympäristöjen rakentajina

Opettajahaastattelujen valossa musiikin hahmotustaitojen oppimisympäristöjä ja tehtäviä oli vähitellen muokattu monipuolisia musiikillisia konteksteja, opiskelijoiden vertaisoppimista ja työskentelytaitoja tukevaan suuntaan. Luvussa 4 kuvasimme esimerkkejä sekä laulamisen ja instrumenttien käytöstä että soveltavista harmoniatehtävistä. Monilla opettajilla oli vielä muistissaan opetusperinne, jossa korostettiin kunkin opiskelijan yksilösuoritusta kurssin lopulla, esimerkiksi koetilanteissa. Tähän verrattuna kokonaisajattelu oli muuttunut, päämääriä ajateltiin suhteessa opiskelijan tulevaan ammattilaisuuteen ja kurssien oppimisympäristöjä oli pyritty rakentamaan mahdollisimman aidoiksi opiskelijoiden pääaineen kannalta. Monet opettajat olivat lisänneet yhteismusisointia ja pienryhmätehtäviä, joissa yksittäisen opiskelijan osuus pikemminkin sulautui ryhmään ja musiikilliseen kudokseen kuin erottui tarkasteltavaksi. Useat tehtävät myös haastoivat opiskelijoita omiin musiikillisiin ratkaisuihin, kuten improvisointiin ja pienimuotoiseen säveltämiseen ja sovittamiseen.

Osa opettajista oli lisäksi suunnitellut kurseilleen tehtäviä, joilla he pyrkivät havainnollistamaan muusikon taitoja, joita opiskelijoiden pääaineeseen saattoi kytkeytyä. Esimerkiksi keskustelut kuoronjohdon ja orkesterityön opettajien kanssa olivat antaneet kimmokkeita musiikin kirjoittamisen ja sovittamisen tehtäviin. Toisaalta osa säveltapailu- ja satsiharjoituksista miellettiin

musiikillisten perustaitojen opiskeluksi, jossa harjoittelun mielekkyys vaikutti opiskelijoille selvältä ilman että kaikessa oli tarpeen konkreettisesti osoittaa sovelluskohtia pääaineeseen.

Opettajat kokivat myös tasapainoilevansa erilaisten vaatimusten välillä pyrkiessään toteuttamaan nykyaikaisia ihanteita rikkaista ongelmanratkaisutilanteista ja vertaisoppimisesta ja samaan aikaan turvaamaan musiikillisten perustaitojen kehittymisen. Esimerkiksi säveltapailun, harmonian ja nuotinluvun taidot vaativat myös riittävää toistoa. Opettajien oli siis tilanteen ja ryhmän mukaan jatkuvasti punnittava, kuinka varmistaa perustaitojen vaatima musiikillinen toisto ja paljonko voitiin antaa aikaa tehtävätyyppien vaihtumiselle ja pohtivalle ja keskustelevalle opiskelulle. Haastetta kasvatti opiskelijoiden musiikillisten taustojen ja pohjataitojen moninaisuus, jota pääaineikohtaiset ryhmät eivät olleet vähentäneet.

Haastatellut opettajat näkivät musiikin hahmotustaitojen opiskelun selkeästi palvelevan opiskelijoiden tulevaa ammattilaisuutta. Kirkkomusiikin kohdalla he toivat esille käytännön säveltapailutaidot ja yhtyelaulun sekä soinnutuksen, äänenkuljetuksen ja sovittamisen taidot, instrumenttiopiskelijoiden kohdalla taas käytännön musiikkianalyysin, soittotilanteissa sovellettavan harmoniatajun sekä säveltapailutaitoon yhdistyneen nuotinluvun. Huolimatta myönteisistä tapausesimerkeistä tutkimus toi kokonaiskuvan, että opiskelijoiden tulevaisuuden muusikkoudesta käytyä keskustelua oli vasta niukasti konkretisoitu yhteisiksi toimintamalleiksi musiikin hahmotustaitojen opetuksessa. Yksittäisten opettajien työssä tuli esiin laajemminkin käyttökelpoisia malleja, kuten tehtävät, joissa opiskelijat saattoivat integroida kahden eri kurssin sisältöjä, tai mahdollisuus arvioida ja kehittää kurssien osaamisvaatimuksia myöhemmiltä soveltavilta kursseilta kuten kirkkomusiikin soveltavilta kursseilta saadun palautteen perusteella. Haastatteluajankohtana pääaineiden välinen vuorovaikutus sekä sovellukset opetukseen olivat kuitenkin kovasti yksittäisen opettajan harteilla, ja mahdollisuudet yhteistyöhön vaihtelivat heidän työsuhteidensa mukaan.

Musiikkipsykologi John Slobodan paljon siteeratun erottelun mukaan voisi sanoa, että musiikin hahmotustaitojen opettajien työnkuvat suosivat ammatillista reflektiota, jossa kukin opettaja pyrki kehittämään työtään yhä paremmaksi aiemmin hyväksytyjen ja tradition mukaisten päämäärien suuntaan. Sen sijaan asetelma näytti tekevän melko hankalaksi luoda otollisia olosuhteita niin kutsutulle paradigmatreflektiolle, jossa voidaan nostaa päämääriä ja arvoja kriittisen keskustelun ja uudistamisen kohteiksi. (Sloboda 2011.)

6.2 Metodologista tarkastelua: opettajanäkökulma ja sanalliset aineistot

Tutkimusalueena musiikin hahmotustaitojen opetus on laaja, etenkin kun musiikin hahmottaminen ymmärretään monikerroksisena ja sanattomalle tasolle ulottuvana ilmiönä ja sitä tarkastellaan osana muusikoiden kokonaisvaltaista kehitystä. Rajasimme tutkimuskohteeksi opettajien näkökulmat sellaisina kuin ne ilmenivät haastattelu- ja keskusteluaineistossa ja lisäksi tapausesimerkeiksi puhallinten ja kirkkomusiikin pääaineille suunnatut kurssit. Tarkastelemalla tehtyä rajausta kriittisesti avautuu näkymä myös seuraaviin tutkimuskohteisiin ja kehittämisen askeliin.

Laadullista tutkimusta kannattelee ajatus, että organisaatiot, opetussuunnitelmat ja pedagogiset uudistusprosessit toteutuvat aina ihmisten tulkintojen ja merkityksenantojen kautta (ks. esim. Koski 2020, 155). Opettajien tulkintoja muuttuvasta opetussuunnitelma-ajattelusta on siis tärkeä tutkia,

etenkin kun suomalaisessa koulutusjärjestelmässä heillä on merkittävä rooli opetussuunnitelman toteuttajana (Sahlberg 2015). Toisaalta opettajien äänet edustavat vain yhtä säiettä muutosprosesseissa. Pyysimme siksi tutkimusprosessin lopulla vuonna 2022 luvan käyttä täydentävänä aineistona opetussuunnitelmatyön seuraavaan vaiheeseen liittyviä palautteita opiskelijoilta ja eri pääaineiden yhteysopettajilta. Nämä tarjosivat opettajahaastatteluja täydentävää näkökulmaa ja osoittivat esimerkiksi tarpeen kiinnittää huomiota uudenlaisten tehtävätyyppien ja työskentelymuotojen vaatimaan opiskelijoiden ajankäyttöön.

Tuttu työpaikka ja työoveruus auttoivat meitä tutkijoina tarkastelemaan haastatteluaineistoa kontekstissaan (ks. Puusa 2020, 105): tunsimme oppimisympäristöjä kuten luokkatiloja ja digitaalisia välineitä, samoin opetusalueen perinnettä ja tehtävätyyppejä. Kääntöpuolena vastaavasti voi pitää roolien ja näkökulmien rajoittumista, kun sekä haastateltavat että kirjoittajat edustavat opettajanäkökulmaa. Myöhemmässä tutkimuksessa tai pedagogisessa kehittämisessä olisi tärkeä soveltaa monipuolisemmin tapaustutkimuksen menetelmiä ja erityisesti niin kutsuttua triangulaatiota eli asettaa toisiaan täydentävällä tavalla vastakkain erilaisia aineistoja ja erilaisten osallistujien kuten opiskelijoiden ja eri aineiden opettajien näkökulmia. (Yin 2017, 270; Flick 2018; Roulston & Choi 2018, 243.) Opettajahaastattelut muistuttivat myös tarpeesta tutkia yhä tarkemmin ammatissa toimivien muusikoiden osaamistarpeita ja niiden suhdetta koulutukseen – myös eriytyneesti musiikin hahmotustaitojen osalta. Esimerkiksi tarkka relatiivinen sävelastetunne, melodioiden kuulonvarainen oppiminen ja kuulonvarainen reagoiminen harmoniaan näyttäytyvät pedagogisen kirjallisuuden valossa säveltapailun keskeisinä perustaitoina, joiden roolista ja vaatimustasosta ammattimuusikoiden käytännön toiminnassa on kuitenkin niukasti tutkimuspohjaista tietoa. Myös säveltasojen saama painotus opetusperinteessä jo pitkään ollut kirjallisuudessa kriittisen keskustelun kohteena (esim. Pratt 1998).

6.3 Opetussuunnitelmatyön tulevaisuudennäkymiä

Samanaikaisesti tämän raportin kirjoittamisen kanssa on jo käynnissä seuraava opetussuunnitelmatyön vaihe, jossa koko Taideyliopistossa on määrä ottaa vuonna 2024 käyttöön uudistettu opetussuunnitelma. Sisällytimme tutkimusaineistoon myös pienen kokoelman vuonna 2022 kerättyä kysely- ja keskusteluaineistoa, jossa joukolta opiskelijaedustajia ja tutkittujen pääaineiden opettajia kerättiin kokemuksia vuonna 2018 käyttöön otetusta opetussuunnitelmasta.

Vuoteen 2024 tähtäävää opetussuunnitelmatyötä määrittivät aiempaa tiukempi paine tutkintojen valmistumiseen määrärajoissa sekä yliopistojen tiukentunut taloustilanne. Sibelius-Akatemiassa kandidaattitutkinto on kolmivuotinen, ja sen on määrä täyttää eurooppalaisen tutkintojen viitekehysten mukaiset kandidaattitutkinnon osaamisvaatimukset (EQF 2008 / 2017). Tilastojen valossa Sibelius-Akatemian opetusta näyttivät edelleen vaivaavan ensyklopediselle opetuskulttuurille tyypilliset tutkintojen paisumisen ja sirpaleisuuden ongelmat (vrt. Sætre jne. 2019, 24). Lisäksi monet opiskelijat kokivat kyselyjen valossa haitallista kuormitusta, jota koronapandemia ja siihen liittyvät pitkittyneet poikkeusjärjestelyt lisäsivät. Kustannukset, opintojen mitoitus ja opiskelijoiden kuormitus ovat siksi vuoteen 2024 tähtäävän uudistusvaiheen keskeisiä teemoja, joita tarkasteltiin myös musiikin hahmotustaitojen osalta.

Opiskelijakyselyjen valossa kokemukset musiikin hahmotustaitojen mielekkyydestä ja kuormittavuudesta vaihtelivat, eli opiskelijat saattoivat pohjataitajensa ja kokemustautansa mukaan kokea samatkin kurssit hyvin eri tavoin. Jos haitallista kuormitusta ilmeni, se liitettiin

useimmin satsi- ja analyysityöpajojen tehtäviin. Instrumenttiopettajien kanssa käytyjen keskustelujen perusteella kuormittuminen näytti osin heijastavan koronapandemian pitkittyneitä seurauksia. Rajoitusten purkaututtua opiskelijat pyrkivät paikkaamaan orkesteri-, kuoro- ja kamarimusiikkikokemukseen jäänyttä vajetta, ja instrumenttiopettajat suosittelivat heille yliopiston ulkopuolista työelämäkokemusta, mikä lisäsi aikatauluhaasteita.

Opettajien keskusteluissa todettiin myös, kuinka musiikillista luovuutta ja omakohtaisia ratkaisuja sisältävät tehtävät vaativat erilaista keskittymistä ja panostusta kuin esimerkiksi perusäänkuljetustehtävät. Myös numeroarvioinnista luopuminen ja loppukokeiden korvautuminen kurssien aikana tehtävällä työllä näytti toisinaan kohottaneen läpäisyyn vaadittua minimityömäärää. Tulosten valossa vaikuttaa siis tärkeältä seurata ja arvioida, kuinka sinänsä myönteiset muutokset vaikuttavat opiskelijoiden ajankäyttöön ja ottaa tämä työmäärien mitoituksessa ja opintojen aikataulutuksessa huomioon.

Haastatteluajankohtana yksittäiset musiikin hahmotustaitojen opettajat toteuttivat opetussuunnitelmaa selvästi edelleen hyvin itsenäisesti. Mahdollisuudet pääaineisen väliseen visiointiin ja keskusteluun muusikkoudesta pohjautuivat yksittäisten opettajien aloitteellisuuteen ja olivat riippuvaisia työsuhteista. Samoin säveltapailun ja analyysi- ja satsiaineiden opettajille näytti ominaiselta hyödyntää tutkimusta ja myös ymmärtää ja sanoittaa oppimista eri tavoin. Tulevaisuuden kehittämiskohteena voikin pitää yksittäisten kokeneiden opettajien luomien hyvien käytäntöjen jakamista ja tuomista kaikkien opettajien ja opiskelijoiden saataville, samoin musiikin hahmotustaitojen osa-alueiden tutkimuspohjan yhteistä soveltamista.

Viitteet

- Amfion 2009. Asiaa intonaatiosta. Uutinen päätoimittajalta. *Amfion* (verkkojulkaisu). <http://www.amfion.fi/asiaa-intonaatiosta/> Luettu 20. 5. 2023.
- Andrianopoulou, Monica 2019. *Aural Education: Reconceptualising Ear Training in Higher Music Learning*. London: Routledge, 2020. <https://doi.org/10.4324/9780429289767>
- Annala, Johanna; Lindén, Jyri & Mäkinen, Marita 2016. Curriculum in higher education research. Teoksessa J. Case & J. Huisman (toim.) *Researching Higher Education. International perspectives on theory, policy and practice*. SHRE Society for Research into Higher Education & Routledge, 171–189. <https://doi.org/10.4324/9781315675404>
- Annala, Johanna; Lindén, Jyri & Mäkinen, Marita 2019. Opetussuunnitelma- ajattelu ja -käsitteet korkeakoulututkimuksessa. Teoksessa Autio, Tero; Hakala, Liisa & Kujala, Tiina (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. Tampere: Tampere University Press, 411–438. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-008-3>
- Arho, Anneli 2004. *Tiellä teokseen: Fenomenologinen tutkimus muusikon ja musiikin suhteesta länsimaaisessa taidemusiikkikulttuurissa*. Helsinki: Sibelius-Akatemia. Studia Musica 21.
- Bamberger, Jeanne 1996. Turning music theory on its ear Do we hear what we see; Do we see what we say? *International journal or Computers in Mathematical Learning*, 1, 33–55. <https://doi.org/10.1007/BF00191471>
- Bannan, Nicholas 2010. Embodied music theory: New pedagogy for creative and aural development. *Journal of music theory pedagogy*, 24, 197–216.
- Barnett, Roland 2007. *A Will to Learn: Being a Student in the Age of Uncertainty*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Barnett, Ronald 2011. *Being a University*. Oxon: Routledge.
- Barnett, Ronald & Coate, Kelly 2005. *Engaging the curriculum in higher education*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press, 2005.
- Bennett, Dawn & Bridgstock, Ruth 2015. The urgent need for career preview: Student expectations and graduate realities in music and dance. *International Journal of Music Education*, 33(3), 263–277. <https://doi.org/10.1177/0255761414558653>
- Bennett, Dawn 2008. *Understanding the classical music profession: The past, the present and strategies for the future*. Abingdon: Ashgate.
- Bennett, Dawn 2012. *Life in the real world: how to make music graduates employable*. Champaign, Illinois: Common Ground Publishing. <https://doi.org/10.18848/978-1-61229-079-9/CGP>
- Becker-Gruvstedt, Maria 2009. Unikt nordiskt horn/gehörs-initiativ. *MusikteoriForum Syd, Medlemsbrev* 5, maj 2009.
- Bergby, Anne Katrine 2009a. *Praktisk intonasjon for blåsere*. Unipub forlag. Oslo: Norges Musikhøgskole.
- Bergby, Anne Katrine 2009b. Intonasjon. Teoksessa Blix, Hilde Synnøve & Bergby, Anne Katrine (toim.) *Øre for musikk: Om å undervise i hørelære*. Oslo: Unipub, 168–178.

Bianchini, Franco & Simjanovska, Violeta 2022. *Reflections on Aspects of the Impacts of the Covid-19 Pandemic on European Capitals of Culture*. Sibelius-Akatemia selvityksiä ja raportteja 24. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-329-269-7>

Buehrer, Theodore Edward 2000. *An Alternative Pedagogical Paradigm for Aural Skills: An Examination of Constructivist Learning Theory and its Potential for Implementation into Aural Skills Curricula*. Doctoral dissertation, Indiana University.

Burstein, Poundie 2013. Music Theory Pedagogy in the iPhone Generation. *Engaging students*, 1 <http://flipcamp.org/engagingstudents/burstein.html>

Callahan, Michael 2012. Teaching Baroque Counterpoint Through Improvisation: An Introductory Curriculum in Stylistic Fluency. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 26, 61–99.

Campbell, Patricia Shehan; Myers, David & Sarath, Ed. 2014/16. *Transforming Music Study from Its Foundations: A Manifesto for Progressive Change in the Undergraduate Preparation of Music Majors*. Report of the Task Force on the Undergraduate Music Major. College Music Society. <https://doi.org/10.13140/2.1.3206.2400>

Carnell, Brent & Fung, Dilly 2017. *Developing the Higher Education Curriculum: Research-Based Education in Practice*. London: UCL Press.

Chenette, Timothy; Davis, Stacey; and Kleppinger, Stanley V. 2022. A Critical Review of Current Aural Skill Materials and Pedagogical Practices. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 36, Article 6. <https://digitalcollections.lipscomb.edu/jmtp/vol36/iss1/6>

Chenette, Timothy K. 2021. What are the truly aural skills? *Music theory online*, 27(2). <https://doi.org/10.30535/mt.27.2.2>

Cleland, Kent D. & Fleet, Paul (toim.) 2021. *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Before, In, and Beyond Higher Education*. New York: Routledge.

Cleland, Kent D. & Dobrea-Grindahl, Mary 2021. *Developing Musicianship through Aural Skills: A Holistic Approach to Sight Singing and Ear Training*. Third edition. New York: Routledge.

Cochran-Smith, Marilyn & Lytle, Susan L. 2009. Teacher Research as Stance. Teoksessa Noffke, Susan & Somekh, Bridget (toim.) *The SAGE Handbook of Educational Action Research*. London: Sage, 39–49.

Covington, Kate 1997. Improvisation in the Aural Curriculum: An Imperative. *College Music Symposium*, 37, 49–64.

Covington, Kate 2005. The Mind's Ear: I Hear Music and No One is Performing. *College Music Symposium* 45, 25–41.

Cuskelly, James 2021. The Kodály Philosophy. Teoksessa Cleland, Kent D. & Fleet, Paul (toim.) 2021. *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Before, In, and Beyond Higher Education*. New York: Routledge, 287–297.

van Els, Susanne 2019. How (not) to teach. Teoksessa Gies, Stefan & Sætre, Jon Helge (toim.) *Becoming musicians. Student involvement and teacher collaboration in higher music education*. Oslo: Norwegian Academy of music. NMH publications 2019:7, 107–126. <https://hdl.handle.net/11250/2642235>

- Elvira, Quincy; Imants, Jeroen; Dankbaar, Ben; Segers, Mien 2017. Designing Education for Professional Expertise Development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 187–204. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1119729>
- EQF 2008/2018. *Eurooppalainen tutkintojen viitekehys (The European Qualifications Framework)*. Tarkistettu vuonna 2017. <https://europa.eu/europass/fi/europass-tyokalut/eurooppalainen-tutkintojen-viitekehys> Luettu 7. 6. 2023.
- Ferenc, Anna 2017. Metacognition: An Overlooked Skill in Music Theory Instruction. *Engaging Students*, 5. <http://flipcamp.org/engagingstudents5/essays/ferenc.html>
- Flick, Uwe 2018. Triangulation in Data Collection. Teoksessa Flick, Uwe (toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. London: SAGE, 527–544.
- Forsblom, Enzo 1994. *Mimesis: Bachin urkuteosten affekti-ilmaisua etsimässä*. Helsinki: Yliopistopaino. Kirkkomusiikin osaston julkaisusarja 7.
- Gaunt, Helena 2010. One-to-one tuition in a conservatoire: The perceptions of instrumental and vocal students. *Psychology of Music*, 38(2):178-208. <https://doi.org/10.1177/0305735609339467>
- Gaunt, Helena 2016. Introduction to the special issue on the reflective conservatoire. *Arts & humanities in higher education*, 15 (3–4), 269–275. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1474022216655512>
- Gaunt, Helena & Westerlund, Heidi 2021. Invitation. Teoksessa Westerlund, Heidi & Gaunt, Helena (toim.) 2021. *Expanding Professionalism in Music and Higher Music Education: A Changing Game*. London: Routledge, xiii–xxxiii.
- Gies, Stefan & Sætre, Jon Helge (eds.) 2019. *Becoming musicians. Student involvement and teacher collaboration in higher music education*. Oslo: Norwegian Academy of music. NMH publications 2019:7 <https://hdl.handle.net/11250/2642235>
- Gjerdingen, Robert O. *Music in the Galant Style*. New York: Oxford University Press, 2007.
- Gjerdingen Robert, and Janet Bourne. 2015. Schema Theory as Construction Grammar. *Music Theory Online*, 21(2). http://www.mtosmt.org/issues/mto.15.21.2/mto.15.21.2.gjerdingen_bourne.html.
- Gordon, Edwin E. 1999. All About Audiation and Music Aptitudes. *Music Educators Journal*, 86(2), 41–44. <https://doi.org/10.2307/3399589>
- Graybill, Roger 2014. Thinking “in” and “about” Music: Implications for the Theory Curriculum. *Engaging Students: Essays in Music Pedagogy*, 2.
- Guillemín, Marilyns & Gillam, Lynn 2004. Ethics, Reflexivity, and “Ethically Important Moments” in Research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261–280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Hallam, Susan & Himonides, Evangelos 2022. *The Power of Music: The Exploration of Evidence*. Cambridge, UK: Open Book Publishers. <https://doi.org/10.11647/OBP.0292>
- Herbst, Anri 2021. The Tortoise and the Magic Tree. Strategies To Develop Comprehensive and Holistic Music Analytical Listening Skills through the Use of ‘Ghost Scores’. Teoksessa Cleland, Kent D. & Fleet, Paul (toim.) 2021. *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Before, In, and Beyond Higher Education*. New York: Routledge, 190–209.

Houlahan, Mícheál & Tacka, Philip 2015. *Kodály today: a cognitive approach to elementary music education*. Second edition. New York: Oxford University Press, 2015.

Ilomäki, Lotta 2011. *In Search of Musicianship: A Practitioner-Research Project on Pianists' Aural-Skills Education*. Väitöskirja. Studia Musica 45. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Ilomäki, Lotta 2013. "Sisäisestä kuulosta" soivaan ajatteluun. Toimintaorientoituneen oppimiskäsityksen näkökulma soittajien hahmotustaitojen kehittämiseen. *Musiikkikasvatus*, 16 (2), 62–78. <https://sites.uniarts.fi/fi/web/fjme/-/vol-16-02-2013/1.5>

Ilomäki, Lotta & Holkkola, Minna 2021. Tools for future musicianship - Aural skills and music theory teachers' experiences of the new curriculum at the Sibelius Academy, Finland. Paper presented to the HarMA (Harmony and music analysis) international online seminar hosted by the Liszt Ferenc Academy of Music, Budapest, Hungary, April 28-30, 2021.

Jaakkola, Soila 2013. Connecting aural training and choral singing. Teoksessa Reitan, Inger Elise; Jakhelln, Victoria Cecilie; Bergby, Anne Katrine; Shetelig, Gro & Øye, Ingunn Vanavoll (toim.) *Aural perspectives: On Musical Learning and Practice in Higher Music Education*. Oslo: NMH-publikasjoner 2013:10, 133–143.

Joukamo-Ampuja, Erja; Wekre, Frøydis Ree 1999. Teaching Intonation: Thoughts for Horn Players. *The Horn Call: Journal of the International Horn Society*, 29(4), 53-60.

Kaasinen, Matti 2018. *Projektiraportti: Innostava oppimisympäristö*. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, 30.5.2018.

Karjalainen, Asko 2007. *Akateeminen opetussuunnitelmatyö*. Oulun yliopisto: Opetuksen kehittämissyksikkö.

Karpinski, Gary S. 2021. The Seeing Ear: Toward a Rational for Dictation. Teoksessa Cleland, Kent D. & Fleet, Paul (toim.) *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Before, In, and Beyond Higher Education*. New York: Routledge, 37–46.

Kennedy, Brianna L. & Thornberg, Robert 2018. Deduction, Induction, and Abduction. Teoksessa Flick, Uwe (toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. London: SAGE, 49–64.

Kirkkohallitus 2020. *Kirkkohallituksen päätös kanttorin virassa vaadittavasta tutkinnosta*. Kirkon säädöskokoelma, no 63, säädös 135 <https://evl.fi/plus/paatoksenteko/lainsaadanto/kirkon-saaduskokoelma/saaduskokoelma-nro-63/nro-135-kirkkohallituksen-paatos-kanttorin-virassa-vaadittavasta-tutkinnosta>

Klonoski, Edward 1998. Teaching Pitch Internalization Processes. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 12, 81–96.

Kolb, David 2014. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. 2nd edition. Indianapolis, IN: Pearson.

Komppa, Ville 2019. "We'll play it first and I'll tell you what it's called later" – learning Classical language through improvisation. Paper presented to the 11th ISIM (International Society for Improvised Music) Festival and Conference, Augsburg university, 17.5.2019.

Komppa, Ville 2023. *We'll play it first: Teaching harmony and analysis to orchestral instrumentalists through schemata-based improvisation*. Paper presented to the HarMA (Harmony and music

analysis) international seminar, Stanisława Moniuszki Academy of Music in Gdańsk, Poland, April 19–21, 2023.

Korhonen, Vesa 2005. Kehittävää työelämäorientaatiota tukeva ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa & Eerola, Satu (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press, 123–139.

Koski, Leena 2020. Teksteistä teemoiksi. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 157–172.

Kulma, David & Naxer, Meghan 2014. Beyond Part Writing: Modernizing the Curriculum. *Engaging Students: Essays in Music Pedagogy*, 2
<http://flipcamp.org/engagingstudents2/essays/kulmaNaxer.html>

Lakoff, George & Johnson, Mark 2003 [1980]. *Metaphors We Live By*. Revised Edition with a New Afterword. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Land, Susan M.; Hannafin, Michael J. & Oliver, Kevin 2012. Student-centered learning environments: Foundations, assumptions and design. Teoksessa Jonassen, David & Land, Susan (toim.) *Theoretical foundations of learning environments*. Second edition. New York: Routledge, 3-25.

Larson, Steve 1993. Scale-Degree Function: A Theory of Expressive Meaning and Its Application to Aural-Skills Pedagogy. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 7, 69–84.

Leong, Sam (toim.) 2003. *Musicianship in the 21st Century: Issues, Trends & Possibilities*. Sydney: Australian Music Centre.

Mali, Tuomas 2003. *Pianon sisältä: kokemuksia George Crumbin pianomusiikin soittamisesta*. Taiteilijakoulutuksen tohtorintutkintoon liittyvä kirjallinen työ. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Marvin, Elisabeth West 2021. Rethinking Aural Skills Instruction through Cognitive Research: A Response. *Music theory online*, 27 (2). <https://doi.org/10.30535/mto.27.2.4>

Maxwell, Joseph A. 2018. Collecting Qualitative Data: A Realist Approach. Teoksessa Flick, Uwe (toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. London: SAGE, 19–32.

McCreless, Patrick 2002. Music and Rhetoric. Teoksessa Christensen, Thomas (toim.) *The Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

McPherson, Gary E. & Gabrielsson, Alf 2002. From Sound to Sign. Teoksessa Parncutt, Richard & McPherson, Gary E. (toim.) *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press, 99–115.

Morgan, David L. & Nica, Andreea 2020. Iterative Thematic Inquiry: A New Method for Analyzing Qualitative Data. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1–19.
<https://doi.org/10.1177/1609406920955118>

Nerland, Monika 2019. Beyond policy: Conceptualising student-centred learning environments in higher (music) education. Teoksessa Gies, Stefan & Sætre, Jon Helge (toim.) *Becoming musicians. Student involvement and teacher collaboration in higher music education*. Oslo: Norwegian Academy of music. NMH publications 2019:7, 53–66. <https://hdl.handle.net/11250/2642235>

Niinistö, Hanna 2021. *Tilannesidonnaiset ja autenttiset oppimisympäristöt taideoppimisen mahdollistajana*. Väitöskirja. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos.

Oinas, Cecilia 2023. *Incorporating performance talk in music theory classroom: a case example of an analysis & performance course for bachelor instrumental students at the University of the Arts-Sibelius Academy*. Paper presented to the HarMA international seminar, Stanisława Moniuszki Academy of Music in Gdańsk, Poland, April 19– 21, 2023.

Paraczky, Agnes 2009. *Näkeekö taitava muusikko sen, minkä kuulee? Melodiadiktaatin ongelmat suomalaisessa ja unkarilaisessa taidemusiiikin ammattikoulutuksessa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 121.

Parkin, Simon 2021. Aural Training Within and Integrated Approach to Musicianship Training. Teoksessa Cleland, Kent D. & Fleet, Paul (toim.) 2021. *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Before, In, and Beyond Higher Education*. New York: Routledge, 26–32.

Partti, Heidi; Westerlund, Heidi & Lebler, Don 2015. Participatory assessment and the construction of professional identity in folk and popular music programs in Finnish and Australian music universities. *International Journal of Music Education*, 33(4), 476–490.
<https://doi.org/10.1177/0255761415584299>

Peebles, Crystal 2021. Harmonic Schemas in Aural Skills Classes. Teoksessa Cleland, Kent D. & Fleet, Paul (toim.) 2021. *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Before, In, and Beyond Higher Education*. New York: Routledge, 320–333.

Puusa, Anu 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 103–117.

Puusa, Anu & Julkunen, Saara 2020. Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 189–201.

Reid, Anna; Rowley, Jennifer & Bennett, Dawn 2019. From expert student to novice professional: higher education and sense of self in the creative and performing arts. *Music Education Research* 21 (4), 399-413. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1632279>

Reitan, Inger Elise 2007. Lytting. Teoksessa Blix, Hilde Synnøve & Bergby, Anne Katrine (toim.) *Øre for musikk: Om å undervise i hørelære*. Oslo: Unipub, 125–141.

Richardson, Laurel & St. Pierre, Elisabeth Adams 2005. "Writing: A Method of Inquiry." In Norman K. Denzin & Lincoln, Yvonna S. (eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Third edition. Thousand Oaks, CA: Sage, 959–978.

Roulston, Kathryn & Choi, Myungweon 2018. Qualitative Interviews. In Flick, Uwe (ed.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. London: SAGE, 233–249.
<https://doi.org/10.4135/9781526416070>

Sahlberg, Pasi 2015. *Finnish lessons 2.0: what can the world learn from educational change in Finland? Second edition*. Teachers College Press.

Salmela-Aro, Katariina; Upadyaya, Katja; Ronkainen, Inka & Hietajärvi, Lauri 2022. Study Burnout and Engagement During COVID-19 Among University Students: The Role of Demands, Resources, and Psychological Needs. *Journal of Happiness Studies*, 23, 2685–2702
<https://doi.org/10.1007/s10902-022-00518-1>

- Sánchez-Kisielewska, Olga 2017. The Rule of the Octave in First-Year Undergraduate Theory: Teaching in the Twenty-First Century with Eighteenth-Century Strategies. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 31, 114–134.
- Sarath, Ed 2009. *Music theory through improvisation: a new approach to musicianship training*. New York: Routledge 2009.
- Saslaw, Janna 1996. Forces, Containers, and Paths: The Role of Body-Derived Image Schemas in the Conceptualization of Music. *Journal of Music Theory*, 40, 217–243.
- Sanguinetti, Giorgio 2012. *The Art of Partimenti: History, Theory, and Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Sætre, Jon Helge; Gies, Stefan, Bordin, Anna Maria; Brinck, Lars; Hahn, Karine; Storheim Siri; van Els, Susanne & Stabell, Ellen Mikalsen 2019. The music performance student as researching artist? Teoksessa Gies, Stefan & Sætre, Jon Helge (toim.) *Becoming musicians. Student involvement and teacher collaboration in higher music education*. Oslo: Norwegian Academy of music. NMH publications 2019:7, 17–30. <https://hdl.handle.net/11250/2642235>
- Schubert, Peter 2011. Global Perspective on Music Theory Pedagogy: Thinking in Music. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 25, 217–134.
- Serafine, Mary Louise 1988. *Music as Cognition: The Development of Thought in Sound*. New York, NY: Columbia University Press.
- Shulman, Lee S. 1986. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14. <https://doi.org/10.2307/1175860>
- Siljamäki, Eeva 2021. Improvisaation moninaisuus musiikkikasvatuksessa - katsaus tutkimukseen. *Musiikkikasvatus*, 24, 90–98.
- Simons, Helen 2009. *Case Study Research and Applications*. London: Sage.
- Slette, Auslaug Louise 2014. *Aural awareness in ensemble rehearsals. A qualitative case study of three undergraduate chamber music ensembles playing Western classical music*. Doctoral dissertation. NMH-publikasjoner 2014:3.
- Sloboda, John 2011. Challenges facing the contemporary conservatoire: a psychologist's perspective. *ISM Music Journal* September / October 2011, 13–15.
- SOOL 2021. *Korkeakouluopiskelijoiden hätähuuto: selviytyminen ei tarkoita hyvinvointia*. Opiskelijajärjestöjen kannanotto 19.3. 2021, julkaisija Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry. <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/kannanotot/selviytyminen-ei-tarkoita-hyvinvointia/> Luettu 6. 8. 2023.
- Suomalainen, Erkki 2016. *Harjoituksia intonaation parantamiseen puhallinsoittajille*. Julkaisematon oppimateriaali.
- Taideyliopisto 2014a. Sibelius Academy, University of the Arts Helsinki. *Report of the International Advisory Board* (2013).
- Taideyliopisto 2014b. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. *Projektisuunnitelma. Innostava oppimisympäristö – Opetussuunnitelman kehittäminen*. Hyväksytty 15.9. 2014.

Taideyliopisto 2015. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. *Yleismusiikilliset valmiudet-sisältökokonaisuus. Toimeksianto sekä alustavia kysymyksiä työryhmälle*. Julkaisematon dokumentti.

Taideyliopisto 2018/2022. *Opinto-opas*. Klassisen musiikin instrumenttiopinnot sekä kirkkomusiikki, musiikin kandidaatti. <https://opinto-opas.uniarts.fi> Luettu 8.5.2023.

Taideyliopisto 2020. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. *Kanttorin kelpoisuusopinnot kirkkomusiikin koulutusohjelmassa 26.8.2020 alkaen*. Kirkkomusiikin ja urkujen aineryhmä 18.12.2020.

Dokumentti. Saatavissa www-muodossa

<https://sites.uniarts.fi/documents/1019033/0/Kanttorin+kelpoisuusopinnot+uudessa+opetussuunnitelmassa+p%C3%A4ivitetty+14.1.2021.pdf/6fe55072-50d9-5bf7-2af9-97bd07780d1c?t=1611743580431> Luettu 21. 12. 2022.

TENK 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Luettu 10. 10. 2022.

TENK 2023. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf Luettu 10. 8. 2023.

Toulmie, Diana 2022. Artistic citizenship training through university-community partnership: Practical implications for conservatoire reform. Teoksessa Mitchell, Annie (toim.) *Proceedings of the 24th International Seminar of the CEPROM (Commission for the Education of the Professional Musician) commission*. ISME (International Society for Music Education). Online, hosted by Southern Cross University, Lismore, New South Wales, Australia. July 13th -16th, 2022, 22–36.

https://www.isme.org/sites/default/files/documents/proceedings/CEPROM%202022%20Conference%20Proceedings%20Final%20Final%20-LATEST%20VERSION%2013.12.2022_0.pdf

Willoughby, David 1990/2021. Comprehensive Musicianship. *Visions of Research in Music Education*, 16 <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol16/iss1/28>

Wright, Colin R. 2016. *Aural and the University Music Undergraduate*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Zbikowski, Lawrence M. 1997. Conceptual Models and Cross-Domain Mapping: New Perspectives on Theories of Music and Hierarchy. *Journal of Music Theory* 41 (2), 193–225.

<https://doi.org/10.2307/843958>

Zbikowski, Lawrence M. 1998. Metaphor and Music Theory: Reflections from Cognitive Science. *Music Theory Online*, 4 (1).

Yin, Robert K. 2017. *Case Study Research and Applications*. London: SAGE

Liite 1: Teemahaastattelurungot

1a. Opettajien haastattelurunko

1. Yleiset kokemukset musiikin hahmotustaitojen kurssien opettamisesta tutkitulle pääaineelle
2. Mahdollinen vuorovaikutus pääaineen muiden opettajien kanssa (tavoitteet, odotukset ja ideat pääainekohtaisille Muha-kursseille)
3. Opettajan ajatukset keskeisistä musiikin hahmotustaidoista: mitä opiskelijat oppivat ja mitä oppimisessa tapahtuu?
4. Ajatukset musiikin hahmotustaidoista osana tutkitun pääaineen tulevaa ammattilaisuutta
5. Tehtäväesimerkit ja työskentelytavat musiikin hahmotustaitojen kursseilla ja niiden pääainekohtainen soveltaminen
6. Muha-opetustyössä sovellettava tieto- ja tutkimuspohja
7. Vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa ja opiskelijoiden näkemykset musiikin hahmotustaitojen opiskelusta osana tulevaa ammattilaisuutta
8. Kurssien suoritus- ja arviointikäytännöt

1b. Ainejohtajan haastattelurunko

1. Musiikin hahmotustaitojen tavoitteet ja tehtävät osana pääaineen kokonaistavoitteita
2. Kokemuksia musiikin hahmotustaitojen opetuksen toimivuudesta
 - yleistä
 - muhan kuormittavuus ja ajankäyttö
 - pakollisten ja valinnaiset kurssit
 - kurssien välinen vuorovaikutus
3. Tulevaisuuden ammattilaisuus ja alan nykyinen työnkuva nykyisin
4. Minne suuntaan koulutusta (ja muha-opintoja osana) on syytä kehittää
5. Opiskelijan jaksaminen ja hyvinvointi: mitä merkitsee muha-aineiden kannalta?

Liite 2: Tutkimusaineiston kuvaus

A. Ensisijainen tutkimusaineisto

A1) Teemahaastattelut 5.3.2021–17.11.2021

Opettajien ja kirkkomusiikin ainejohtajan haastattelut toteutettiin 5.3.–17.11.2021 etätapaamisina Zoom-sovelluksen avulla. Haastattelujen kesto vaihteli 1h 10min ja 1h 33min välillä ja litteroitujen tekstien laajuus 7300–10 457 sanan välillä.

Käsittelimme haastatteluaineistona myös kirjoittajaparin keskusteluja, joissa käytiin läpi opettajahaastatteluja vastaavat teemat Zoom-sovelluksessa 24.3. 2021–23.6. 2021. Haastatteluteemojen käsittely jakautui useaan tapaamiseen, joissa lisäksi keskusteltiin muista kysymyksistä eli sovittiin tutkimuksen etenemisestä ja käytiin läpi kirjallisuutta sekä alustavia tekstejä. Näitä keskinäisiä haastatteluja ei nauhoitettu, mutta niistä laadittiin yhdessä tarkistettavat muistiot.

A2) Opetussuunnitelmatyön muistiot

Sisällytimme tutkimusaineistoon muistiot Yleismusiikillisten valmiudet - opetussuunnitelmatyöryhmän työskentelystä, joka kokoontui elokuusta 2015 alkaen. Tämän tutkimuksen kannalta oleellisin sisällöllinen työskentely painottui lukuvuoteen 2015–16, kun taas 2016–18 painopiste siirtyi joidenkin pääaineiden erityiskysymyksiin ja sitten opetussuunnitelmatekstien kirjoittamiseen ja kääntämiseen. Opetussuunnitelmauudistus oli tiedossa ja sen pohjustamista oli aloitettu jo 2013, jolloin esimerkiksi järjestettiin kaikille aiheesta kiinnostuneille opettajille avoimia keskustelu- ja suunnittelutilaisuuksia, joissa myös tämän artikkelin kirjoittajat olivat mukana. Taustatyön tuntemus antoi tapaustutkimukselle hyödyllistä kontekstin tuntemusta, mutta määrittelimme varsinaiseksi tutkimuskohteeksi elokuusta 2015 alkaneen työskentelyn, jolloin oli nimetty opetussuunnitelmatyöryhmä *yleismusiikilliset valmiudet* ja jossa keskityttiin nimenomaan musiikin hahmotusaineisiin. Kokousmuistioiden laadinnasta vastasi tuolloin osin tämän artikkelin ensimmäinen kirjoittaja, osin opintohallinnon suunnittelija, jolta saatiin lupa muistioiden tutkimuskäyttöön samoin kuin työryhmän jäseniltä.

B. Täydentävä aineisto

B1) Opettajahaastatteluja täydentävät musiikkiesimerkit sekä opiskelijapalautteet

Osa haastatelluista opettajista lähetti tai jakoi jälkeenpäin haastatteluja täydentäviä musiikkiesimerkkejä erityisestä havainnollistamaan luvussa 4.2 kuvattuja esimerkkitehtäviä. Esimerkit jaettiin sähköpostilla, haastattelujen aikaan käytetyn Optima-työtilan kautta tai www-linkkeinä.

Osa opettajista viittasi haastatteluissa kursseilla keräämiinsä opiskelijapalautteisiin. Kaksi opettajaa oli pyytänyt myös luvat vastausten tutkimuskäyttöön ja jakoi koosteen kyselyvastauksista, osa opettajista taas oli kerännyt tietoja omaan käyttöönsä ja referoi vastausten yleisiä linjoja suullisesti haastatteluissa.

B2) Valikoima muistioita uuden opetussuunnitelmaprojektin (2024) kokouksista

Vuoteen 2024 tähtäävä koko Taideyliopiston opetussuunnitelmauudistus on Sibelius-Akatemian opetussuunnitelmauudistuksesta 2018 erillinen projekti. Sisällytimme täydentävään aineistoon vuodelta 2022 valikoiman uuden opetussuunnitelmatyön dokumentteja, jotka valottavat muiden pääaineiden opettajien sekä opiskelijoiden kokemuksia toteutuvasta opetuksesta. Täydentävä aineisto sisältää muistiot kolmesta Zoom-sovelluksella toteutetusta kokouksesta (30.9., 25.10., 28.10.) oli mukana neljä kirkkomusiikin tai orkesterisoitinten opettajaa, jotka välittivät keskusteluun näkemyksiä pääaineidensa opetussuunnitelmakokouksista, kirkkomusiikin suunnittelija, tämän tutkimuksen kirjoittaja sekä yksi haastateltu musiikin hahmotustaitojen opettaja. Kirkkomusiikin edustajat hyödynsivät keskusteluissa myös pääaineen opiskelijoille 2021 tehtyä kolmea opiskelijakyselyä.

B3) Instrumenttiopiskelijoiden kysely (kuvaus)

Käytimme täydentävänä aineistona myös loka-marraskuussa 2022 toteutettua instrumenttiopiskelijoille suunnattua kyselyä, jonka päämäärä oli tuottaa täydentävää aineistoa sekä uuteen (2024) opetussuunnitelmaprojektiin että käsillä olevaan tutkimukseen. Kyselyn laadinnasta vastasi toinen tämän tutkimuksen kirjoittajista ja se suunnattiin klassisen musiikin instrumenttiopiskelijoille, koska heiltä oli osana uutta opetussuunnitelmavaihetta saatu melko niukasti palautetta. Kysely toteutettiin SurveyPal-lomakkeella, ja kutsua välitettiin pääaineiden sähköpostilistojen, opiskelijajyhdistys Unisonon sekä yhteysopettajien kautta. Kyselyn päämäärä oli pyytää opiskelijoiden kokemuksia voimassa olevan opetussuunnitelman kursseista erityisesti työmäärien, mielekkyyden ja ajankäytön ekonomisuuden näkökulmasta. Koska uudessa

opetussuunnitelmavaiheessa oli velvoite rajata valmistumisaikoja ja valvoa opiskelijoiden työmääriä, kysymyksillä kartoitettiin erityisesti, millaiset sisällöt ja opetusratkaisut opiskelijat kokivat oppimisen ja ajankäytön kannalta mielekkäinä. Kysely kohdistui myös musiikin historian kursseihin, joita koskeva osuus jää tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Kysely painottui avovastauksiin, ja odotus oli tavoittaa pienekö määrä aiheesta kiinnostuneita opiskelijoita. Näin tavoiteltiin eri tyyppistä ja täsmällisemmin musiikin hahmotustaitojen pedagogiikkaan pureutuvaa tietoa verrattuna muuhun opiskelijoilta tuolloin kerättävään aineistoon, kuten koko opiskelijakunnalle suunnatut hyvin nopeasti vastattavat Flinga-kyselyt.

Kyselyyn vastasi 16 klassisen musiikin instrumenttiopiskelijaa. Kyselyvastauksissa eniten kehittämisehdotuksia tuotiin musiikin historian opetukseen, mikä jää tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Musiikin hahmotustaitojen osalta opiskelijoiden valtaosa kannatti tuolloin voimassa olevien opetussisältöjen säilyttämistä pääosin pakollisina uudessa opetussuunnitelmassa. Eniten kritiikkiä ja kehittämistarvetta herättivät aikataulut ja käytännön hankaluudet sovittaa yhteen orkesteri- ja instrumenttiopiskelun velvoitteita ja musiikin hahmotustaitojen kurssien läsnäolovaatimuksia. Osin hankaluudet liittyivät myös murrostilanteeseen, jossa orkesterit, oopperaproduktiot ja erilaiset yhteismusisointiaineet olivat käynnistyneet uudelleen koronarajoitusten jälkeen, eikä aikataulukoordinoitua ollut ehditty tehdä ajoissa.

Kyselyssä tiedusteltiin opiskelijoiden ehdotuksia musiikin hahmotustaitojen työskentelyn mielekkyyden kehittämiseksi ja uuden opetussuunnitelmatyön linjausten mukaisesti myös ajankäytön mahdolliseksi tiivistämiseksi. Näkemykset hajosivat siten, ettei kysely osoita selkeää yksittäistä kehittämissuuntaa. Yksittäisissä avovastauksissa toivottiin esimerkiksi uudemman musiikin aseman vahvistamista, enemmän tilaisuuksia työstää omaa instrumenttiohjelmistoa sekä pienryhmätyöskentelyä. Teemat olivat osin samoja, joita opetussuunnitelmatyössä oli jo pyritty kehittämään, jolloin vastaukset viittasivat kehityspäämäärien hiukan vaihtelevaan onnistumiseen eri ryhmissä tai opiskelijakohtaisesti.

Ajankäyttöä koskevissa kyselyvastauksissa ehdotettiin aiempaa joustavampia tapoja jakaa aikaa koko kurssin opiskelijoiden, pienryhmätyön ja yksilöllisen ohjauksen välillä. Samoin vastaukset viittasivat siihen, ettei 2018 opetussuunnitelman kurssijakoa ja säveltapailu- sekä satsi- ja analyysikurssien erottamista koettu välttämättömäksi. Näitä kysymyksiä työstetään edelleen osana uutta opetussuunnitelmatyötä.

B4) Instrumenttiopiskelijoiden kyselylomake

Kysely toteutettiin Surveypal-lomakkeella ja se sisälsi sekä monivalintatehtäviä (merkitty seuraavassa erikseen) että avovastauksia. Seuraavassa on esitetty kyselyn ohjetekstit, kysymykset ja vastausvaihtoehdot.

Musiikin hahmotustaidot ja musiikinhistoria

Kysely klassisen musiikin instrumenttiopiskelijoille opetussuunnitelman 2024 valmistelua varten

Vastaajiksi toivotaan toisen sekä myöhempien opintovuosien instrumenttiopiskelijoita, joilla on kokemusta musiikin hahmotustaitojen ja musiikinhistorian opinnoista Sibelius-Akatemiassa nykyisen (2018) opetussuunnitelman mukaan.

OHJE ja taustatietoa:

-Voit vastata yksin tai keskustella pienryhmänä. Voitte täyttää yhteisen lomakkeen ja merkitä vastaajien määrän lomakkeeseen tai täyttää omat lomakkeet, jos esille tulee erilaisia näkemyksiä.

-Kannustamme vastaamaan, vaikka olisit kommentoinut muha- & muhi- opintoja jo esimerkiksi pääaineesi opiskelijakyselyissä. Opetussuunnitelmatyön edetessä toivomme yhä tarkempaa opiskelijapalautetta.

Instrumenttisi tai instrumenttiryhmäsi *Monivalintakysymys*

- Jousisoitin
- Puhallinsoitin
- Harppu tai lyömäsoittimet
- Piano
- Kitara, kantele, harmonikka tai urut
- Vanhan musiikin instrumentit
- Jokin muu, mikä
- Vastaajien määrä, jos useita

Vastauksia saa opetussuunnitelmatyön lisäksi käyttää tutkimustarkoituksiin

Kyllä Ei

1a. Olen suorittanut tai opiskelen juuri seuraavia musiikin hahmotustaitojen opintojaksoja. (Älä merkitse muualta AHOtoituja, joita käsitellään erikseen.) *Monivalintakysymys*

- Musiikin hahmotustaidot 1a: Säveltapailu
- Musiikin hahmotustaidot 1b: Analyysi- ja satsityöpaja
- Musiikin hahmotustaidot 2a: Säveltapailu- ja ohjelmistotyöpaja
- Musiikin hahmotustaidot 2b: Analyysi- ja satsityöpaja
- Musiikin hahmotustaidot 2c: Post-tonaalisen musiikin työpaja
- Jokin muu, mikä

1b. Montako musiikinhistorian kurssia olet suorittanut tai parhaillasi opiskelemassa Sibelius-Akatemiassa? (*Monivalintakysymys, vaihtoehdot 0–4*)

2a. Mitä opiskelemiesi muha- ja muhi-kurssien sisältöjä kannattaa mielestäsi sisällyttää pääaineesi opetussuunnitelmaan tulevaisuudessa? *Monivalintakysymys*

- Muha 1a Säveltapailu
- Muha 1b Analyysi & satsi
- Muha 2a Säveltapailu
- Muha 2b Analyysi & satsi
- Muha 2c Post-tonaalinen työpaja
- Valinnaiset muha-kurssit
- Länsimaisen taidemusiikin historia 1-4
- Musiikinhistorian harjoitustyö
- Muu musiikinhistorian kurssi

Monivalintatehtävässä kullekin yllä olevista kursseista vastausvaihtoehdot:

- Lähes nykyiset pakollisina
- Osa sisällöistä pakollisina
- Sisältöjä valinnaisina
- Karsisin vahvasti

2b. Tarkenna ja perustele vastauksiasi.

2c. Onko oleellisia alueita tai taitoja jäänyt puuttumaan tarjotuista muha- tai muhi-opinnoista?

3a. Mihin kursseihin tai asioihin olisit halunnut käyttää enemmän aikaa? Nimeä kurssit tai asiat ja perustele lyhyesti.

3b. Mihin kursseihin tai asioihin oli puolestasi riittänyt vähempi ajankäyttö? Nimeä kurssit tai asiat ja perustele lyhyesti.

3c. Kommentteja ja ehdotuksia opiskelijan ajankäyttöön

4. Jos olet hakenut aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista (AHOT) muha- tai muhi- kursseista, kommentoi arvioinnin ja kriteerien toimivuutta. *Monivalintakysymys, vaihtoehtoina tyytyväinen, neutraali ja tyytymätön hymiö.*

Kuvaa tai perustele tarkemmin.

5a. Miten resursseja voisi käyttää ekonomisesti ja saavuttaa mahdollisimman hyvää oppimista? Valitse mielestäsi mahdolliset ja tarkenna tarvittaessa. *Monivalintakysymys*

- kasvattaa muha- ryhmäkokoja (nyk. 12)
- tukea ja tehostaa opiskelijoiden omakohtaista työskentelyä (miten?)
- jakaa opetusaikaa koko ryhmän opiskeluun, pienryhmätyöhön ja ohjaukseen nykyistä paremmin (miten?)
- helpottaa muualla hankitun osaamisen ja SibA:n opintojen yhdistämistä (miten?)
- rajata tai suunnitella toimivammin samasta opintojaksosta tarjottavia kurssivaihtoehtoja (instrumentti, opetuskieli, aikataulu), miten?

5b. Ehdotuksia resurssien käyttöön

6. Ovatko muha- tai muhi-kurssisi keskeytyneet, jääneet suorittamatta tai viivästyneet? Kerro syistä ja esitä parannusehdotuksia.

7. Millaisia mahdollisuuksia näkisit integroida muha- tai muhi-kurssien opetusta tai suorituksia muihin opintoihin tai työelämään? Mainitse toimintaideoita.

8. Millaisia etä-, monimuoto- ja digitaalisen opiskelun ratkaisuja suosittelisit kokemustesi perusteella SibA:n opetukseen? (Voit myös mainita, mitä kokemustesi perusteella et suosittele, esim. + ja - .)

9. Muita terveisiä muha- ja muhi-opetussuunnitelmatyöhön

SIBELIUS-AKATEMIAN SELVITYKSIÄ JA RAPORTTEJA 28

Kansi: Paul Forsell

Kannen kuva (nuotit): Minna Hatinen 2023

ISBN 978-952-329-337-3 (PDF)

ISSN 1798-5455 (PDF)

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia 2023

**TAIDE-
YLIOPISTO**

✘ SIBELIUS-AKATEMIA