

# **Teorian ja käytännön suhde musiikin hahmotustaitojen opetuksessa**

Tutkielma (kandidaatti)

18.4.2019

Roope Kopperi

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Taideyliopiston

Sibelius-Akatemia

<b>Tutkielman nimi</b> Teorian ja käytännön suhde musiikin hahmotustaitojen opetuksessa	<b>Sivumäärä</b> 27
<b>Tekijän nimi</b> Roope Kopperi	<b>Lukukausi</b> kevät 2019
<b>Aineryhmän nimi</b> Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tässä tutkimuksessa tarkastelen teorian ja käytännön suhdetta musiikkikasvatuksen tieteenalalla, keskittyen musiikkioppilaitoksissa opetettaviin musiikin hahmotustaitoihin. Pääasiallisena tutkimuskohteenani on musiikin teorian ja käytännön musisoinnin suhde musiikin hahmotustaitojen oppitunneilla. Tutkimuksellani haluan osoittaa, että musiikin hahmotustaitojen oppimateriaalien ja opetustapojen irrallisuus käytännön musisoinnista aiheuttaa kielteisiä asenteita musiikin teoriaa kohtaan.</p> <p>Tutkimusmenetelmänäni oli systemaattinen kirjallisuuskatsaus, ja tutkimuskysymykseni muotoutuivat seuraavasti:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Millä tavoin teorian ja käytännön suhdetta on käsitelty musiikkikasvatuksen tutkimuksessa?</li><li>2. Millä tavoin musiikin teorian konsepteja voitaisiin yhdistää instrumenttiopintoihin käytännössä?</li></ol> <p>Tutkielmani teoreettinen viitekehys käsittää musiikin teorian lisäksi pragmatistisen ja oppilaslähtöisen näkökulman musiikin hahmotustaitojen opettamiseen. Kyseiset näkökulmat musiikin hahmotustaitojen opetuksessa painottavat <i>musiikinteoreettisten konseptien</i> käytännön hyödynnettävyyttä ja opiskelijan tarpeita sekä opiskeluaikana että musiikin ammattilaisena toimiessa.</p> <p>Tutkimustulokseni käsittävät erilaisia ratkaisumalleja musiikin teorian opetuksen tuomisesta lähemmäs käytäntöä. Keskeisiksi ehdotuksiksi käytännönläheisyyden edistämiseksi nousivat sekä klassisen musiikin että populaarimusiikin esimerkkien kokonaisvaltaisempi hyödyntäminen, luova tuottaminen ja pianonsoiton sisällyttäminen musiikin hahmotustaitojen oppitunteihin.</p> <p>Tutkimukseni varmistaa musiikkikasvatuksen tieteenalan tutkijoiden olevan yhtä mieltä musiikin hahmotustaitojen opetuksessa vallitsevasta teorian ja käytännön irrallisuudesta sekä musiikin hahmotustaitojen opetuksen kehityssuunnasta. Tutkimukseni on myös vastaväite musiikkioppilaitoksissa käytävästä keskustelusta, joka ohjaa musiikin hahmotustaitojen opetusta pois varsinaisilta musiikin hahmotustaitojen oppitunneilta osaksi opiskelijoiden omien instrumenttien henkilökohtaista opetusta.</p>	
<b>Hakusanat</b> käytäntö, musiikin hahmotustaidot, musiikin teoria, oppilaslähtöisyys, pragmatismi	
<b>Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään</b> 18.4.2019	

# Sisällys

1 Johdanto .....	1
2 Keskeiset käsitteet .....	3
2.1 Käytännön ja tieteellisen teorian suhde musiikkikasvatuksessa .....	3
2.2 Käytännön ja teorian suhde musiikin hahmotustaitojen opetuksessa .....	4
2.3 Oppilaslähtöisyys .....	6
3 Tutkimusasetelma .....	8
3.1 Tutkimustehtävä .....	8
3.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus .....	8
3.3 Tutkimusprosessi .....	9
3.4 Eettiset näkökulmat .....	10
4 Tulokset ja johtopäätökset .....	12
4.1 Musiikin teorian liittäminen käytäntöön .....	12
4.1.1 Luova tuottaminen .....	12
4.1.2 Oppimateriaalit .....	13
4.2 Pianonsoiton sisällyttäminen musiikin teorian opintoihin .....	15
4.3 Tulosten tarkastelua pragmatismien ja oppilaslähtöisyyden näkökulmasta ..	17
5 Pohdinta .....	20
5.1 Hypoteesi ja tutkimuskysymykset .....	20
5.2 Musiikin teorian opetuksen kehittäminen .....	21
5.3 Luotettavuustarkastelu .....	22
5.4 Jatkotutkimusaiheet .....	23
Lähteet .....	24

# 1 Johdanto

Musiikin teorian opiskelu on olennainen osa opintoja suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa ja joissakin tapauksissa myös kouluissa, etenkin musiikkiluokilla. Vaikka Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunitelman perusteet (TOPS 2017) ei suoranaisesti vaadi erillistä musiikin teorian opetusta, suurin osa musiikkiopistoista järjestää oppilailleen musiikin teorian opetusta kurssinimellä musiikin perusteet.

Riippumatta opetuksen toteutustavasta sekä opetussuunnitelmien laatijat että musiikkioppilaitosten opettajat näyttävät olevan samaa mieltä musiikin teoriaan kuuluvien tietojen ja taitojen tarpeellisuudesta (ks. TOPS 2017). Silti, vaikka musiikin teorian opinnot tunnustetaan yleisesti hyödyllisiksi, havaitsin jo musiikkiopintojeni alkuvaiheessa, että opiskelijoiden suhtautuminen musiikin teorian oppitunteihin oli kahtiajakautunutta. Olin itse yleensä kiinnostunut musiikin teoriasta, mutta toisia se ei kiinnostanut ollenkaan, pahimmassa tapauksessa jotkut kokivat musiikin teorian oppitunnit jopa vastenmielisinä.

Musiikkiopistossa opiskellessani en kiinnittänyt edellä mainittuun ilmiöön suurempaa huomiota, mutta hämmästykseni huomasi, että opiskelijoilla on samankaltaista vastentahtoisuutta musiikin teorian opintoja kohtaan vielä musiikin ammatillisissa opinnoissa Sibelius-Akatemiassakin. Havaintoni toimi pääasiallisena syynä ja motivoijana tälle tutkielmalle, koska halusin selvittää musiikin teoriaan liittyvään kielteiseen asenteeseen vaikuttavia tekijöitä, ja miten voisin mahdollisesti tulevana musiikin teorian opettajana ehkäistä musiikin teoriaan liittyvien kielteisten asenteiden syntymistä.

Havaintojeni pohjalta muodostin hypoteesin<sup>1</sup> ohjaamaan tutkimukseni etenemistä. Oletin, että musiikin teorian oppitunneilla opeteltavat asiat eivät ole valtaosalle opiskelijoista tarpeeksi käytännöllisiä soittamisen näkökulmasta. Aiheeseen liittyvä

---

<sup>1</sup> Laadullisessa tutkimuksessa ei perinteisesti testata hypoteeseja, mutta tutkijan ennakko-oletukset on hyvä tuoda julki (Saaranen–Kauppinen & Puusniekka 2006). Käytän kuitenkin tutkimuksessani sanaa hypoteesi puhuttaessa tutkimukseni ennakko-oletuksista.

aiempi tutkimus tukee hypoteesiani. Viitaten muun muassa Tuovilaan (2003), Anttila (2004, 180–181) päättelee musiikkiopintojen lopettamisen johtuvan useimmiten jonkinasteisista motivaatio-ongelmista, jotka kumpuavat muun muassa pakollisista ja turhauttavaksi koetuista musiikin teorian oppitunneista. Tuovilan (2003) tutkimuksessa kukaan musiikkiopisto-opintonsa lopettaneista opiskelijoista ei olisi halunnut käydä musiikin teorian oppitunneilla. Kuoppamäen (2013) mukaan musiikin teorian opintokokonaisuudet jäävät helposti irrallisiksi musisoinnista, perustellen Elliottin (1995) ja Rogersin (2004) tutkimuksilla. Ongelma on siis tunnustettu tutkimuksissa, mutta sen korjaantuminen valtakunnallisesti musiikkioppilaitoksissa on vielä työn alla opetussisältöjen muokkautuessa alan tutkimustuloksia vastaavaksi (Ilomäki & Unkari-Virtanen 2012, 101).

Tutkimuksellani on laajempaa koulutuksellista merkitystä, koska musiikin teorian opetuksen parantuessa niin moni ei kenties lopettaisi musiikkiopintojaan. Opetuksen paraneminen voisi näkyä myös muusikoiden ja musiikin harrastajien kokonaisvaltaisena musiikillisten taitojen kohentumisena, mikä vaikuttaisi myönteisesti muun muassa soittotaitoon, sovittamiseen ja musisoijien väliseen kommunikaatioon (ks. Rogers 2004, 12–14).

Samankaltaisia tutkielmia aiheesta ovat tehneet muun muassa Asikainen (2004) musiikin teorian oppimisvaikeuksista, Jurvanen (2005) musiikin teorian opettajien ajatuksista opetussuunnitelmaan ja Hurtig (2009; 2010) musiikin teorian ja soittamisen integraatiosta sekä tarkemmin musiikin teorian ja viulunsoiton integraatiosta. Erotan oman tutkimukseni muista keskittymällä musiikin teorian ja käytännön musisoinnin suhteeseen musiikkioppilaitoksien musiikin hahmotustaitojen oppitunneilla sekä mahdollisiin ratkaisuihin, joilla musiikin teorian opetusta voisi tuoda lähemmäs käytäntöä.

Seuraavassa luvussa esittelen tutkielmani teoreettisen viitekehyksen ja määrittelen tutkielmalleni merkitykselliset käsitteet. Kolmannessa luvussa esittelen tutkimusasetelman ja käsittelen tutkimukseni eettisiä lähtökohtia. Tutkimukseni viimeisissä luvuissa käyn läpi tutkimukseni tuloksia ja johtopäätöksiä sekä pohdintaa tutkimustuloksista ja mahdollisista jatkotutkimusaiheista.

## 2 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa esittelen tutkimukselleni merkityksellisiä teorioita ja termejä. Tieteellisistä teorioista valitsin pragmatismia ja oppilaslähtöisen oppimiskäsityksen teoreettiseen viitekehykseeni, koska ne tarjoavat hyödyllisiä menettelytapoja ja ratkaisumalleja alkuperäiselle hypoteesilleni. Käsittelem tässä luvussa musiikin teoriaa, musiikin hahmotustaitoja ja musiikin perusteita sekä musiikinteoreettisia konsepteja. Kyseisten käsitteiden määrittely on tarpeellista tutkimustehtävääni syventymiselle.

### 2.1 Käytännön ja tieteellisen teorian suhde musiikkikasvatuksessa

Musiikki on oppiaineena erittäin käytännönläheinen, minkä vuoksi monet opettajat saattavat pitää kasvatustieteiden opintoja ja teorioita turhina. Hyvän musiikinopettajan tulee olla taitava omalla instrumentillaan ja musiikinopettajan soittotaito sekä muu käytännön musiikillinen osaaminen arvotetaan usein sekä musiikin ammattilaisten että opiskelijoiden keskuudessa korkeammalle kuin teoreettinen tieto musiikin opettamisesta ja musiikkikasvatuksesta. Opettajalle, joka osaa jo toimia luontevasti luokkahuoneympäristössä, kasvatustieteellinen teoria saattaa olla hämmentävää ja siihen voidaan suhtautua epäilevästi. (Westerlund & Väkevä 2011.) Samankaltaista opettamiseen ja kasvatukseen liittyvän teoreettisen tiedon kieltävää ilmapiiriä ovat kohdanneet myös Plummeridge (1991, 7) ja Anttila (2004, 4). Plummeridge (1991, 142) esittää myös, että opettajat ovat kärkkäitä hylkäämään ja jopa pilkkaamaan kasvatustieteen teorioita, joilla ei ole vankkaa pohjaa.

Tieteellisen teorian sivuuttaminen saattaa olla ymmärrettävää, mutta haitallista, sillä musiikin opetuksen kehittyminen on riippuvaista tieteellisen teorian ja luokkahuoneissa tapahtuvan käytännön toimivasta vuorovaikutuksesta. Tieteellisen teorian tulisi antaa opettajille uudenlaisia mahdollisuuksia ja näkökulmia omaan opetukseen kriittisen reflektion tukemana. (Plummeridge 1991, 149; Westerlund & Väkevä 2011, 39.) Käytännön ollessa niin suuri vaikuttaja musiikkikasvattajien henkilökohtaisessa kasvatuksellisessa näkemyksessä, että tieteellinen teoria

unohdetaan täysin, sopiva näkökulma tieteellisen teorian hyödyntämiseen voi olla esimerkiksi pragmatismi.

Pragmatismi on alkujaan amerikkalainen käytännön merkitystä painottava filosofia, jolla on ollut merkittävä vaikutus musiikkikasvatuksen tieteenalalla teoriaa ja käytäntöä käsittelevässä tutkimuksessa (ks. Westerlund 2003; Väkevä 2004). Pragmatismien alkuperäisinä kehittäjinä pidetään Charles S. Peirceä, William Jamesia ja John Deweyä. Ajatuksena pragmatismi on monitulkintainen, koska sen luojat ja kehittelijät olivat kaikki eri mieltä siitä, mitä pragmatismi on tai mitä sen tulisi olla. Nykyaikaisessa diskurssissa pragmatismi määritellään usein tarkoittavan ajatusta, että teorian arvo pohjautuu sen käytännön hyötyyn. Pragmatismien kehittäjistä James ja Dewey veivät ajatusta tähän suuntaan, jossa esimerkiksi totuuden määrittelyssä totuuden korvaa pragmaattinen tehokkuus. Dewey painotti pragmaattista tehokkuutta yhteisölle, kun taas Jamesin näkemys korosti hyötyä yksilölle itselleen. Sen sijaan Peirceen mielestä tämänkaltainen ajattelu pilasi pragmatismia, koska hänen mukaansa pragmaattinen tehokkuus on vain paras kriteeri totuuden etsinnän prosessissa. Joka tapauksessa pragmatismi näkee teorian ja käytännön olevan vahvasti yhteenliitettyjä. (Väkevä 2004, 26–27; Rescher 2014, 7–17.)

## **2.2 Käytännön ja teorian suhde musiikin hahmotustaitojen opetuksessa**

Musiikin teorian määrittely on hankalaa, sillä opettajilla on hyvin eriäviä mielipiteitä sen olemuksesta. Useimmiten se nähdään kokoelmana asteikkoja, sointuja ja muita musiikin sääntöjä. (Rogers 2004, 3.) Kun opiskelijoilla on tämänkaltainen mielikuva musiikin teoriasta, he eivät todella hallitse sitä. He eivät osaa yhdistää musiikin teorian rakennuspalikoita elävään musiikkiin, kuten esimerkiksi johtosävelten vaikutusta musiikin tekstuuriin. Opiskelijat voivat nähdä musiikin teorian vain välttämättömänä pahana, joka vie aikaa käytännön musisoinnilta. (Mikkonen 2004, 43–44.) Rogersin (2004, 8–14) mukaan musiikin teoria pitäisikin nähdä tekemisenä ja musiikin ymmärtämisenä. Erityisen tärkeänä hän pitää kuuntelemisen ja ajattelemisen kehän,

joka johtaa musiikilliseen kehitykseen. Ajatellessaan kuulemaansa, opiskelija oppii kuulemaan uusia asioita, joiden kautta löytyy jälleen uutta ajateltavaa.

Musiikin teoriaan kuuluvia kokonaisuuksia opiskellaan suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa nimellä musiikin hahmotustaidot, joka mainitaan Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (TOPS 2017). Opetussuunnitelman perusteissa ei määritellä termin sisältöä, antaen musiikkioppilaitoksille ja niiden opettajille mahdollisimman vapaat kädet musiikin teorian opettamiseen. Käytännössä musiikin hahmotustaidot lienee kuitenkin vain uusi nimitys aiemmassa Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (TOPS 2002) määritellylle musiikin perusteet - käsitteelle. Opetussuunnitelman perusteet tunnustaa käytännön merkityksen musiikin perusteiden opetuksessa ja esittää muun muassa soittamisen integroinnin musiikin teorian oppitunteihin havainnollistamisen tueksi. Ainoaksi vaatimukseksi opetussuunnitelman perusteet asettaa Suomen musiikkioppilaitosten liiton mukaiset kurssisuoritukset.

Suomen musiikkioppilaitosten liiton sivuilla ([musicedu.fi](http://musicedu.fi)) löytyvä Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet -dokumentti on tarkoitettu musiikin teorian opettajille suunnittelutyön avuksi. Vaikka dokumentissa huomioidaan käytäntö muun muassa elävän musiikin käyttämisellä harjoituksissa ja oppilaiden itse valitseman materiaalin mahdollinen hyödyntäminen opetuksessa, se sulkee pois osan opiskelijoista painottamalla vahvasti länsimaista taidemusiikkia. Dokumentti mainitsee opiskelijan omakohtaisen musiikkikokemuksen kehittymisen nimenomaan länsimaiseen musiikkiin, mahdollisesti sulkien pois oppilaiden omia musiikkimieltymyksiä. Kurssisuoritusvaatimukset sisältävät pääosin vain klassiseen traditioon pohjautuvia taitoja ja 21 esimerkkiteosta sisältävällä oppimateriaalilistalla on vain kaksi länsimaisen taidemusiikin ulkopuolelta olevaa kappaletta. Pääaineenaan rytmimusiikin instrumentteja soittavat opiskelijat jäävät siis täysin ilman liitoskohtaa oman instrumenttinsa opiskeluun, jos musiikkioppilaitos noudattaa Suomen musiikkioppilaitosten liiton määrittelemiä ohjeita. Populaarimusiikin puuttuminen musiikin teorian opetuksesta on hyödyntämätön mahdollisuus (Folse 2004; Rosenberg 2010; Chenette 2018). Vaikka konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppilaslähtöisyys on nähtävissä vaikuttavana osana jo aikaisemmassa opetussuunnitelmassa (TOPS



2002), musiikkioppilaitosten oppimateriaalit ja sisällöt ovat vielä jääneet kiinni vanhoihin malleihin (Ilomäki & Unkari-Virtanen 2012, 89), mikä on nähtävissä Suomen musiikkioppilaitosten liiton sivuilla etenkin populaarimusiikin sivuuttamisena.

Rogers (2004, 28) ja Kuoppamäki (2010, 20) jakavat käsityksen siitä, että musiikin teorian opiskelussa pitäisi huomioida käytännön musisointi ja yleisen muusikkouden kehittyminen. Rogers (2004, 24–25) sanookin, että musiikin teorian oppitunneilla tulisi oppia musiikkia, ei teoriaa.

Tässä tutkimuksessa käytän sanaa *musiikinteoreettinen konsepti* kuvaamaan musiikin teorian sovellettavia ideoita, kuten tritonuskorvausta. Termi on peräisin englannin kielen sanasta *concept*, joka esiintyy englanninkielisissä musiikin teoriaa käsittelevissä artikkeleissa (ks. Mikkonen 2004; Rosenberg 2010; Callahan 2015). Koska kyseiselle sanalle ei ole toistaiseksi luontevaa suomennosta, olen lisännyt etuliitteen *musiikinteoreettinen* selvennyksen vuoksi, erottaen sen muista konsepti–sanan suomenkielisistä merkityksistä.

### **2.3 Oppilaslähtöisyys**

Oppilaslähtöisyys on konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen pohjautuva opetusmenetelmä, jossa opetus perustuu opiskelijoiden tarpeisiin. Opetussisällöt valitaan opiskelijoiden kiinnostuksen perusteella ja oppiminen tapahtuu tekemisen kautta. Opiskelijat saavat vaikuttaa opetustapoihin ja toimivat itse myös toistensa opettajina. Opetuksen tavoitteena on muovata opiskelijoista itsenäisiä ja luovia musiikillisia toimijoita, jotka ymmärtävät musiikkia ja sen merkitystä. (Brown 2008.)

Oppilaslähtöisyys on kuitenkin varsin uusi kasvatuksellinen lähtökohta, minkä vuoksi musiikin teorian opetuksen tavoitteet ja käsitteistö edustavat vielä pitkälti 1900-luvun alussa alkanutta perinnettä (Ilomäki & Unkari-Virtanen 2012, 94–95).

1900-luvun alusta oppilaitoksissa vallalla ollut oppimiskäsitys on ollut behaviorismi, jossa oppilas nähdään passiivisena tiedon vastaanottajana. Oppilas on ikään kuin

englantilaisen filosofin John Locken kuvailema tyhjä taulu (tabula rasa), johon opettajan tehtävä on kaataa tietoa. Behaviorismissa motivaatio perustuu tehtävän suorituksen jälkeen seuraaviin palkintoihin tai rangaistuksiin. Musiikin opiskelussa behavioristinen oppimiskäsitys on ollut perinteisesti käytössä etenkin teoria-aineissa. (Anttila 2004, 20–25; Rosenberg 2010, 179.)

Behaviorismin vastapainoksi on kehittynyt konstruktivistinen oppimiskäsitys ja sen suuntaukset, joissa oppilas nähdään itse tietoa rakentavana ja prosessoivana yksilönä. Keskeisenä on myös tavoite saada oppilas *ymmärtämään* pelkän tiedon lisääntymisen sijasta ja uudet asiat opitaan yhdistämällä ne aikaisempiin tietoihin ja kokemuksiin. (Anttila 2004, 20–26.)

Rogers (2004, 57–58, 153) esittää tehokkaimmaksi tavaksi opettaa uutta materiaalia liittämällä se johonkin ennalta tunnettuun ilmiöön, tai esittää uusi asia vanhaan asiaan verrannollisena. Esimerkkinä hän käyttää napolilaista sekstisointua ja maantieteellisiä sointuja, jotka perinteisesti musiikin teorian opetuksessa esitellään uusina ja omina ilmiöinä. Rogersin mukaan napolilaisessa sekstisoinnussa tulisi painottaa sen subdominanttifunktiota ja yhteyttä aikaisimpiin IV–V–I –ketjuihin: maantieteellisissä soinnuissa taas tulisi korostaa niiden yhtäläisyyttä toisiinsa erojen sijaan.

Rogers siis selkeästi soveltaa konstruktivistista oppimiskäsitystä, mutta Chenette (2018, 9) huomauttaa, että Rogersin (2004, 161) näkemykset keskittyvät enemmänkin oppimateriaaleihin kuin oppilaisiin.

## 3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykset sekä käsittelen systemaattista kirjallisuuskatsausta tutkimusmenetelmänä, tutkimusprosessia ja tutkimukseeni liittyviä eettisiä näkökulmia. Edellä mainittujen käsitteiden avaamisen lisäksi käsittelen niiden merkitystä tämän tutkielman kannalta.

### 3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksessani tarkastelen teorian ja käytännön suhdetta musiikkikasvatuksessa, keskittyen erityisesti taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainittuihin musiikin hahmotustaitoihin<sup>2</sup>. Keskeisimpänä teorian ja käytännön suhteen tarkastelukohteena käytän musiikin hahmotustaitojen oppitunneilla opettavien musiikin teorian sisältöjen liitettävyyttä instrumenttiopintoihin ja yleiseen musiikilliseen toimintaan. Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1) Millä tavoin teorian ja käytännön suhdetta on käsitelty musiikkikasvatuksen tutkimuksessa?
- 2) Millä tavoin musiikin teorian konsepteja voitaisiin yhdistää instrumenttiopintoihin käytännössä?

### 3.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Toteutan tutkimukseni systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on kartoittaa tutkimusaiheeseen liittyvää aiempaa tutkimustietoa tieteellisistä julkaisuista, sisältäen keskeiset näkökulmat, metodiset ratkaisut, tärkeimmät tutkimustulokset ja maininnat johtavista tutkijanimistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 112). Aiemman tutkimustiedon esittelyn lisäksi kirjallisuuskatsauksessa luodaan uutta tietoa yhdistämällä aikaisempia tutkimustuloksia (Hirsjärvi, Liikanen, Remes & Sajavaara 1995, 11). Kirjallisuuskatsauksesta tulee systemaattinen kiinnitettäessä huomiota tuloksien keräämisessä hyödynnettyyn tekniikkaan ja tutkimuksessa käytettyjen lähteiden väliseen yhteyteen (Salminen 2011). Tutkimuksessani on kvalitatiivinen ja

---

<sup>2</sup> Musiikin hahmotustaidot esiintyy vielä monissa suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa kurssinimellä musiikin perusteet

hermeneuttinen painotus, keskityn siis tulkitsemaan tutkimuskirjallisuutta laadullisesti ja sen merkityksiä yksityiskohtaisesti, kriittisesti ja monista erilaisista näkökulmista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 155–157). Koska käytän kirjallisuuskatsauksessani lähteinä ainoastaan aikaisempaa tutkimuskirjallisuutta sivuuttaen empiiriset tiedonkeräämismenetelmät, tutkielmani lukeutuu teoreettisen tutkimuksen piiriin (Jyväskylän & Teirilä 2001).

### 3.3 Tutkimusprosessi

Tiedonhakuprosessissani pyrin hyödyntämään mahdollisimman montaa tiedonhakuprosessia kattavan tutkimuskirjallisuuden keräämiseksi. Käytin tasapuolisesti Google Scholaria, Taideyliopiston ja Helsingin yliopiston kirjastojen hakukoneita, Finnaa ja ProQuest-tiedonhakuprosessia, hyödyntäen sekä suomenkielistä että englanninkielistä tutkimuskirjallisuutta. Parhaiten osuvia tuottivat Taideyliopiston kirjaston tietokannat ja ProQuest-tietokanta.

Hakutermini lisääntyivät ja tarkentuivat koko tutkimukseni ajan. Teoreettista viitekehystä laatiessani tiedostin jo tutkimuksen alussa, että esimerkiksi motivaatiolla on merkitystä opiskelijan kiinnostukseen opetettavasta aiheesta, mutta päätin rajata motivaatioteoriat pois omasta tutkimuksestani ja keskittyä oppimateriaaleihin ja opetusmenetelmiin. Harkitsin myös muun muassa informaalin oppimisen ja yhteisöllisen oppimisen sisällyttämistä tutkielmaani, mutta lopulta päädyin hyödyntämään teoreettisessa viitekehyksessäni vain pragmatistista ja oppilaslähtöistä näkökulmaa pitääkseni tutkielmani ytimekkäänä. Teoreettista viitekehystä lukuunottamatta muut tutkielmaani liittyvät hakutermit olivat melko itsestään selviä, käsittäen pääosin musiikin teorian ja opettamisen synonyymejä.

Koska tutkimusaiheeseeni liittyvät termit ovat melko yleisiä, parhaimmat hakutulokset löytyivät hyödyntämällä useampia sanoja yhdistelminä boolean operaattoreiden kanssa. Hakutermeinäni olivat muun muassa:

- Music theory/Musiikin teoria
- Music education/Musiikkikasvatus
- Theory + practice/Teoria + käytäntö

- Teaching/Opetus
- Pedagogy/Pedagogiikka
- Pragmatism/Pragmatismi
- Learner-centered/Oppilaskeskeinen
- Musiikin hahmotustaidot/Musiikin perusteet

Kirjoitustyö tapahtui pääosin tammi- ja helmikuussa 2019, käytettyäni syksyn 2018 järjestelmälliseen tutkimuskirjallisuuden keräämiseen ja valikoimiseen. Keräsin tutkimuskirjallisuutta useassa erässä koko tutkimusprosessin ajan, löytäessäni uusia näkökulmia tutkimukselleni ja aineiston analyysistä ja synteisistä syntyvien johtopäätöksien tueksi.

Tutkimustyössäni järjestelin keräämäni aineiston tutkielman rakenteen mukaisesti. Aineistoa lukiessani merkitsin tutkielmalleni merkitykselliset asiat muistiin erilliseen tiedostoon lukukohtaisesti. Aineiston analysoinnin jälkeen pyrin yhdistämään lähteitä, jotka käsittelivät samoja asioita, lopulta siirtäen ne mahdollisimman johdonmukaisesti vuoropuhelumaiseen muotoon tutkielmaani. Aineiston synteisistä muodostin tutkimukseni tulokset ja johtopäätökset.

### **3.4 Eettiset näkökulmat**

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2003, 26–28) esittävät kolme tutkimuseettistä lähtökohtaa, joita tutkijan tulisi noudattaa tutkimusta tehdessään:

- 1) Tutkimusaiheen eettisyys
- 2) Tutkimuskohteena olevien henkilöiden kohtelu
- 3) Vilpin välttäminen tutkimustyössä

Tutkimukseni tehtävänä on pyrkiä parantamaan musiikin teorian opetusta suomalaisissa musiikkioppilaitoksissa, mikä on jo itsessään yhteiskunnallisesti merkittävä ja hyödyllinen tavoite. Uskon, että tutkimusaiheeni ei sisällä mitään epäeettisiä lähtökohkia.

Koska tutkimusmetodinani on systemaattinen kirjallisuuskatsaus, hyödynnän muiden

tutkijoiden kirjoittamia aikaisempia tutkimuksia, joita pyrin kohtelemaan asiaankuuluvalla arvokkuudella ja tarkkuudella. Oman tutkimukseni kannalta tarpeellista on välttää plagiointi, sepittäminen ja tiedon vääristely, minkä toteutan merkitsemällä lähdeviitteet tarkasti ja viivyttämättä, samalla huolehtien, että esitän tutkimustiedon lähteiden mukaisesti.

Pidin huolta lähdeviitteiden täsmällisyydestä aineistoa järjestellessäni merkitsemällä erilliseen tiedostoon jokaisesta lähteestä tutkielmalleni merkitykselliset osat sivunumeroineen. Hyödyntäessäni aineistoa tutkielmassani varmistin vielä muistiin kirjoittamieni osien paikkansapitävyyden lähteestä, jonka jälkeen siirsin sen tutkielmaani lähdeviitteiden kera sekä tutkielmatekstiin että lähdeluetteloon.

Olen lukenut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimat ohjeet hyvään tieteelliseen käytäntöön (TENK 2012) sekä Taideyliopiston eettiset ohjeet ja sitoudun noudattamaan molempia omassa tutkielmassani.

Edellä mainittujen ohjenuorien lisäksi pyrin varmistamaan tutkimukseni luotettavuuden käyttämällä pääasiallisina lähteinäni vertaisarvioituja tieteellisiä julkaisuja, kirjoja ja väitöskirjoja.

## 4 Tulokset ja johtopäätökset

Tässä luvussa vastaan kolmannessa luvussa asettamiini tutkimuskysymyksiin analysoimalla tutkimusaineistoa ja tarjoamalla myös käytännön sovellutuksia tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Käsittelem musiikin luovaa tuottamista, musiikin teorian oppimateriaaleja ja pianonsoittoa musiikin teorian opetuksen tehostajana. Lopuksi tarkastelen tutkimukseni tuloksia ja johtopäätöksiäni teoreettisen viitekehitykseni, pragmatismien ja oppilaslähtöisyyden, näkökulmasta.

### 4.1 Musiikin teorian liittäminen käytäntöön

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunitelman perusteiden (TOPS 2017, 48) tavoitteissa oppimaan oppimisen ja harjoittelun osalta mainitaan, että opetuksen tulisi “kannustaa oppilasta soveltamaan musiikin hahmotustaitojaan musisoinnissa.” Musiikinteoreettisten konseptien liittäminen käytännön musisoimiseen on siis tavoitteena opetussuunitelman perusteissa, mutta asian toteutuminen jää opiskelijan tehtäväksi yhteismusisoinnin kontekstissa, joka todennäköisesti ei tapahdu musiikin teorian oppitunneilla. Yhteyttä käytännön musisointiin tulisi ehkä painottaa enemmän musiikin teorian oppitunneilla, tai yhteismusisointi pitäisi tuoda musiikin teorian oppitunneille, että opiskelija oppisi hyödyntämään musiikin hahmotustaitojaan soittotilanteessa mahdollisimman tehokkaasti.

#### 4.1.1 Luova tuottaminen

Musiikkikasvatuksen tutkimuksissa on nykyään saanut jalansijaa käsite *musiikin luova tuottaminen*, joka mainitaan musiikin osalta jokaisen vuosiluokan tavoitteissa perusopetuksen opetussuunitelman perusteissa (OPS 2014). Musiikin luova tuottaminen on sateenvarjotermi, joka käsittää muun muassa säveltämistä, improvisaatiota ja musiikin sovittamista (Partti & Ahola 2016, 9).

Musiikin luovan tuottamisen sisällyttäminen musiikin teorian opetukseen voi tehostaa musiikinteoreettisten konseptien hyödyntämistä elävässä musiikissa. Kuoppamäki (2010) tarkastelee mahdollisuutta tuoda opiskelijoiden omia instrumentteja musiikin teorian oppitunneille. Opiskelijat hyödynsivät instrumenttejaan soittamalla oppitunnilla käsiteltyjä musiikinteoreettisia konsepteja sisältäviä harjoituksia ja

improvisoimalla omaa musiikkia pienissä ryhmissä. Kyseisen opetusmenetelmän kautta opiskelijat pääsevät kuulemaan teoreettisen tiedon vaikutuksen musiikissa suoraan oman instrumenttinsa kautta, tehostaen musiikin teorian ja soittamisen yhteenliitettävyyttä.

Marvinin (2012) tekemässä kyselytutkimuksessa kartoitettiin yhdysvaltalaisen musiikkioppilaitosten musiikin teorian opetussuunnitelmia. Suurimmassa osassa tutkimukseen osallistuneista musiikkioppilaitoksista oli lisätty säveltapailun osaa opetussuunnitelmassa, ja useasti se oli yhdistetty kirjalliseen musiikin teorian opiskeluun. Musiikinteoreettisten konseptien havaitseminen elävässä musiikissa kuuntelemisen kautta ja kirjoitettujen harjoitusten soittaminen ja laulaminen voikin vahvistaa musiikin teorian ymmärtämistä.

#### **4.1.2 Oppimateriaalit**

Luvussa 2.2 kritisoin Suomen musiikkioppilaitosten liiton länsimaista taidemusiikkia suosivaa näkökulmaa musiikinopetukseen. Instrumenttiopinnoissa ja musiikin teorian opiskelussa tulisi opiskella musiikkia kokonaisvaltaisesti ilman tyyliuuntarajoja (ks. Rosenberg 180–184). Perinteisesti musiikkioppilaitoksissa on eroteltu toisistaan länsimainen taidemusiikki ja populaarimusiikki, jota usein näkee nimellä rytmimusiikki. Näillä kahdella tyyliuunnalla on kuitenkin paljon annettavaa toisilleen musiikin opiskelussa sekä musiikin teorian että instrumenttiopintojen puolesta ja myöhemmin työelämässä, jolloin ammattimuusikkona todennäköisesti tulee toimimaan molempien tyyliuuntien parissa (Rosenberg 2010, 159–160). Klassisen musiikin ammattilaiset soittavat nykyaikana orkestereissa paljon populaarimusiikkia ja populaarimuusikko sen sijaan joutuu esimerkiksi teatterimuusikkona toimiessaan soittamaan erittäin monipuolista ohjelmistoa, joka usein sisältää rytmimusiikin lisäksi länsimaista taidemusiikkia.

Työelämään valmistamisen lisäksi eri tyyliuunnat voivat auttaa musiikin teorian oppitunneilla musiikinteoreettisten konseptien havainnollistamisessa ja ymmärtämisessä. Musiikin opiskelijat kuuntelevat nykyään vapaa-ajallaan paljon populaarimusiikkia, riippumatta siitä, edustaako opiskelijan pääinstrumentti klassista vai rytmimusiikin perinnettä. Populaarimusiikin puuttuminen musiikin teorian



oppitunneilta luo siten kuilua musiikin opiskelun ja musiikkimieltymysten välille. (Rosenberg 2010, 9–10, 178.)

Populaarimusiikin sisällyttämisessä musiikin teorian opetukseen etuna on, että opiskelijat pystyvät yhdistämään vapaa-aikansa musiikin teorian opiskeluun materiaalin ollessa ennestään tuttua. Vertaamalla tutun populaarimusiikin käytäntöä klassisen musiikin perinteeseen, opiskelijat voivat ymmärtää, mikä on tyylinmukaista ja miksi. Tehtävillä, joissa opiskelija joutuu vertailemaan populaarimusiikin ja länsimaisen taidemusiikin teosta, opettaja pystyy herättämään luovuutta opiskelijassa. (Chenette 2018, 5–10.) Populaarimusiikin hyvänä puolena on myös tapa esittää sekä yksinkertaisia että haastavia harmonisia elementtejä tiivissä ja pelkistetyssä muodossa (Folse 2004, 65; Rosenberg 2010, 48). Folsen (2004, 68–79) artikkelissa käydäänkin läpi klassisen musiikin teorian vaikeaksi koettuja sointuketjuja populaarimusiikin kappaleiden *You're Still the One* (Shania Twain) ja *New Kid in Town* (Eagles) kautta.

Olen huomannut sekä omalta osaltani että muiden musiikinopiskelijoiden taholta, että klassisen musiikin teorian maantieteelliset soinnut ovat usein opiskelijoille hankalia. Uskonkin, että populaarimusiikin esimerkein kyseinen musiikinteoreettinen konsepti olisi ehkä helpommin ymmärrettävissä, opettamalla ensin tritonuskorvauksen, jonka jälkeen sen voisi yhdistää jatkumoon klassisen musiikin italialaisesta, ranskalaisesta, saksalaisesta ja englantilaisesta soinnusta. Esimerkkikappaleita tritonuskorvauksen kuulemiseen populaarimusiikissa voisivat olla muun muassa *Ikkunaprinsessa* (Rauli Badding Somerjoki), *Toxic* (Britney Spears) ja *Money, Money, Money* (Abba).

Musiikkityyliä hyödyntäminen toimii myös toiseen suuntaan. Populaarimusiikin opiskelijat voivat opiskella muun muassa improvisaatiota ja melodialinjojen rakentamista klassisen musiikin teoksista. Esimerkkitehtävänä voisi olla vertailla Kenny Kirklandin pianosooloa kappaleessa *La Belle Dame Sans Regrets* (Sting) Chopinin Nocturneen Op. 9 No. 2, kiinnittäen erityistä huomiota johtosävelien ja erilaisten korujen käyttöön.

## 4.2 Pianonsoiton sisällyttäminen musiikin teorian opintoihin

Musiikinteoreettisten konseptien ymmärtäminen ja havainnollistaminen voi olla hankalaa, etenkin harmonian suhteen, jos opiskelijan pääsoitin on yksiääninen melodiainstrumentti. Pianistit ovatkin etulyöntiasemassa musiikin hahmottamisessa, koska soittimessa eri sävelkorkeudet ovat helposti hahmotettavissa ja äänien välit pysyvät vakiona oktaavialasta riippumatta, toisin kuin esimerkiksi jousisoittimissa (Ilomäki 2013, 69). Äänien välimatkojen hahmottamisen lisäksi opiskelija kuulee valitsemansa äänet, mikä vahvistaa harmonian ymmärtämistä (Rogers 2004, 79; Callahan 2015, 13–14). Pianisteille ja muille harmoniainstrumentteja kuten kitaraa tai harmonikkaa soittaville onkin luonnollisesti helpompaa kuulla sointuja ja sointukiertoja, koska heidän instrumenttinsa mahdollistavat ja vaativat sointujen soittamista.

Pianon hyödyntäminen musiikin teorian opinnoissa on siis perusteltua ja ulkomailla pianonsoitto voikin olla osa musiikin teorian opintojaksoja (Rogers 2004, 69; Graybill 2017). Suomessa piano on kuulunut musiikkiopistojen musiikin teorian opinnoissa ainoastaan musiikkiopistotason viimeiseen musiikin teorian kurssiin, jossa vaaditaan neliäänisen satsin sujuvaa soittoa kenraalibassomerkeistä. Vaikka kyseinen kurssi saattaakin vahvistaa musiikinopiskelijoiden harmonian käsitystä, sen sisältö voidaan kyseenalaistaa sekä pragmatismien että oppilaslähtöisyyden näkökulmasta, koska todennäköisesti kukaan ei enää jatkossa tule soittamaan kenraalibassomerkinnoista ja kyseinen musiikkikin on varsin kaukana opiskelijoiden musiikkikulttuurista. Sen sijaan pianonsoitto tulisikin integroida musiikin teorian opetukseen opiskelijoiden musiikillista kasvua tukevalla tavalla.

Callahan (2015, 2–3) on määritellyt neljä haastetta pianonsoiton sisällyttämiseen musiikin teorian opintoihin:

1. Musiikinopiskelijat eivät välttämättä ole hyviä pianisteja
2. Yksilöopetus on rajallista, joten oppimateriaalien tulee tukea eritasoisia oppijoita
3. Suurien luokkakokojen vuoksi on hankala antaa yksilöllistä palautetta

#### 4. Soittoharjoittelun tulee olla jatkuvaa taidon omaksumista varten

Vaikka ammattimuusikolle pianonsoitto onkin ehdottoman tärkeä taito, musiikin teorian opetuksen näkökulmasta opiskelijoista ei ole tarkoitus tehdä taitavia pianisteja, vaan pianonsoiton tulee vahvistaa musiikin hahmotustaitoja (Rogers 2004, 70). Kuitenkin opiskelijoilta vaaditaan jonkinlainen käsitys ja tekninen osaaminen pianonsoitosta, että instrumentti voi toimia työkaluna musiikin teorian oppimiseen sen sijaan, että kaikki keskittyminen menee sormien väliseen koordinaatioon (Callahan 2015, 2). Silti Callahanin (2015, 14) tutkimuksen mukaan opiskelijat kokivat pianonsoiton olleen hyödyllistä, vaikka uuden instrumentin kanssa työskentely olikin ollut turhauttavaa ja aikaavievää.

Yksilöopetuksen rajallisuus on ongelmallista, jos opiskelijalla ei ole mitään aiempaa kokemusta pianonsoitosta. Oppimateriaalien suunnitteluun kuluu paljon enemmän aikaa, kun täytyy ottaa huomioon kaikkien opiskelijoiden kirjava soittotaito ja yksittäisen oppilaan ohjaaminen ryhmäopetuksessa on epämotivava muille opiskelijoille (Callahan 2015, 2). Yhtenä ratkaisumallina voisi hyödyntää oppilaslähtöisyyttä ja antaa opiskelijoiden opettaa toisiaan. Pianistit ja muut pidemmällä piano-opinnoissaan olevat opiskelijat voivat opettaa muita, minkä kautta hekin voivat syventää ymmärrystään käsillä olevasta musiikinteoreettisesta konseptista tai pianonsoittotekniikasta. Opettamisen kautta opiskelija voi esitellä omia taitojaan ja kokea yhteenkuuluvuuden tunnetta luokkaympäristössä (Brown 2008, 33).

Jatkuvan harjoittelun tulee tukea kurssin tavoitteita, eikä olla ainoastaan rasittavaa kirjallisen materiaalin läpi soittamista (Callahan 2015, 3). Tässäkin asiassa pianonsoitto voi olla turhauttavaa, jos opiskelijat eivät pidä sitä tarpeeksi hyödyllisenä käytännön musisoinnille. Soittoharjoituksilla tulisi siis tarjota jotain sellaista, jota ei pysty toteuttamaan kirjallisesti. Tämänkaltaisia tehtäviä voisivat olla kaikki luova tuottaminen: säveltäminen ja sovittaminen, joiden kuulemiseen piano toimii työkaluna. Callahanin (2015, 15) tutkimuksessa opiskelijat kertoivatkin, että hankalampia musiikinteoreettisia konsepteja oli helpompi oppia pianonsoiton kautta ja luomalla oikeita musiikillisia teoksia. Aiempaan ajatukseen viitaten, tätäkin haastetta varmasti lieventää systemaattinen pianonsoitto heti musiikin teorian oppituntien aloittamisesta asti.

Callahanin (2015, 16–17) tutkimuksessa opiskelijat kokivat, että musiikin teoriaa tukevan pianonsoiton kautta he kehittyivät muusikkoina ja pystyivät hyödyntämään musiikinteoreettisia konsepteja käytännön musisoinnissa, yhdistäen konseptit elävään musiikkiin. Lisäksi opiskelijoiden asenne musiikin teoriaa kohtaan muuttui myönteisemmäksi.

### **4.3 Tulosten tarkastelua pragmatismien ja oppilaslähtöisyyden näkökulmasta**

Teoreettisessa viitekehyksessäni esittelin pragmatismien, jota sovellan tässä tutkielmassa ajatuksena siitä, että (tieteellisen tai musiikin) teorian arvo perustuu käytännön hyödynnettävyyteen (Regelski 2005, 228–229; Rescher 2014, 11). Toisena näkökulmana tulosten tarkastelussa hyödynnän oppilaslähtöisyyttä, joka opiskelijoiden taitojen ja tarpeiden huomioimiseen pohjautuva opetusmenetelmä (Brown 2008, 30).

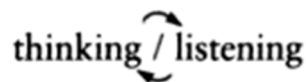
Alkuperäisessä hypoteesissäni arvelin, että kielteiset asenteet musiikin teoriaa kohtaan aiheutuvat musiikin teorian opintokokonaisuuksien irrallisuudesta käytännön musisoinnista. Hypoteesin osoittautuessa paikkaansa pitäväksi tutkimustuloksien valossa (esim. Rogers 2004; Kuoppamäki 2010; Ilomäki & Unkari-Virtanen 2012), musiikin teorian opettajalle on hyödyllistä tarkastella omaa opetustaan ja oppimateriaalejaan pragmatistisesta ja oppilaslähtöisestä näkökulmasta. Musiikin teorian opetuksen perustuessa oppilaiden kiinnostuksen kohteisiin ja hyödynnettävyyteen instrumenttiopinnoissa, opettaja voi ehkäistä kielteisten asenteiden syntymistä musiikin teoriaa kohtaan. Musiikin teorian opetus voi siten kehittyä kohti musiikinteoreettisten konseptien ymmärtämistä, sen sijaan että konseptit jäisivät *liikkumattomaksi tiedoksi*<sup>3</sup> (Whitehead 1929) opiskelijoiden ajatuksiin.

Luova tuottaminen musiikin teorian oppitunneilla on pragmatistisesta näkökulmasta erittäin arvokasta, sillä musiikinteoreettiset konseptit ovat musiikin opiskelijoille mieluisassa muodossa käytössä improvisoidessa, sovittaessa ja säveltäessä (Ilomäki &

---

<sup>3</sup> Liikkumattomalla tiedolla (eng. *inert knowledge*) tarkoitetaan tietoa, jonka henkilö tietää, mutta ei ymmärrä tai hyödynnä.

Unkari-Virtanen 2012, 97–98). Opiskelija voi yhdistää musiikin teorian oppituntien sisällöt suoraan käytännön musisointiin, mikä voi vähentää musiikin teoriaan liittyvää turhautumista. Jos oppimateriaalia valitaan oppilaslähtöisesti, saadaan aikaan tehtävä, joka samanaikaisesti motivoi opiskelijaa tehtävän suorittamiseen ja palvelee opiskelijan kokonaisvaltaista kasvua muusikkona tai musiikin harrastajana. Esimerkkinä tämänkaltaisesta tehtävästä voisi olla opiskelijoiden valitsemat kappaleet, johon heidän tulee sovittaa jokin musiikin teorian oppitunnilla opiskeltu musiikinteoreettinen konsepti. Sovitustyön jälkeen opiskelijat voisivat improvisoida omilla instrumenteillaan sovittamansa kierron päälle, mikä johtaisi uuteen keskusteluun muun muassa skaaloista, joita voi hyödyntää luodussa kappaleessa. Kyseisessä tehtävässä toteutuu Rogersin (2004, 8) kuvailema kuuntelemisen ja ajattelun kehä (kuva 1). Sovittaminen (ajattelu) johtaa soittamiseen (kuuntelu), joka taas johtaa keskusteluun improvisatorisista keinoista (ajattelu).



Kuva 1. (Rogers 2004, 8)

Oppimateriaalien valinta sekä pragmatistisesta että oppilaslähtöisestä näkökulmasta samanaikaisesti voi olla haastavaa, sillä se saattaa lisätä musiikin teorian opettajan työmäärää. Opettajan tulisi huomioida samanaikaisesti klassisen musiikin ja populaarimusiikin opiskelijat, opiskelijoiden vapaa-ajan musiikkimieltymykset sekä oppimateriaalin sopiva haastavuus ja hyödynnettävyys käytännössä. Vaikka kyseisen oppimateriaalin toteutus voi olla käytännössä mahdotonta, on kuitenkin hyvä pyrkiä niin lähelle kuin mahdollista. Taakkaa voi lieventää valitsemalla useamman kappaleen käsiteltäväksi, jotka yhdessä huomioivat kaikki edellä mainitut lähtökohdat. Toinen helpottava ratkaisu voi olla etsiä musiikkityylejä, jotka ovat tuttuja sekä klassisen musiikin soittajille että populaarimusiikin soittajille, kuten elokuvamusiikki. Esimerkiksi John Williamsin musiikki elokuvassa *Star Wars: Episodi III – Sithin kosto* (2005) lienee monelle opiskelijalle tuttua ja sisältää paljon musiikin teorian oppitunneilla opiskeltavia musiikinteoreettisia konsepteja kuten maantieteellisiä ja modaalisia sointuja, moodeja, kysymys ja vastaus –rakennetta ja modulaatioita.

Pianonsoiton sisällyttäminen musiikin teorian opetukseen voi olla hankalampaa perustella, sillä sen tarkoitus on tehostaa musiikin teorian opiskelua ja toisarvoisena tavoitteena tarjota tarpeellinen työkalu muusikon työhön. Vaikka Callahanin (2015) tutkimuksessa opiskelijat pitivät pianonsoittoa myönteisenä ja hyödyllisenä lisänä musiikin teorian oppitunteihin, tutkimuksen otos käsitti ainoastaan musiikin ammattiopiskelijoita. Musiikin harrastajat, jotka eivät aio suuntautua musiikin ammattiopintoihin, saattavat kokea pianonsoiton oman pääinstrumentin opiskelua häiritsevänä tekijänä. Callahanin (2015) tutkimuksessa opiskelijat myös kokivat pianonsoiton turhauttavan, jos sen opiskelu aloitettiin vasta musiikin ammattiopinnoissa. Turhautumisen välttämiseksi ehdottaisin, että pianonsoitto olisi osa musiikin teorian opintoja jo alusta asti, että soittotaito kehittyi yhdessä musiikin teorian omaksumisen kanssa. Uskon, että pianonsoiton hyödyllisyys musiikin teorian opinnoissa perustelelee siitä mahdollisesti aiheutuvan ylimääräisen vaivan, myös harrastajilla.

Pragmatismi ja oppilaslähtöisyys tarjoavat musiikin teorian opettajalle hyödyllisiä näkökulmia opetuksensa reflektointiin ja kehittämiseen käytännönläheisempään suuntaan. Lisäksi ne ovat toisiaan tukevia näkökulmia, sillä opiskelijoille hyödyllinen ja käytännöllinen musiikin teorian opetus on samalla myös oppilaslähtöistä, koska se palvelee opiskelijoiden tarpeita ja taitoja käytännön musisoinnissa.

## 5 Pohdinta

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni onnistumista, sovelluttamista käytäntöön ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tarkastelen edellä mainittuja aiheita etenkin peilaamalla niitä tutkielmani alkuperäiseen hypoteesiin.

### 5.1 Hypoteesi ja tutkimuskysymykset

Hypoteesini musiikin teorian ja käytännön musisoinnin välisestä katkoksesta sekä siitä johtuvasta kielteisestä asenteesta musiikin teoriaa kohtaan osoittautui paikkaansapitäväksi jo tutkimuksen alkuvaiheessa. Michael Rogersin kirja *Teaching Approaches in Music Theory – An Overview of Pedagogical Philosophies* (2004) on keskeinen lähde musiikin teorian pedagogiikkaa käsittelevissä tieteellisissä julkaisuissa ja koko kirjan läpi kulkevana punaisena lankana on painotus elävän musiikin tekemisestä ja opiskelemisesta musiikin teorian oppitunneilla. Kerätessäni lisää kirjoja ja artikkeleja tutkimukseni tueksi, hypoteesini vahvistui entisestään. Musiikin teorian irrallisuus käytännöstä todellakin aiheuttaa kielteisyyttä koko oppiainetta kohtaan. Toki voidaan pohtia, ovatko kielteiset asenteet musiikin teoriaa kohtaan ainoastaan opetuksen irrallisuuden ansiota, vai löytyykö ilmiölle muitakin vaikuttavia tekijöitä?

Asetin tutkimukselleni seuraavat tutkimuskysymykset:

- 1) Millä tavoin teorian ja käytännön suhdetta on käsitelty musiikkikasvatuksen tutkimuksessa?
- 2) Millä tavoin musiikin teorian konsepteja voitaisiin yhdistää instrumenttiopintoihin käytännössä?

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni käsitteli lähinnä tutkielmani teoreettista viitekehystä. Musiikin käytännönläheisyys oppiaineena jotkut musiikin opettajista vieroksumaan tieteellistä teoriaa opetuksen taustalla. Sama ilmiö toistuu opiskelijoiden keskuudessa musiikin teorian ja soittamisen välillä. Opiskelijat saattavat kokea musiikin teorian välttämättömänä pahana tai jopa turhana, esimerkkinä vaikkapa käsitykset siitä, että laulajien ei tarvitse osata musiikin teoriaa tai perustelut musiikin teorian karttamiselle lauseella “*Suosittu muusikko/säveltäjä X ei osaa*

*musiikin teoriaa, joten ei minunkaan tarvitse!*” Musiikkikasvatuksen tutkimuksessa tämä suhde sekä tieteellisen teorian että musiikin teorian osalta tunnustetaan, mutta nähdään valitettavana.

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli etsiä ratkaisumalleja tämän haastavan suhteen korjaamiseksi musiikin teorian ja soittamisen välillä. Tutkimuskysymyksen ratkaisemiseksi keräsin artikkeleja, joita esittelin tutkimukseni neljännessä kappaleessa. Lukiessani ja referoidessani aiempia tutkimuksia, aloin kehittämään myös omia ratkaisuja ja sovellutuksia, jotka liitin osaksi tutkimustani. Monet esittelemistäni ajatuksista sekä muilta tutkijoilta että itseltäni vaativat jonkinlaista paradigman muutosta musiikin teorian opetuksessa kohti yleistä musiikin teorian opetusta ilman rajoja klassisen musiikin ja populaarimusiikin välillä, joten uusien opetustapojen hiominen tulee olemaan pitkä prosessi, mutta mielestäni perusteltu ja toivottavasti parempaan musiikin teorian opetukseen johtava tehtävä.

## **5.2 Musiikin teorian opetuksen kehittäminen**

Tässä tutkielmassa esittelemäni ehdotukset musiikin teorian opetuksen kehittämiseksi voivat kuitenkin jäädä toteuttamatta, sillä musiikin teorian opetuksesta kiinnostuneille ei enää ole omaa koulutusta, etenkin populaarimusiikin osalta. Taideyliopiston Sibelius-Akatemian Musiikkikasvatuksen aineryhmä ei myöskään tarjoa pedagogiikkaopintoja musiikin hahmotustaitoihin, ja Sävellyksen ja musiikinteorian osaston tarjoamat kurssit käsittelevät pääosin ainoastaan klassisen musiikin teorian ja säveltapailun opetusta. Päteviä musiikin hahmotustaitoihin erikoistuneita opettajia ei siis enää kouluteta Suomessa. Musiikin hahmotustaitojen opetus jääkin monissa musiikkioppilaitoksissa jonkin instrumenttiopettajan sivutyöksi.

Keskusteluissani musiikin teorian opettajien kanssa olen kuullut, että monet haluaisivatkin poistaa musiikin hahmotustaidot omana oppiaineenaan musiikkioppilaitosten kurssitarjonnasta ja musiikin teoria tulisi sisällyttää osaksi instrumenttiopetusta. Mielestäni tämä on kuitenkin huono ratkaisu, sillä se lisää instrumenttiopettajien työmäärää entisestään, eikä oppimateriaali voi olla yhtä hyvin valmisteltua kuin asiaan vihkiytyneellä musiikin teorian opettajalla. Lisäksi tämänkaltainen malli vie enemmän aikaa, sillä musiikin hahmotustaitoja voi opettaa



tehokkaasti suurissakin ryhmissä. Instrumenttitunteihin sisällytettynä opettaja joutuu opettamaan samat asiat moneen kertaan oppilaiden vaihtuessa.

### **5.3 Luotettavuustarkastelu**

Tutkimukseni tulokset ovat luotettavia, koska käytin lähteenäni etupäässä ainoastaan vertaisarvioituja artikkeleita, kirjoja ja väitöskirjoja. Käytin luvussa kolme määrittelemiäni hakusanoja johdonmukaisesti ja pyrin valitsemaan kirjallisuuden mahdollisimman kattavasti. Perustelin myös omia ehdotuksiani lähdekirjallisuudella. Kiinnitin erityistä huomiota koko tutkielmassani lähdeviitteisiin merkitsemällä ne viivyttämättä ja pitämällä huolta niiden paikkansapitävyydestä. Aineistoa analysoidessani pyrin löytämään erilaisia näkökulmia käsittelemiini aiheisiin, vaikka käyttämäni lähteet olivatkin pääosin samaa mieltä musiikin teorian opetuksesta toistensa ja itseni kanssa. Pyrin myös tehostamaan analyysini luotettavuutta hyödyntämällä useampaa lähdettä jokaisen aiheen tarkastelussa.

Tutkimukseni tavoitteena oli perehtyä musiikin teorian opetustapoihin oman ammattitaitoni kehittämiseksi. Lisäksi olin havainnut selkeän ongelman musiikin teorian opetuksessa ja halusin löytää sille syitä ja ratkaisuja. Tutkimuksellani olen etsinyt suuntaa, jolla voin lähteä korjaamaan ongelmaa omassa opetuksessani ja samalla olen jo alkanut työstämään omia ratkaisuja, opetustapoja ja harjoitteita musiikin teorian opetuksen kehittämiseksi.

Haastavinta koko tutkielman teossa oli täysin uuden kirjoitustyylin omaksuminen, sekä lukiessa että kirjoittaessa. Oma tapani kirjoittaa on luontaisesti värikästä mutta selkeää, mikä haittasi neutraalimpaa tieteellistä tekstiä kirjoittaessa, kun monet käyttämäni ilmaukset osoittautuivat liian puhekielisiksi. Samanaikaisesti turhauduin usein muiden tutkijoiden kirjoittamia artikkeleja lukiessani, sillä tekstin ymmärtäminen oli haastavaa sen kaikessa monimutkaisuudessaan ja abstraktiudessaan. Tämä johti alussa joidenkin lähteiden poissulkemiseen tutkielmastani, mutta työni edetessä totuin tieteelliseen kirjoitustyyliin ja sain kaikki haluamani lähteet tutkielmaani.

## 5.4 Jatkotutkimusaiheet

Mahdollisia jatkotutkimusaiheita ovat tässä tutkimuksessa esiteltyjen ratkaisumallien soveltaminen ja niiden toimivuuden arviointi musiikkioppilaitoksissa sekä instrumenttikohtainen musiikin teorian opetus. Erityisen kiinnostavaa olisi opettaa jossakin musiikkioppilaitoksessa soveltaen musiikin tyyllisuuntien rajoja rikkovaa musiikin teorian opetusta ja tarkastella kyseisen opetustavan vaikutusta opiskelijoiden asenteisiin ja ajatuksiin musiikin teoriasta. Aineistonkeruu vaatisi todennäköisesti sekä määrällisiä että laadullisia aineistonkeruumenetelmiä. Kaikille opiskelijoille voisi luoda kyselylomakkeen ja ymmärryksen laajentamiseksi olisi mahdollista hyödyntää muutaman opiskelijan syvähaastatteluja. Toisena syventymiskohteena, joka olisi myös musiikkikasvatuksen kannalta merkittävä, olisi löytää musiikin teorian opetustapoja, jotka palvelisivat mahdollisimman hyvin opiskelijan omaa instrumenttia. Nykyisessä käytänteessä on helppo nähdä musiikinteoreettisia konsepteja, jotka ovat suoraan sovellettavissa sointusoittimien soittajille, mutta olisi hienoa löytää myös asioita, jotka tukevat nimenomaan esimerkiksi viulisteja tai pasunisteja. Tämänkaltaisten opetustapojen kehittäminen vaatisi mahdollisimman hyvää ymmärrystä siitä, mitä minkäkin instrumentin opiskelija tarvitsee ja pitää hyödyllisenä musiikinteoreettisten konseptien saralta, jolloin opiskelijoiden syvähaastattelut olisivat tarpeellisia.

## Lähteet

Anttila, Mikko. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun Yliopistopaino.

Asikainen, Kaisu. 2004. Säveljonon hallinta ja musiikin teoria-aineiden oppimisvaikeudet. Seminaarityö. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Brown, Julie. 2008. Student-Centered Instruction: Involving Students in Their Own Education. *Music Educators Journal*, 94(5), 30–35.

Callahan, Michael. 2015. Teaching and Learning Undergraduate Music Theory at the Keyboard: Challenges, Solutions, and Impacts. *Music Theory Online*, 3,21.

Saatavissa <http://ezproxy.uniarts.fi/login?url=https://search-proquest-com.ezproxy.uniarts.fi/docview/1845754029?accountid=150397>

Chenette, Timothy K. 2018. Incorporating Popular Music in Teaching: Ideas for the Non-Expert. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 31, 3–18.

Folse, Stuart. 2004. Popular Music as a Pedagogical Resource for Musicianship: Contextual Listening, Prolongations, Mediant Relationships and Musical Form. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 18, 65–79.

Graybill, Roger. 2017. Looking to Europe: In search of a Praxis-Based Music-Theory Pedagogy. *International Journal of the Dutch-Flemish Society for Music Theory* 4, 11, 283–298.

Hirsjärvi, Sirkka, Liikanen, Pirkko, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 1995. Tutkimus ja sen raportointi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 2005. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hurtig, Silja. 2009. Musiikin perusteiden ja soittamisen integraatio: katsaus musiikkiopistoikäisten opetuksesta tehtyihin tutkimuksiin. Seminaarityö. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hurtig, Silja. 2010. Musiikin perusteiden ja soittamisen integraatio: viulun käyttö apuna musiikin perusteiden opetuksessa. Maisterintutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Ilomäki, Lotta. 2013. "Sisäisestä kuulosta" soivaan ajatteluun. *Finnish Journal of Music Education*, 2,16, 62–78.

Ilomäki, Lotta & Unkari-Virtanen Leena. 2012. "Musiikin perusteiden" opetussisällöt musiikkioppilaitoksissa: pedagogisen murrosvaiheen tausta-ajatuksia jäljittämässä. *Musiikki* 42, 3–4, 88–107. Helsinki: Suomen musiikkitieteellinen seura.

Jurvanen, Hanne. 2005. Musiikin teoriaa vai käytäntöä – musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnasta. Maisterintutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Jyväskylä, Erkki & Teirilä, Marjatta. 2001. Tutkielmantekijän työkirja. Vantaa: Tummuvuoren Kirjapaino Oy.

Kuoppamäki, Anna. 2010. A tool and the art of using it—Elementary music theory as a means for enabling musical participation. *Finnish Journal of Music Education*, 2,13, 17–22.

Marvin, Elizabeth. 2012. The Core Curricula in Music Theory: Developments and Pedagogical Trends. *Journal of Music Theory Pedagogy* 26, 255–264.

Mikkonen, Yrjö. 2004. On Conceptualization of Music: Applying Systemic Approach to Musicological Concepts, with Practical Examples of Music Theory and Analysis. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

OPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Next Print Oy.

Partti, Heidi & Ahola, Anu. 2016. Säveltäjyyden jäljillä – Musiikintekijät tulevaisuuden koulussa. Sibelius-Akatemian julkaisuja 15. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino.

Plummeridge, Charles. 1991. Music Education in Theory & Practice. Lontoo: The Falmer Press.

Regelski, Thomas A. 2005. Curriculum: Implications of Aesthetic versus Praxial Philosophies. Teoksessa David Elliott (toim.) Praxial Music Education: Reflections and Dialogues. New York: Oxford University Press, Inc. 219–248.

Rescher, Nicholas. 2014. The pragmatic vision: themes in philosophical pragmatism. Lanham. Rowman & Littlefield.

Rogers, Michael R. 2004. Teaching Approaches in Music Theory: An Overview of Pedagogical Philosophies. Board of Trustees: Southern Illinois University.

Rosenberg, Nancy E. 2010. From Rock Music to Theory Pedagogy: Rethinking U.S. College Music Theory Education from a Popular Music Perspective. Boston University.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus). Viitattu 22.2.2019.

Salminen, Ari. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja 62. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto. 2013. Saatavilla <http://www.musicedu.fi/ladattavat-materiaalit/>, luettu 4.1.2019.

Taideyliopiston eettiset ohjeet (2016). <https://artsi.uniarts.fi/eettiset-ohjeet1?inheritRedirect=true>, luettu 24.3.2019.

TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto>, luettu 24.3.2019.

TOPS 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Edita Prima Oy.

TOPS 2017. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Tuovila, Annu. 2003. “Mä soitan ihan omasta ilosta”: pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Studia Musica 18.

Väkevä, Lauri. 2004. Kasvatuksen taide ja taidekasvatus–Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa. Väitöskirja. Oulu: Oulun Yliopisto.

Westerlund, Heidi. 2003. Bridging experience, action, and culture in music education. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Studia Musica 16.

Westerlund, Heidi & Väkevä, Lauri. 2011. Who needs theory anyway? Theory and practice in music education in a philosophical outlook. *British Journal of Music Education* 28, 1, 37–49.

Whitehead, Alfred. 1929. *The Aims of Education and Other Essays*. New York: The Free Press.