

**Kohti kokonaisvaltaista
musiikin hahmotustaitojen
opetusta** *toim.* Hanne
Närhinsalo



**TAIDE-
YLIOPISTO**

✕ SIBELIUS-AKATEMIA

© 2026 Hanne Närhinsalo, Anna Hannikainen,
Eeva-Lotta Paavola, Miika Snåre, Petri Judin, Heli Tondeur

Ulkoasu: Aleksí Salokannel / SÍÍÍÍ

ISBN 978-952-88-2214-1 (mobiili-pdf)

Tämän julkaisun eri osiin sovelletaan eri Creative Commons
-lisenssejä:

I osa: Tutkimuspohjaiset luvut

Julkaistu CC BY-NC-ND 4.0 -lisenssillä.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

II osa: Oppimateriaali

Julkaistu CC BY-NC 4.0 -lisenssillä.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Julkaisija: Musiikkiopisto Juvenalia

Tämä julkaisu on tuotettu Opetushallituksen tukeman
Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen yhteydessä. Julkaisun
tarkoituksena on vahvistaa opettajayhteistyötä sekä kehittää
oppilaille merkityksellistä ja heidän muusikkouttaan rikastavaa
musiikin hahmotustaitojen opetusta.

Lisätiedot lisensseistä:

Lisenssit sallivat aineiston käytön lisenssiehtojen mukaisesti.
Käytettäessä materiaalia tekijät on mainittava asianmukaisesti.
Kaupallinen käyttö ei ole sallittua.

I osan sisältöä ei saa muokata tai muunnella, kun taas II osan
oppimateriaaleja saa muokata ei-kaupalliseen käyttöön lisenssin
ehtojen mukaisesti.

Kiitän Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen opettajia avoimuus-
desta ja rohkeudesta heittäytyä tähän prosessiin, jossa myller-
rettiin oman opettajuuden juuria. Yhdessä jokaisen omaa kehi-
tyspolkua tukien hyppäsimme kukin oman mukavuusalueemme
ulkopuolelle tuntemattomaan.

Kiitän Opetushallitusta hankkeen toteuttamisen mahdollistami-
sesta! Raporttia on rahoittanut myös Musiikkiopisto Juvenalia ja
Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

Tekoälyn käyttö

Olen luvuissa 1-7 käyttänyt Microsoft Copilot-tekoälytyökalua
tekstin jäsentämisen ja ilmaisun selkeyttämisen tukena. Olen
tarkistanut tekoälyn tuottamat ehdotukset ja muokannut lopul-
lisen kokonaisuuden. Kirjoittajana vastaan kaikesta sisällöstä,
lähteistä ja lopullisista tulkinnoista.

Sisällys

I OSA

1. Esipuhe 12

Musiikkiopistot musiikillisen

toimijuuden rakentajina 12

Musiikkiopistot muuttuvassa

toimintaympäristössä 13

Musiikin hahmotustaidot pedagogisena

haasteena ja mahdollisuutena 14

Kollegiaalista MuhaVoimaa - yhteinen

kehittämiprosessi 15

Mitä tämä raportti tarjoaa? 16

2. Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen lähtökohtia 19

Oppilaan toimijuus opetuksen keskiössä 19

Toimintaympäristömme ja musiikki muuttuvat 21

Musiikin hahmotustaitojen opetuksen

kehittäminen 22

Yhteistoiminnallinen ammatillisuus 23

3. Kokonaisvaltainen musiikin hahmotustaitojen opetus 25

Musiikkiopisto murroksessa: perinteestä

kohti uudistuvaa oppimista 26

Oppiminen on kehoallista ja kokemuksellista	27
Kokonaisvaltaisen musiikin hahmotustaitojen opetuksen periaatteet	28
Integroiva oppiminen: kohti kokonaista musiikkia	30
Oppimisympäristön merkitys: opetustilat ja välineistö	31
Yhteenvedo: Mitä kokonaisvaltaisuus edellyttää?	37

4. Oppijälähtöisyys ja oppilaan osallisuus musiikin hahmotustaitojen ryhmäopetuksessa 38

Oppijälähtöisyys käytännössä	38
Oppiminen on tilannesidonnaista	39
Eri taustat, erilaiset oppimisen reitit	40
Kuuntelu, kulttuuri ja merkityksellisyys	41
Oppilaan osallisuus musiikin hahmotustaitojen ryhmässä	43
Ryhmä turvallisen ja innostavan oppimisen areenana	44
Opettaja ja oppilaat yhteisellä matkalla	45

5. Luovat harjoitukset ja musiikillinen keksiminen musiikin hahmotustaitojen opetuksessa 46

Kuka saa säveltää? Kuka osaa säveltää?	47
Säveltäminen musiikkiopistoissa – projekteista kohti pedagogisesti integroitua toimintaa	48
Musiikillinen keksiminen musiikin hahmotustaitojen opetuksessa	49
Pienin askelein kohti omaa musiikillista ääntä	51
Musiikillisen tiedon ja toiminnan yhteenkietoutuminen	53
Kuuntelu luovan työskentelyn tukena	55
Turvallinen oppimisympäristö luovan työskentelyn edellytyksenä	56
Musiikin käytännöt vaikuttavat oppisisältöihin	58
Musiikillinen keksiminen pedagogisena lähestymistapana	59

6. Musiikin hahmotustaitojen opetuksen digiloikka	61
Teknologia osana musiikin tekemisen ja oppimisen murrosta	61
Musiikin opiskelu nyt ja tulevaisuudessa - oppilas teknologisessa musiikkiympäristössä	63
Teknologia musiikin hahmotustaitojen opetuskäytännöissä	64
Teknologia osana kollegiaalista oppimista - kokemuksia MuhaVoimaa-hankkeesta	65
Tekoäly musiikin opetuksessa - mahdollisuuksia ja huolia	67
Tekijänoikeudet ja eettinen vastuu	69
Teknologia, yhteisöllisyys ja musiikin merkitys	70
Opettaja pedagogisena tulkkina	71
 7. Pedagoginen uudistuminen syntyy yhteistyössä: Kollegiaalista MuhaVoimaa -hanke	 73
Yhteisöllinen kehittäminen opettajuuden muutosvoimana	74
Kollegiaalista yhteistyötä kaivataan	75
Onnistumisen edellytykset	76
Hankkeen toteutus	78
Yhteisöllinen tiedonrakentamisen malli	79
Arvostavan ilmapiirin luominen	79
Hankkeen tuloksia: Yhteistä ymmärrystä, innostusta ja vertaistukea	82
Hankkeen tuloksia: haasteita ja parannusehdotuksia	89
Mitä Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeesta voidaan oppia?	90
Yhdessä olemme enemmän	91
 Lähteet	 93

II OSA

8. Anna Hannikainen:

Improvisointi ja musiikillinen keksiminen alkuvaiheen opinnoissa 100

Improtehtävä, sanarytmit: Talviliikuntavälineet 102

Musiikillinen keksiminen ja sanarytmit:

Kilvanlasku 103

Improvisointi, musiikillinen keksiminen: Rytmi 105

Musiikillinen keksiminen: Kalevalainen sävelmä 106

Musiikillinen keksiminen, korvakuulolta soittaminen,
variointi: Nuku, nuku, nurmilintu 108

Musiikillinen keksiminen, variointi: Ukko Nooa 109

Musiikillinen keksiminen, improvisointi:

Sävelmä mollissa 110

Musiikillinen keksiminen, improvisointi,

variointi: Tuiki, tuiki tähtönen 112

Musiikillinen keksiminen: Korukuviointi 114

Musiikillinen keksiminen, transformointi,
improvisointi: Heinillä härkien 115

9. Eeva-Lotta Paavola:

Taiteidenvälisiä toimintaideoita muhaan 116

Aloitusrinki 117

Pulssikerrokset ja metri 117

Lämmittelyrinki 117

Rytmidiktaatti kehorytminä 117

Rytmirinki kädet limittäin lattialla 118

Intervallijumppa 119

Taiteidenvälisiä harjoituksia muhaan 119

Rytmikakkupalat 119

Symbolikuvitus 120

Juonnot orkesterikonserttiin 120

Posterit säveltäjistä 121

Äänimaisema kuvaan 121

Rakennetaan oma soitin 122

Muha-pelin suunnittelu ja toteutus	122
Toiminnallinen muha-rata orkesterileirillä	123
Kuuntelukaveri	124
Graafinen notaatio	124
Museovierailu	125
Orkesterinjohtajan lyöntikaava -julistee	125
Musiikki ja jälki	126
Musiikki ja jälki jättipaperille	127
Liike, jälki ja ääni	128

10. Miika Snåre:

Musiikkiteknologiapainotteinen opetus	129
DAW - sävellysharjoituksia	129
1. Tunnelmat - digisävellysharjoitus	130
2. Biitti - digisävellysharjoitus	131
3. Ääni ja liikkuva kuva - digisävellysharjoitus	132
4. Biisin osa tai jingle - digisävellysharjoitus	133
5. Oma kurssityö - digisävellysharjoitus	134
Digitaalisia nuotinnusharjoituksia	135
1. Minimalismi - nuotinnusharjoitus	136
2. Lead Sheet - nuotinnusharjoitus	138
3. Kvintettisovitus - nuotinnusharjoitus	139
4. Montuno - nuotinnusharjoitus	142
5. Kiki - nuotinnusharjoitus	144
6. Oma kurssityö - nuotinnusharjoitus	145

11. Petri Judin: Oppimateriaalia teoreettisten konseptien havainnollistamiseen ja kaksikieliseen (suomi ja ruotsi) musiikin hahmotustaitojen opettamiseen

Sävelsudokuja	147
Rytmisudokuja	148
Rytmit ilman varsia	150
Näin sijoittuvat nuotit pianon koskettimistolle	153
Intervallisymbolit	154
Intervallikuuntelu symbolien ja värien avulla	155

Sävellajimerkit kortteihin	156
Intervallikampa ja etumerkkikortit	157
Ylennysmerkit	159
Alennusmerkit	159
Kvinttiympyrä pianon koskettimistolla	160
Sävellajit	161
Sanastotehtävä	162
Väldominantit duurissa ja mollissa	163
Väldominanttiketju	164
Väldominanttien eteneminen muulle kuin kohdesoinnulleen	165
Täydennystehtävä klassismin ajan musiikista	166
Klassicism	167
Kysymyksiä Beethovenin Pastoraalisinfoniasta	168
Saksalaiset varhaisromantikot ja virtuoosisäveltäjät	169
Romantiken i Tyskland samt virtuoser som kompositörer	170
Kymmenen tunnettua teosta	171
Musiikkitieto - nuottitehtävä	172
Slutuppgift i muge 5	178
Sävelmaalailua Debussyn tapaan	184

12. Heli Tondeur:

Kokemuksia musiikin hahmotustaitojen kehittämishankkeesta

MuHa-kehittämishanke: Soitinintegraation vahvistaminen	188
Esimerkkitehtävä 1. soitinintegraatioon MuHa-opetuksessa	190
Esimerkkitehtävä 2. soitinintegraatioon MuHa-opetuksessa	192

Kirjoittajat 194

Hanne Närhinsalo 194

Anna Hannikainen 195

Eeva-Lotta Paavola 195

Miika Snåre 196

Petri Judin 197

Heli Tondeur 198

I OSA

1. Esipuhe

Musiikkiopistot ja niiden opetus kehittyvät osana ympäröivää yhteiskuntaa. Tässä raportissa visioidaan tulevaisuuden musiikkiopistoa yhteisöllisen *Kollegiaalista voimaa: Opettajat yhdessä luovan ja kokonaisvaltaisen musiikin hahmotuksen äärellä* -hankkeen kautta.

Musiikkiopistot musiikillisen toimijuuden rakentajina

Musiikki on ollut vuosituhansia olennainen osa ihmisyyttä. Sen kautta on jäsennetty maailmaa, rakennettu yhteisöä ja ilmaistu kokemuksia, joille ei aina löydy sanoja. Silti tämän päivän koulutukseen liittyvissä keskustelussa musiikin merkitys usein sivuutetaan ja huomio kohdistuu mitattaviin perustaitoihin, kuten lukutaitoon ja matematiikkaan. Samaan aikaan lasten ja nuorten mahdollisuudet osallistua korkeatasoiseen musiikkikasvatukseen ovat kaventuneet perusopetuksessa. Musiikin opetuksen tuntimäärät ovat vähentyneet ja opetuksen toteutuksessa on suurta, koulukohtaista vaihtelua (Juntunen & Anttila, 2019). Tämän seurauksena oppilaiden tiedot, taidot sekä asenteet musiikkia kohtaan vaihtelevat merkittävästi (emt.).

Tutkimus osoittaa, että musiikillinen toiminta tukee hyvinvointia monin tavoin. Musiikki tarjoaa välineitä tunteiden käsittelyyn, itsetuntemuksen rakentamiseen ja sosiaalisten suhteiden vahvistamiseen (Ranta-Meyer ym., 2021; Soinila & Peltomaa, 2024). Se voi myös avata tilaa käsitellä vaikeita ja ajankohtaisia ilmiöitä, kuten ilmastohuolta, yksinäisyyttä tai tulevaisuuden epävarmuutta. Samalla, kun nuorten kokema huoli lisääntyy, heidän kykynsä kuvitella vaihtoehtoisia tulevaisuuksia näyttää heikentyneen (Laine & Happonen, 2026; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2026).

Musiikkiopistoilla osana taiteen perusopetusta on entistäkin tärkeämpi rooli lasten ja nuorten musiikillisen toimijuuden, osallisuuden ja merkityksellisen musiikkisuhteen rakentamisessa. Ne ovat sekä tavoitteellisen harrastamisen ympäristöjä että tulevien ammattilaisten koulutuspolkua, joissa oppilaat saavat monenlaisia mahdollisuuksia musiikillisten taitojen kehittämiseen, soittamiseen, laulamiseen ja musiikin tekemiseen osana yhteisöä. Ne ovat siis paikkoja, joissa voi samalla kehittää kokemuksellisesti itseymmärrystä, toimijuutta sekä yhteistyötaitoja (ks. Pärssinen & Seirala, 2024).

Musiikkiopistot muuttuvassa toimintaympäristössä

Musiikkiopistojen toimintaympäristö on viime vuosina muuttunut merkittävästi. Oppilaat ovat taustoiltaan yhä moninaisempia, ja heidän musiikilliset lähtökohtansa vaihtelevat suuresti. Osalla ei ole aiempaa kokemusta aktiivisesta musisoinnista. Laulamisen taidot vaihtelevat ja

kaikille tuttu laulusto on kadonnut. Myös musiikin kuluttamisen tavat ovat muuttuneet, kun musiikkia on jatkuvasti saatavilla, mutta kuuntelu on usein passiivista ja kohdistuu lähinnä digitaalisesti tuotettuun sisältöön.

Teknologian kehitys ja tekoälyn mahdollisuudet haastavat kysymään, mikä on oman tekemisen merkitys tilanteessa, jossa musiikkia voidaan tuottaa nopeasti ja vaivattomasti. Juuri tällaisessa ajassa korostuu musiikkiopistojen tehtävä ihmisen oman musiikillisen ajattelun, kokemisen ja tekemisen vaalijana.

Musiikin hahmotustaidot pedagogisena haasteena ja mahdollisuutena

Tässä raportissa tarkastelun kohteena on erityisesti musiikin hahmotustaitojen opetus osana musiikkiopisto-opintoja. Musiikin hahmotustaidot pohjautuvat musiikin teorian, säveltapailun ja yleisen musiikkitiedon sekä musiikin perusteiden opintoihin, joissa on perinteisesti opetettu musiikin teoriaa, nuotinlukua ja nuotinkirjoittamista sekä musiikin tuntemusta tukemaan soitto-opintoja. Vaikka taidot ovat tarpeellisia, tutkimusten mukaan monet oppilaat ovat kokeneet opinnot irrallisiksi ja teoreettisiksi, koska opetuksessa ei ole luotu yhteyttä oppilaan omiin musiikillisiin kokemuksiin (Kanerva ym., 2023; Tuomela, 2017; Tuovila, 2003). Viime vuosina musiikin hahmotustaitojen opetusta on pyritty kehittämään paloitetujen yksittäisten tehtävien suorittamisesta kokonaisvaltaisemmaksi. Nykyaikaisessa musiikin hahmotustaitojen opetuksessa yhdistellään kuuntelua, soittamista,

laulamista, liikkumista, improvisointia ja säveltämistä. Opiskelussa hyödynnetään teknologiaa ja käytetään oppimateriaalina musiikkia klassisesta jazziin sekä kansanmusiikista poppiin ja rappiin. Tavoitteena on rakentaa yhteys musiikillisen tekemisen ja musiikin ymmärtämisen välille. Muutos edellyttää opettajilta uudenlaista pedagogista ajattelua ja valmiutta kehittää omaa opetustaan.

Kollegiaalista MuhaVoimaa - yhteinen kehittämisprosessi

Tässä raportissa lähestyn musiikin hahmotustaitojen opetuksen kehittämistä *Kollegiaalista voimaa: Opettajat yhdessä luovan ja kokonaisvaltaisen musiikin hahmotuksen äärellä* eli Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen kautta. Opetushallituksen (OPH) tukemassa pedagogisessa kehittämishankkeessa kuusi opettajaa kehitti opetustaan vertaisryhmässä vuosina 2024–2025. Hankkeessa olivat mukana Hanne Närhinsalo Musiikkiopisto Juvenaliasta, Espoosta, Anna Hannikainen ja Miika Snåre Itä-Helsingin musiikkiopistosta, Eeva-Lotta Paavola ja Petri Judin Vaasan Kuula-opistosta sekä Heli Tondeur Raaseporin musiikkiopistosta.

Hankkeen tavoitteena oli kehittää Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2017) mukaista, oppijälähtöistä, luovaa ja oppilaiden osallisuutta vahvistavaa musiikin hahmotustaitojen opetusta. Tällaisen pedagogiikan kautta oppilaiden musiikilliset kokemukset ja hahmotustaidoissa opiskeltavat tiedot ja taidot kehittyvät

vuorovaikutuksessa, mikä vahvistaa oppilaiden musiikkisuhdetta. Tavoitteena on kehittää taitoja, joita oppilaat voivat hyödyntää itselleen tärkeissä musiikillisissa tilanteissa musiikkiopisto-opintojensa aikana ja niiden jälkeen.

Opettajat jakoivat osaamistaan, kokeilivat uusia lähestymistapoja omassa opetuksessaan ja refleктоivat kokemuksiaan yhdessä. Prosessin keskiössä oli ajatus opettajuudesta jatkuvasti kehittyvänä ja yhteisöllisenä toimintana. Hankkeessa opettajat kehittivät valitsemaansa aihepiiriin liittyvää materiaalia: taiteidenvälisyyttä (Eeva-Lotta Paavola), teoreettisten konseptien havainnollistamista ja kaksikielistä oppimateriaalia (Petri Judin), soitinintegraatiota (Heli Tondeur), improvisointia ja musiikillista keksimistä (Anna Hannikainen), musiikkiteknologiapainotteista opetusta (Miika Snåre) ja oppilaiden osallisuutta (Hanne Närhinsalo). Minä, väitöskirjatutkija ja musiikin hahmotustaitojen lehtori Hanne Närhinsalo, fasilitoin opettajatapaamisia ja ohjasin hankeprosessia. Hankkeen yhteydessä tuotimme aineistoa Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa meneillään olevaan väitöstutkimukseeni, joka käsittelee musiikin hahmotustaitojen kokonaisvaltaisempaa pedagogiikkaa ja opettajan yhteistoiminnallista ammatillisuutta. Tutkimukselle on myönnetty eettisen lautakunnan puoltava lausunto.

Mitä tämä raportti tarjoaa?

Raportti avaa musiikin hahmotustaitojen opetuksen kehittämisen keskeisiä kysymyksiä opettajayhteistyön, tutkimuskirjallisuuden ja

käytännön pedagogisten kokeilujen näkökulmista. Raportin I-osa keskittyy musiikin hahmotustaitoihin ja opettajayhteistyöhön (luvut 2–7). Raportissa käytetään anonyymeja lainauksia opettajaryhmän keskusteluista kytkemään tutkimusnäkökulmat suomalaisten musiikkiopistojen käytäntöihin. Raportin II-osasta löytyvät opettajaryhmän jäsenten hankkeessa kehittämät oppimateriaalit (luvut 8–12).

Luvuissa 2–7 tarkastelen:

- kokonaisvaltaista oppimista ja kokemuksellisuutta
- oppijälähtöisyyttä ja osallisuutta
- luovaa työskentelyä ja musiikillista keksimistä
- teknologian mahdollisuuksia opetuksessa
- opettajien yhteistoiminnallista ammatillisuutta.

Luvut 8–12 koostuvat opettajaryhmäläisten konkreettisista pedagogisista ideoista ja opettajien kehittämistä materiaaleista, jotka tuovat esiin musiikin hahmotustaitojen opetuksen moninaisuuden.

- Luku 8 Anna Hannikainen: Improvisointi ja musiikillinen keksiminen alkuvaiheen opinnoissa
- Luku 9 Eeva-Lotta Paavola: Taiteidenvälisyys musiikin hahmotustaitojen opetuksessa
- Luku 10 Miika Snåre: Musiikkiteknologiapainotteinen opetus
- Luku 11 Petri Judin: Oppimateriaalia teoreettisten konseptien havainnollistamiseen ja kaksikieliseen (suomi ja ruotsi) musiikin hahmotustaitojen opettamiseen
- Luku 12 Heli Tondeur: Soitinintegraatio musiikin hahmotustaitojen opetuksessa

Tämä ei ole valmis malli vaan kutsu yhteiseen ajatteluun ja kehittämiseen. Tulevaisuuden musiikin hahmotustaitojen opettajuus rakentuu prosessina, jossa opettajat tutkivat, kokeilevat ja oppivat yhdessä kollegoidensa ja oppilaidensa kanssa.

Tervetuloa mukaan tähän prosessiin.

2. Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen lähtökohtia

Musiikkiopistojen opettajien työtä leimaa kehityspaine, joka liittyy oppimiskäsityksen muutokseen, opetuksen tavoitteiden laajentumiseen sekä ympäröivässä yhteiskunnassa tapahtuvaan kehitykseen. Opetuksen kehittäminen ei tapahdu tyhjiössä vaan vaatii tilaa, aikaa ja ennen kaikkea yksilön ajattelua avartavaa kollegiaalista yhteistyötä. Tämän raportin lähtökohtana on, että tulevaisuuden musiikin hahmotustaitojen opettajuus on yhteisöllistä ja jatkuvasti kehittyvää.

Oppilaan toimijuus opetuksen keskiössä

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opinnot perustuvat sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa oppilas nähdään aktiivisena toimijana. Oppiminen on kokemuksellista ja kokonaisvaltaista, ja se rakentuu vuorovaikutuksessa opettajan, vertaisryhmän ja oppimisympäristön kanssa (Opetushallitus, 2017).

Musiikkiopisto-opetusta onkin tarpeen kehittää opettajakeskeisestä, tradition mukaisten

tietojen ja taitojen siirtämisestä kohti oppijaläh-
töisempää ja kokonaisvaltaisempaa pedagogiik-
kaa. Nykyisessä toimintaympäristössä opettajat
tarvitsevat laaja-alaista pedagogista osaamista
pystyäkseen tunnistamaan ja huomioimaan eri-
laisten oppilaiden tavoitteet ja tarpeet.

Musiikkiopistoilla on opetussuunnitelman
perusteiden mukaisesti kaksoistehtävä: antaa
valmiuksia tuleville musiikin ja musiikkikasva-
tuksen ammattilaisille ja tukea kaiken tasoisten
harrastajien musiikillista kasvua ja innostusta.
Opintojen keskeisenä tavoitteena on tukea jo-
kaista oppilasta merkityksellisen musiikkisuh-
teen rakentamisessa (Opetushallitus, 2017, 47).
Tämä edellyttää, että opetuksessa ei keskitytä
ainoastaan musiikillisten tietojen ja taitojen
kehittämiseen vaan myös oppilaan toimijuuden,
osallisuuden ja kokemuksellisuuden vahvista-
miseen. Opettajan tehtävänä on luoda oppimis-
ympäristö, jossa oppilaan musiikillinen kasvu ja
ilmaisu voivat kehittyä monipuolisesti.

Björk (2016) tarkasteli väitöstutkimukses-
saan hyvän musiikkisuhteen rakentumista
musiikkiopistokontekstissa. Tutkimukseen
osallistuneet opettajat korostivat opetuksessaan
iloa, yhteisöllisyyttä, sinnikkyyttä, oppilaan
vahvuuksien tunnistamista sekä toimijuuden
tukemista (emt.). Näiden nähtiin vahvistavan
oppilaiden motivaatiota ja mahdollistavan yksi-
löllisen musiikillisen toimijuuden kehittymisen
(emt.). Björkin mukaan hyvä musiikkisuhde tar-
koittaa, että oppilas löytää tapoja, joilla musiikki
muodostuu merkitykselliseksi osaksi hyvää elä-
mää. Myös musiikin hahmotustaitojen opetuk-
sessa on keskeistä kytkeä oppiminen tällaisiin
merkityksellisen musiikillisiin kokemuksiin.

Toimintaympäristömme ja musiikki muuttuvat

Toimintaympäristön muutokset näkyvät suoraan musiikkiopistojen arjessa. Pienemmillä paikkakunnilla lasten ja nuorten määrän väheneminen pakottaa oppilaitokset etsimään uusia tapoja houkutella oppilaita pitkäjänteisen ja vaativankin musiikkiharrastuksen pariin. Samalla kasvukeskuksissa oppilaiden taustat ovat yhä moninaisempia. Myös teknologia muokkaa ympäristöä ja vaikuttaa siihen, miten musiikkia opitaan ja opetetaan.

Musiikillinen elinympäristömme on muuttunut perustavanlaatuisesti. Suuri osa kuunnellusta musiikista on digitaalisesti tuotettua. Osa oppilaista kuuntelee musiikkia vain vähän, ja akustista soittoa tai laulua kuullaan yhä harvemmin. Yhteistä laulustoa ei enää ole samalla tavalla kuin aiemmin. Länsimainen taidemusiikki voi näyttäytyä oppilaille vieraana, vaikka se olisi osa soittotuntien ohjelmistoa. Tämä merkitsee, että opetuksessa joudutaan yhä tietoisemmin sanoittamaan ja avaamaan sitä musiikillista kulttuuria, jonka varaan työskentely rakentuu.

Samanaikaisesti musiikkia on saatavilla enemmän kuin koskaan. Maailman parhaat esitykset ovat kuunneltavissa milloin ja missä tahansa. Tämä herättää väistämättä kysymyksen, miksi nähdä vaivaa soittaakseen itse.

Onko musiikki muuttumassa ennen kaikkea taustaksi ja viihteeksi, joka täyttää hiljaisuuden? Onko pitkäjänteinen kuunteleminen yhä vaikeampaa ajassa, jossa sisältö tiivistyy sekunneiksi?

Ja ennen kaikkea: miksi tehdä musiikkia itse, jos teknologia tuottaa sitä puolestamme napin painalluksella?

Juuri näissä kysymyksissä korostuu musiikkikasvatuksen merkitys. Musiikkiopisto-opettajien tehtävä ei ole ainoastaan siirtää taitoja, vaan vaalia ihmisen omaa musiikillista ajattelua, kokemista ja tekemistä eli kykyä pysähtyä, keskittyä, kuunnella ja luoda merkityksiä itse. Tämä on ajassamme tärkeämpää kuin koskaan.

Musiikin hahmotustaitojen opetuksen kehittäminen

Nykyiset opetussuunnitelman perusteet mahdollistavat erilaisia tapoja toteuttaa opetusta parhaalla tavalla ottamalla huomioon oppilaitoksen olosuhteet, opettajat ja oppilaat (Opetushallitus, 2017). Keväällä 2023 Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) musiikin hahmotustaitojen teemavuoden yhteydessä toteuttamani opettajakyselyn perusteella musiikin hahmotustaitoja opetetaan edelleen suurimmaksi osaksi erillisenä oppiaineena (Närhinsalo & Koivisto, 2024). Sitä myös integroidaan instrumenttiopetukseen, yhteismusisointiin, bänditunteihin, kuoroihin sekä sävellykseen ja sovitukseen (emt.). Opettajien vastauksista ilmenivät vahva sitoutuminen opetustyöhön sekä tarve jatkuvaan oman opetuksen kehittämiseen (emt.). Kehittämistarpeet kohdistuivat ennen kaikkea opetuksen käytännönläheisyyteen ja kokonaisvaltaisuuteen sekä oppilaiden tukemiseen, kuten motivointiin, erilaisten oppijoiden kohtaamiseen, ryhmäopetukseen ja oppimiselle suotuisten olosuhteiden luomiseen (emt.).

Musiikin hahmotustaitojen opettajien ammatillista kehittymistä on tuettu Taideyliopiston Sibelius-Akatemian, yliopistojen ja

ammattikorkeakoulujen täydennyskoulutuksilla, OPH:n tukemilla pedagogisilla kehittämissankkeilla, SML:n musiikin hahmotustaitojen teemavuoden 2023 koulutuksilla ja tapahtumilla sekä Mutes ry:n järjestämällä koulutuswebinaareilla. Vakiintuneiden käytänteiden muuttaminen on kuitenkin haastavaa, koska uudistukselliset koulutuskokeilut jäävät usein lyhyiksi ja paikallisiksi, kun taas vanhoja rakenteita tukevat ”uudistukset” menestyvät yleensä paremmin (Hargreaves & Goodson, 2006).

Kun musiikin hahmotustaitojen opetusta halutaan kehittää vastaamaan nykypäivän ja tulevaisuuden oppilaiden tarpeisiin eikä vain siihen maailmaan, johon opettajat ovat aikanaan kouluttautuneet, tarvitsemme vuorovaikutuksellisia kohtaamisia kollegoiden kanssa. Tällainen opettajien välisen yhteistyön ja vertaistuen tarve tuli vahvasti esiin opettajakyselyn vastauksissa (Närhinsalo & Koivisto, 2024), ja juuri tästä on Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeessa kyse.

Yhteistoiminnallinen ammatillisuus

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hanke perustuu *yhteistoiminnallisen ammatillisuuden* (collaborative professionalism) ideologiaan, jonka ytimessä on ajatus siitä, että opettajat kehittävät työtään luottamuksellisessa yhteisössä jakamalla osaamistaan ja kehittämisprosessiaan sekä vuoropuhelun kautta rakentavat yhdessä parempia ammatillisia käytäntöjä (Hargreaves & O’Connor, 2018a). Opettajayhteisössä tehtävä työn kehittäminen vaatii ponnisteluja, sillä opettajien käytänteet ja toimintatavat voivat olla keskenään

hyvin erilaisia. Lisäksi se vaatii opettajilta rohkeutta heittäytyä opetuksessa tilanteisiin, joita ei voi ennalta kontrolloida, sekä uskallusta luottaa pedagogiseen prosessiin, jonka kulkua tai lopputulosta ei voi ennakolta tietää. Aina ei ole mahdollista tietää edes sitä, mitä prosessin aikana opitaan. Opettajayhteisössä käydyt keskustelut, ideointi ja haasteiden käsittely avartavat yksilön näkökulmia erilaisista ratkaisuista sekä tukee epäonnistumisen hetkinä. Heittäytyminen kannattaa, sillä parhaimmillaan prosessi voi tuottaa hienoja musiikillisen oivalluksen ja elämyksen hetkiä sekä sitä kautta kauaskantoista innostusta ja rohkeutta niin opettajille kuin oppilaille.

3. Kokonaisvaltainen musiikin hahmotustaitojen opetus

Koulutuksen keskeinen kysymys on ajaton: mitä opetamme, miksi opetamme juuri näitä tietoja ja taitoja ja miten ne palvelevat oppilaita tulevaisuudessa, jota emme vielä tunne. Musiikkiopistoihin hakeudutaan useimmiten, jotta opitaan soittamaan jotain soitinta. Suomessa oppilaille on haluttu tarjota laaja-alaista musiikkikoulutusta, johon instrumenttitaitojen lisäksi on kuulunut myös yhteismusisointitaitoja ja musiikin hahmotustaitoja. Nykyiset opetussuunnitelman perusteet korostavat oppilaan aktiivista roolia sekä oppimista kokemusten ja vuorovaikutuksen kautta (Opetushallitus, 2017). Tämä haastaa tarkastelemaan uudella tavalla myös musiikin hahmotustaitojen opetusta: miten opetuksesta tehdään merkityksellistä, ymmärrystä rakentavaa ja tulevaisuuteen suuntaavaa?

Tässä luvussa tarkastelen, miten musiikin hahmotustaitojen opetusta voidaan kehittää kokonaisvaltaisemmaksi. Hyödynnän John Deweyn (2023/1938) ajatuksia perinteisestä ja edistyksellisestä koulutuksesta sekä kuvaan, miten oppiminen kytkeytyy ajattelun lisäksi tunteisiin ja kehoallisuuteen. Lopuksi pohdin, mikä

vaikutus oppimisympäristöillä on opetuksen toteutumiseen.

Musiikkiopisto murroksessa: perinteestä kohti uudistuvaa oppimista

John Dewey kuvasi jo 1930-luvulla kahta erilaista tapaa ymmärtää koulutus. Perinteisesti koulu on ollut muusta elämästä erillinen yksikkö, jossa opettaja välittää ennalta määriteltyjä oppisisältyjä, tietoja, joita oppilaat omaksuvat (Dewey, 2023/1938). Tämä kuulostaa kovasti nuoruuteni musiikkiopisto-opetukselta, jota yksi opettaja kuvasi näin:

”Oli olemassa musiikkiopiston musiikkia. Ja sitten oli sitä mun omaa musiikkia, mitä bändeissä soitettiin, mitä mä olisin halunnut tehdä. Mutta ne oli tosi etäällä toisistaan.”

Deweyn (2023/1938) mukaan edistyksellisessä koulutuksessa oppiminen kytkeytyy elämään ja tulevaisuuteen. Oppilas nähdään aktiivisena toimijana, jonka kokemukset ja toiminta ovat oppimisen lähtökohtia (emt.). Samalla opettajan rooli muuttuu tiedon välittäjästä oppimisen mahdollistajaksi ja yhteisen ymmärryksen rakentajaksi (emt.). Tämä näkökulma tarjoaa hedelmällisen kehityksen uudistaa musiikin hahmotustaitojen opetusta.

Oppiminen on kehollista ja kokemuksellista

Oppijälähtöisyys laajentaa käsitystä oppimisesta. Oppilas kohdataan ajattelevana, tuntevana ja kehollisena toimijana, jonka oppimisessa aistit, liike ja tunteet ovat keskeisiä.

Juntunen (2023) korostaa aistimisen ja havainnoinnin aktivoimisen tärkeyttä musiikillisen tiedon oppimisessa. Liikkeen integroiminen opetukseen tukee musiikillista hahmottamista ennen käsitteellisempää tasoa. Opettajalle ”oppilaan liikeilmaisuus avaa ikkunan tämän musiikillisiin havaintoihin ja ajatteluun” (emt., 88) Liikkeen avulla voidaan harjoitella rytmiä, melodiaa, harmoniaa ja dynamiikkaa tai vahvistaa musiikillista ilmaisua (emt.). Esimerkiksi musiikillisten fraasien kuvaaminen liikkeen avulla selkeyttää ja vahvistaa fraasin eli musiikillisen ajatuksen ymmärtämistä (emt.). Tässä hankkeessa erityisesti Paavolan materiaalissa (luku 9) hyödynnetään eri aisteja ja liikettä.

Kehollisella lähestymistavalla musiikin oppimiseen on vahva perinne esimerkiksi Dalcroze-, Orff- ja Kodály-pedagogiikoissa, joissa oppiminen rakentuu musiikillisesta toiminnasta kohti käsitteellisempää musiikillista ymmärrystä. Dalcroze-pedagogiikassa kehollisia harjoitteita käytetään kehittämään musiikillista ymmärrystä, rytminhahmotusta, kuuntelua, improviointia sekä ilmaisua. Orff-pedagogiikassa liike, tanssi, sanarytmit, laulu ja soitto kietoutuvat musiikin oppimisen prosessiin, jossa edetään opettajan tarjoamista lähtökohdista ryhmän ideoita hyödyntäen kohti yhdessä luotua musiikillista kokonaisuutta. Orff-prosessissa jokainen ryhmän jäsen toimii omalla musiikillisella tasollaan

osana kokonaisuutta. Kodály-pedagogiikassa liike on ollut rytmin ja melodian havainnoinnin väline, jota käsimerkit ja sanarytmit tukevat.

Kokonaisvaltaisen musiikin hahmotustaitojen opetuksen periaatteet

Nykyaikaisessa musiikin hahmotustaitojen opetuksessa tavoitteena on tukea oppilaan kokonaisvaltaista muusikkoutta, musiikillista ymmärrystä ja toimijuutta. Hankkeeseen osallistuneiden opettajien keskusteluissa hahmottui kokonaisvaltaisen musiikin hahmotustaitojen opetuksen ydin. Se voidaan tiivistää neljään toisiinsa kietoutuvaan periaatteeseen:

1. Kokemuksesta käsitteisiin

Oppiminen rakentuu oppilaiden omista musiikillisista kokemuksista. Kuuntelu, soittaminen ja kokeilu toimivat lähtökohtana, josta siirrytään kohti käsitteellistä ymmärrystä.

”...musiikin kuuntelu on tärkeitä! Ja sitten sieltä kuuntelusta oppilaat nostaa itse ensin asioita, mitä he sieltä kuulee. Ja sitten lähdetään sitä kautta yhdessä tutkimaan, että mistä nyt oikeasti on kyse... antaa ehkä nimiä niille, että miten ne liittyy sitten vaikka teorettisiin konsepteihin tai musiikin hahmotuksellisiin asioihin.”

”Mä ajattelen muutenkin hahmotustaitoihin liittyvistä asioista niin,... että niistä olisi ensin konkreettinen [kokemus]. Että niillä on operoinut, niillä asioilla. Oli kyse vaikka soinnuista

tai mistä tahansa. Että olisi ensin vaan tehnyt niillä asioilla. Sitten kerrotaan vaikka, miksi joku sointu on tällainen tai sointufunktiot on näin. Niin asiat lokahtaa helpommin paikalleen, kuin jos mennään toisin päin, että ensin tulee abstrakti ilmiö ja sen jälkeen vasta ehkä joskus kokeillaan, mitä sillä tehtäisi.”

Dewey (2023/1938) korostaa oppimistehtävien merkityksellisyyttä oppimista liikkeellepanevana voimana, eli ne voivat joko edistää tai estää oppimista. Sen vuoksi opettajien tehtävänä on valita sellaisia kokemuksia, jotka tukevat oppimisen vaiheita hedelmällisesti ja luovasti (emt.).

2. Musiikillinen ymmärtäminen

Tavoitteena ei ole pelkkä tekeminen vaan ymmärrys siitä, mistä musiikki koostuu. Eräs opettaja määritteli asiaa siten, että opiskelemme ”musiikin anatomiaa”:

”Katsotaan, mikä on se luuranko siellä [musiikin] sisällä? Että miten tämä homma rakentuu? Miten tätä voi ymmärtää? Miten nämä ilmiöt saa ymmärrettyä niin, että se ei koske vain yhtä kappaletta, vaan se on ilmiö, joka toistuu monissa kappaleissa, muissakin. Että ilmiö itsessään on tämä, ja sen voi löytää monesta paikasta.”

Myös uusiseelantilainen opettaja ja tutkija Graham McPhail (2023) korostaa, että kokemuksellinen oppiminen tarvitsee rinnalleen käsitteellistä tietoa. Ilman käsitteitä oppilaat eivät voi yleistää tai soveltaa oppimaansa uusiin tilanteisiin (emt.).

3. Notaation merkityksellinen oppiminen

Nuotinluvun ja kirjoitustaidon kehittäminen säilyvät keskeisinä, mutta niiden rooli muuttuu: ne eivät ole päämäärä sinänsä vaan väline musiikillisen ymmärryksen rakentamiseen.

”mä pidän eniten niistä hetkistä, jolloin paperilla oleva nuottikuva muuttuu oppilaan mielessä musiikiksi. Kun se yhtäkkiä hahmotuu, että tällä on konkreettinen yhteys siihen, mitä soitan.”

4. Luova soveltaminen

Opitun tiedon ja taidon soveltaminen luovissa tehtävissä eli improvisoinnissa ja säveltämisessä vahvistaa oppimista ja merkityksellisyyttä.

”Koska huomaa, että kaikkien osa-alueiden yhdistäminen [sävellyksessä] ei ainoastaan auta, vaan se myös inspiroi oppilaita valtavasti... se luo tunteen, että teen jotain todellista, tämä [opiskelu] johtaa johonkin.”

Luovia tehtäviä, esimerkiksi oppilaan omaa sävellystä, hyödynnettiin myös arvioinnin välineenä. Luovista tehtävistä musiikin hahmotustaitojen opetuksessa voit lukea lisää luvusta 5. Käytännön ideoita löydät Anna Hannikaisen (luku 8), Eeva-Lotta Paavolan (luku 9) ja Miika Snåren (luku 10) materiaaleista.

Integroiva oppiminen: kohti kokonaista musiikkia

Perinteisesti musiikinteoriaa ja säveltapailua on opetettu erillisten, atomististen harjoitteiden

kautta. Tämä on usein vaikeuttanut oppilaiden kykyä yhdistää opittu omaan musiikilliseen toimintaan (Kanerva ym., 2023; Tuomela, 2017). Opettajaryhmässä korostui näkökulma, jossa oppiminen rakentuu yhteyksille: kuullun ja kirjoitetun, tekemisen ja ymmärtämisen sekä henkilökohtaisten kokemusten ja käsitteellisen tiedon välille. Musiikin elementtejä, kuten asteikkoja, intervaleja, sointuja ja muotorakenteita, tarkastellaan osana merkityksellisiä musiikillisia kokonaisuuksia ja sovelletaan luovassa toiminnassa. Musiikin kieltä siis opetellaan osana musisointia, kuuntelua ja musiikillista keksimistä. Tällaisessa integroivassa oppimisessä

- eri osa-alueet yhdistyvät
 - oppilaiden kokemukset otetaan lähtökohdaksi
 - improvisaatio ja säveltäminen tukevat oppimista.
- (ks. Andrianopoulou, 2019; Björk ym., 2023; Ilomäki & Koivisto, 2023; McPhail, 2023)

Integroiva opetus rakentaa siltoja tekemisen, ymmärtämisen ja soveltamisen välille.

Tällainen lähestymistapa edellyttää opettajalta pedagogista uudelleenajattelua, mutta tarjoaa samalla vahvemman perustan oppilaan merkityksellisille oppimiskokemuksille.

Oppimisympäristön merkitys: opetustilat ja välineistö

Oppimisympäristöllä on konkreettinen vaikutus oppilaiden opiskeluun. Musiikin hahmotustaitojen opettajakyselyssä yhdeksi opetuksen

kehityskohteeksi nousi toimiva, pysyvä ja hyvin varusteltu opetustila (Närhinsalo & Koivisto, 2024, 82).

Opiskeluympäristön tarjoamilla mahdollisuuksilla tai asettamilla rajoitteilla on vaikutusta myös opettajan pedagogiseen ajatteluun. Karen Gravett (2023) korostaa, että ihmisten välisten suhteiden lisäksi opetukseen ja opettajan ajatteluun vaikuttavat olosuhteet, ympäristö ja käytettävissä olevat välineet.

Hankkeessa opettajien vierailut toistensa oppilaitoksissa konkretisoivat tämän. Eri opimisympäristöihin tutustuminen herätti keskustelua, ideoita ja vertailua. Samalla opettajien ymmärrys toistensa työstä syveni.

Hankkeen opettajilla oli keskenään hyvin erilaiset opetustilat:

Eeva-Lotta Paavolalle oli tärkeää, että tila oli tarpeeksi suuri liikkumiseen ja että siellä oli soittimia musisointiin sekä monenlaista taidevälineistöä, jolloin taiteidenvälinen työskentely oli mahdollista.

Eeva-Lotta Paavolan opetustila. Kuva: Eeva-Lotta Paavola



Petri Judin oli juuri uudistanut oman opetus-tilansa. Siellä matomaisessa järjestyksessä oli kosketinsoittimin ja iPadein varustellut työpisteet 12 oppilaalle. Työpisteet oli sijoiteltu tilaan siten, että sen ulkokehällä sijaitsivat juurisävelet (valkoiset koskettimistot 7 kpl sekä vastaavat rytmiputket) ja keskellä saarekkeena muunnesävelet (mustat koskettimistot 5 kpl sekä vastaavat rytmiputket). Järjestys sopi hyvin sekä itseensä että erilaisissa ryhmissä tai koko ryhmänä työskentelyyn, kun tarvittaessa oppilaat näkivät hyvin toisensa.

Petri Judinin opetustila. Kuva: Petri Judin



Anna Hannikaisella musiikin hahmotustaitojen opetus muodosti tuntimääräisesti pienen osan hänen työnkuvastaan. Hankkeen alussa hän opetti musiikin hahmotustaitoja selloryhmille isoissa tiloissa, joissa mahtui hyvin soittamaan, kirjoittamaan ja liikkumaan mutta joiden muu musiikin hahmotustaitojen opetukseen

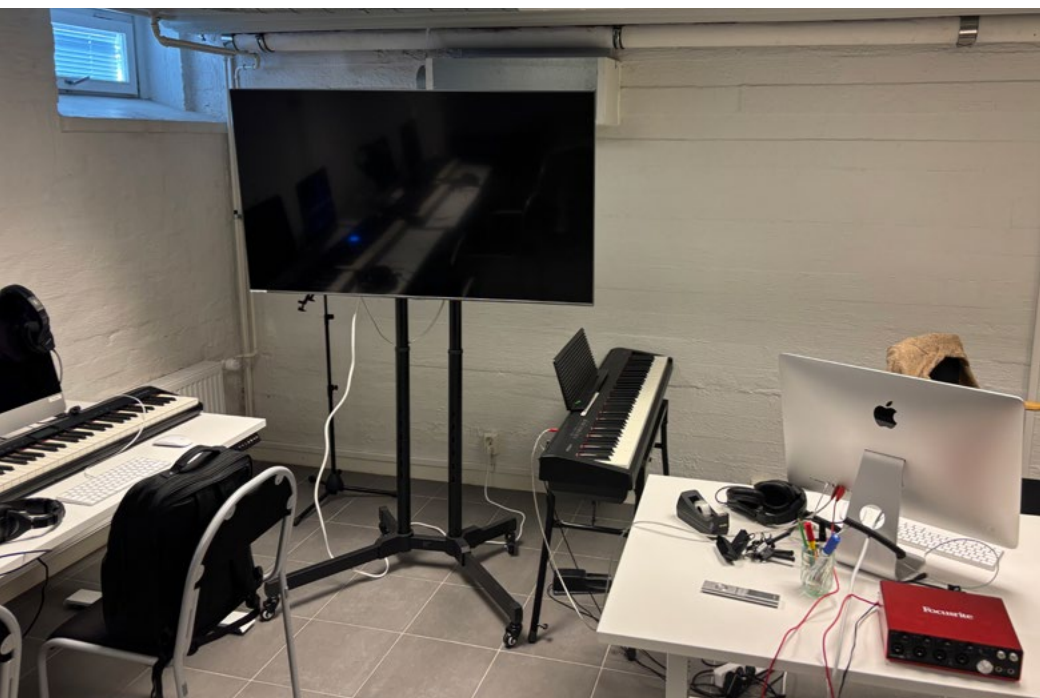
liittyvä välineistö oli niukkaa tai puuttui kokonaan. Hankkeen aikana välineistötarpeet konkretisoituivat, ja opettaja sai siirrettyä opetuksensa erityisesti musiikin hahmotustaitojen opetukseen suunniteltuun opetustilaan. Sieltä löytyi tarvittava välineistö eli valkotaulu ja valkotaulu nuottiviivastolla, projektori ja dataheitin, koskettimistot kuulokkeilla, mahdollisuus heijastaa suoraan iPadista, sävelkello ja siihen vaihdettavat kiekot, sähköpiano, luokkasoittimia sekä helposti haettavissa olevat iPadit.

Anna Hannikaisen opetustila. Kuva: Anna Hannikainen



Miika Snåre työskenteli teknologialuokassa, jossa oli tietokoneita, äänitysmahdollisuus ja soittimia. Luokan keskellä oli tilaa soittamiseen ja yhteisölliseen tekemiseen. Hän oli saanut koostaa opetustilansa juuri sellaiseksi, että se tuki parhaalla mahdollisella tavalla hänen teknologiapohjaista opetustaan.

Miika Snåren opetustila. Kuva: Petri Judin



Raaseporin musiikkiopiston Karjaan toimipisteessä musiikin hahmotustaitojen opetus järjestettiin salissa, jossa oli tilaa liikkumiseen, monipuolinen soittimisto, taulu ja erinomaiset teknologiset olosuhteet.

Raaseporin musiikkiopiston Karjaan toimipisteen opetustila. Kuva: Heli Tondeur



Omassa oppilaitoksessani Musiikkiopisto Juvenalian Sellon toimipisteessä on myös hyvin varusteltu musiikin hahmotustaitojen luokka, jonka varustelua ja sisustusta kehitetään jatkuvasti oppilaitoksen musiikin hahmotustaitojen opettajien toiveiden mukaisesti. Luokassa on pöytiä, tilaa liikkumiseen ja soittamiseen, koskettimistoja sekä paljon muita luokkasoittimia, iPadeja, kaksi tussitaulua, projektori ja dataheitin.

Hanne Närhinsalon opetustila. Kuva: Hanne Närhinsalo



Musiikin hahmotustaitojen opettajat ovat hyödyntäneet opetuksessaan monenlaisia välineitä opetuksen elävöittämisessä. Anna Hannikaisen materiaalista (luku 8) löydät havaintovälineitä improvisointiin ja muodon hahmottamiseen ja Petri Judinin materiaalista (luku 11) sävellajien ja intervallien opiskeluun. Lisäksi teknologia laajentaa musiikin hahmotustaitojen opetuksen pedagogista keinovalikoimaa (ks. luku 6 ja 10).

Yhteenveto: Mitä kokonaisvaltaisuus edellyttää?

Kokonaisvaltainen musiikin hahmotustaitojen opetus ei ole yksittäinen menetelmä vaan tapa ymmärtää oppiminen ja opettaminen. Se edellyttää

- opetuksen kytkemistä oppilaiden kokemuksiin
- käsitteellisen ymmärryksen systemaattista rakentamista
- kehoallisten ja moniaististen työtapojen hyödyntämistä
- luovan toiminnan integroimista oppimiseen
- toimivia oppimisympäristöjä ja pedagogista tukea.

Opettajille tämä tarkoittaa pedagogista uudelleenajattelua ja yhteistyötä. Oppilaitoksille ja päättäjille se tarkoittaa rakenteiden, resurssien ja olosuhteiden kehittämistä, jotta tällainen oppiminen on mahdollista.

Kokonaisvaltainen lähestymistapa ei ainoastaan tue oppilaiden musiikillista osaamista vaan rakentaa valmiuksia ymmärtää, soveltaa ja luoda uutta. Ne ovat taitoja, joita tarvitaan myös tulevaisuudessa.

4. Oppijälhtöisyys ja oppilaan osallisuus musiikin hahmotustaitojen ryhmäopetuksessa

Edellisessä luvussa kuvattiin kokonaisvaltaisen musiikin hahmotustaitojen opetuksen periaatteita sekä sitä, miten oppiminen rakentuu integroivasti musiikillisen toiminnan, ymmärtämisen ja soveltamisen välille. Tässä luvussa siirrytään pedagogiseen toteutukseen ja tarkastellaan sitä, miten oppijälhtöisyys ja osallisuus rakentuvat käytännössä ja erityisesti ryhmäopetuksessa.

Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilas on aktiivinen toimija, ja oppiminen on sekä yksilöllistä että yhteisöllistä tiedon ja taidon rakentamista (Opetushallitus, 2017, 11). Tämä tarkoittaa siirtymää opettajakeskeisyydestä kohti oppimisyhteisöä, jossa oppilaat osallistuvat aktiivisesti oppimisprosessiin.

Oppijälhtöisyys käytännössä

Oppijälhtöisyys tarkoittaa, että oppimisen keskiössä ovat oppilaan toiminta, kokemus ja

ajattelu. Opettajan tehtävänä on luoda pedagogisia tilanteita, joissa oppilaat voivat sekä kehittää musiikin hahmotustaitoihin liittyvää osaamistaan, sekä tuoda esiin omia kokemuksiaan, näkemyksiään, kysymyksiään ja ideoitaan.

Oppijalähtöisessä opetuksessa oppilaat osallistuvat oppimisprosessin suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin siinä määrin kuin heidän ikätasonsa ja valmiutensa sen mahdollistavat. Samalla oppilaan vastuu omasta oppimisestaan kasvaa.

Oppiminen rakentuu aina aiempien kokemusten varaan. Koska oppilaiden taustat ovat erilaisia, myös oppiminen on väistämättä yksilöllistä. Musiikin hahmotustaidoissa oppilaiden soittohistoria siis vaikuttaa siihen, miten he tulkitsevat opetusta.

Oppiminen on tilannesidonnaista

Yksi keskeinen haaste musiikkiopistoissa on, että eri oppimisympäristöissä opittu ei aina siirry toiseen ympäristöön. Musiikin hahmotustaidoissa opitut asiat eivät välttämättä näy soitossa eivätkä päinvastoin.

Tilannetta havainnollistaa seuraava esimerkki omasta opetuksestani. Pyysin selloa soittavaa oppilasta tunnistamaan omasta soittokappaleestaan kolmisointuja. Tehtävä aiheutti hänelle kriisin, sillä hän ei ollut aiemmin tarkastellut soittamaansa musiikkia tästä näkökulmasta. Opettajan näkökulmasta kyse oli merkityksellisestä hetkestä, kun oppilas pysähtyi pohtimaan soittamansa musiikin rakennetta. Seuraavalla tunnilla hän palasi vielä keskustelemaan

kokemuksestaan ja reaktiostaan. Tilanne avasi mahdollisuuden keskustella siitä, mitä analyysi voi tuoda oppilaan soittamiseen ja ymmärtämiseen.

Tällaiset tilanteet tekevät näkyväksi oppimisen rajapinnat ja mahdollisuudet niiden ylittämiseen. Ne liittyvät usein myös siihen, millaista musiikillisista lähtökohdista oppiminen rakentuu ja miten erilaiset oppimiskontekstit – kuten oma soitto, kuuntelu ja musiikin hahmotustaidot – kytkeytyvät toisiinsa.

Eri taustat, erilaiset oppimisen reitit

Oppilaiden instrumenttitaustat vaikuttavat merkittävästi oppimiseen. Tämä tuli vahvasti esiin opettajaryhmän keskusteluissa:

”Yritän aina muistaa, että mitä soitinta kukakin soittaa. Kun se lähtökohta on niin eri. Ja ryhmistä tulee aina tosi erilaiset riippuen siitä, minkä soittimien soittajia siellä on.”

Eri oppilasryhmillä on omat vahvuutensa:

- soitinkohtaiset ryhmät mahdollistavat syventymisen instrumenttikohtaisiin kysymyksiin
- sekaryhmät tuovat yhteen erilaisia taitoja ja mahdollistavat niiden jakamisen sekä hyödyntämisen oppimisessa

Oppijalähtöinen opetus hyödyntää oppilaiden moninaisuutta voimavarana.

Kuuntelu, kulttuuri ja merkityksellisyys

Oppijalähtöisyys ei tarkoita vain työskentelytapoja vaan myös sisältöjen merkityksellisyyttä. Keskeinen kysymys on: *mitä musiikkia tunneilla käsitellään ja miksi?*

Tunneilla hyödynnettävä musiikki voidaan hahmottaa kolmitasoisena kokonaisuutena: oppilaan omat musiikilliset lähtökohdat, opettajan opetuksessa avaamat uudet näkökulmat sekä musiikin kytkeytyminen laajempaan kulttuuriin ymmärrykseen.

Oppilaiden oma musiikkimaailma on tärkeä osa opetusta. Pyydän oppilaitani esittämään tunneilla omia soittokappaleita, ja he saavat myös ehdottaa tunneilla käsiteltäväksi omia suosikkikappaleitaan. Tästä syntyy vastavuoroinen suhde: kun osoitan kiinnostusta oppilaiden musiikkiin, he kiinnostuvat myös siitä musiikista, jota tuon tunnille.

Opettajaryhmässä eräs opettaja kuvasi, kuinka oppilaiden ehdotukset toimivat lähtökohtina ilmiöpohjaiselle tarkastelulle:

”Aina yritän kysyä, minkälaista musiikkia olet kuunnellut lähiaikoina. Mistä oppilas tykkää? Sitten yritän puristaa sen... jota voidaan vähän kuunnella. Että ahaa, tässä on tämmöistä. ...ja sieltä jotakin ilmiötä ja sitä pikkuisen pöyhästään.”

Tämä tekee opetuksesta merkityksellistä ja ajankohtaista.

Myös oppilaiden soittamasta ohjelmistosta löytyy monenlaisia tarkastelun kohteita.

”Ne tuo jotain omia nuotteja, niin voidaan katsoa jo se, että ulkoasu voi olla aika erilainen. Varsinkin kitaranuotit on tuottanut hämmennystä.”

Oppilaat ovat siis opettajan kanssa yhdessä rakentamassa opetusta ja oppimista.

”Nykyään oppilas-opettajasuhde on niin paljon muuttunut. Että nyt opiskellaan yhdessä. Että opettaja oikeastaan oppii ryhmäläisiltä aika paljon sitä, että miten eri tavoin oppilaat oppii.”

Kuuntelukasvatus on tärkeä osa musiikin hahmotustaitojen opetusta, jonka kautta opettaja avaa oppilaille uusia musiikillisia maailmoja. Kaikilla oppilailla musiikintuntemus ei ole vielä laaja: vaikka he soittaisivat esimerkiksi klassista musiikkia, he eivät välttämättä kuuntele sitä tai hahmota sen tyylejä ja traditioita. Myös monet muut musiikkityylit ja niiden keskeiset teokset voivat olla heille vieraita.

Opetuksessa onkin tärkeää käyttää monipuolisesti eri musiikkityylejä ja aikakausia edustavaa ohjelmistoa. Näitä voidaan hyödyntää esimerkiksi kuuntelutehtävissä, alkulämmitelyissä ja analyysin lähtökohtina. Tällainen työskentely laajentaa oppilaiden musiikillista kokemusmaailmaa ja tarjoaa välineitä toimia monenlaisissa musiikillisissa ympäristöissä.

Kuuntelukasvatus kytkeytyy edelleen laajemmin musiikilliseen ja kulttuuriseen ymmärrykseen. Tätä voidaan tukea esimerkiksi konserttikäynneillä, eri musiikkityylien monipuolisella käytöllä ja eri taiteenalojen yhdistämisellä.

*”Se historia ja kuuntelun kurssi... Olen ker-
tonut, mistä siinä kurssissa on kyse, ja ky-
synyt, miten te haluaisitte oppia... Sieltä on
tullut, että piirtäen, kirjoittaen, itse tietoa
etsien tai esitelmät, ryhmätyöt, museokäynti,
konserttikäynti.”*

Opettajaryhmässä oli myös hyviä kokemuksia yhteistyöstä paikallisen orkesterin kanssa.

*”Me oltiin eilen konsertissa oppilaiden kans-
sa, niin tuli tosi hyvä filis. Oppilaat oli in-
nostuneita, ja ne haluaa tulla toistekin kuun-
telemaan kaupunginorkesteria. Ne tehtävät,
mitä me tehtiin etukäteen, tuntuivat toimi-
van. Että ne sai irti siitä konsertista sitten
enemmän.”*

Tällaiset tehtävät rakentavat siltoja kokemuksen ja käsitteellisen ymmärtämisen välille.

Oppilaan osallisuus musiikin hahmotustaitojen ryhmässä

Olosuhteilla on suuri vaikutus oppilaiden opiske-
lukokemukseen ja motivaatioon. Musiikin hah-
motustaitoja opiskellaan usein ryhmässä, josta
oppilaat voivat löytää ystäviä ja vertaisjoukkoa
tukemaan musiikillista matkaa sekä innostamaan
varsinkin niissä kohdissa, joissa soittomotiva-
tio tai musiikin hahmotustaitojen motivaatio on
kadoksissa. Tutkimusten mukaan ryhmään kuu-
luminen vaikuttaa myös opiskelun jatkumiseen,
kun taas yksinäisyys voi lisätä keskeyttämisriskiä
(Kanerva ym., 2023; Tuovila, 2003).

Osallisuus tarkoittaa, että oppilas kiinnittyy ryhmään ja kokee, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa ryhmässä ja että hänen toimintansa ryhmässä on merkityksellistä. Tuulia Tuovinen (2026) tarkasteli väitöskirjassaan oppilaiden osallisuutta musiikkiopisto-opinnoissa. Oppilaan toimijuus ryhmässä ei ole yksilön ominaisuus, vaan se syntyy ja kehittyy tässä ympäristössä, oppilaiden välisten sekä oppilaiden ja opettajan välisen suhteen ja toiminnan kautta (Tuovinen, 2026). Opettajan tehtävänä on rakentaa turvallinen ilmapiiri, jossa oppilaat uskaltavat osallistua.

Ryhmä turvallisen ja innostavan oppimisen areenana

Ryhmäopetuksesta ja sen haasteista keskusteltiin opettajaryhmässä paljon. Keskusteluissa korostui oppimisympäristön merkitys sekä oppilaan oppimiselle että opettajan työskentelylle. Oppimisympäristö ei kuitenkaan ole vain fyysinen tila, vaan siihen vaikuttaa olennaisesti myös se, mitä opettaja ja oppilaat tuovat mukanaan luokkaan.

Gert Biestan (2004) mukaan oppiminen ei ole yksin opettajan tai oppilaiden toimintaa, vaan se tapahtuu heidän välillään. Kun oppiminen ymmärretään kehollisena toimijuutena, johon vaikuttavat ihmisten väliset suhteet ja tunteet, se näyttäytyy väistämättä monimutkaisena ja osin ennakoimattomana prosessina.

Jennifer Snodgrass (2020, 50) korostaa opetusympäristön tunnelman merkitystä: luokahuoneen tulisi olla turvallinen tila, joka kutsuu oppilaat uteliaaseen ihmettelyyn ja yhteiseen

työskentelyyn. Siksi ryhmäytymiseen ja myönteisen ryhmähengen rakentamiseen on tärkeää käyttää aikaa, jotta jokainen voi osallistua omalla itsenään ja tuoda ajatuksensa ja epävarmuutensa osaksi oppimisprosessia.

Opettaja ja oppilaat yhteisellä matkalla

Oppijalähtöisyydessä opettaja ei ole kaiken tietävä, vaan keskusteleva, kyseenalaistava ja jatkuvasti osaamistaan kehittävä toimija, joka oppii yhdessä oppilaiden ja muuttuvan toimintaympäristön kanssa.

Oppilaat eivät voi tietää, mitä he tulevaisuudessa tarvitsevat. Siksi oppijalähtöisyys ei tarkoita pelkästään oppilaiden toiveiden seuraamista. Keskeistä on sen sijaan merkityksellisuuden rakentaminen: yhteinen keskustelu siitä, mitä tunteilla tehdään ja miksi. Oppilaiden kanssa yhdessä etsitään parhaita reittejä näihin tavoitteisiin pääsemiseksi. Kun oppilaat uskalta-
vat tuoda esiin ajatuksiaan ja epävarmuuksiaan, opettaja voi vastata heidän tarpeisiinsa entistä paremmin.

5. Luovat harjoitukset ja musiikillinen keksiminen musiikin hahmotustaitojen opetuksessa

Muusikkous ei ole vain soitto- ja laulutaitoa, vaan olennaista on myös se, mitä omaa sanottavaa musiikin kautta on. Musiikkiopistoilla on tärkeä tehtävä tukea oppilasta kehittämään omaa musiikillista identiteettiään ja löytämään musiikin merkitys omassa elämässään (ks. Björk & Heimonen, 2019; Silverman, 2020). Säveltäminen, improvisointi ja musiikillinen keksiminen ovat väyliä tällaiseen aktiiviseen ja elämykselliseen musiikkisuhteeseen (Väkevä & Tikkanen, 2013, 7). Siksi ne ovat tärkeitä osana oppilaan musiikillista kasvua.

Musiikin hahmotustaitojen opetuksessa musiikillisilla elementeillä leikittely, musiikillinen kokeilu, keksiminen, improvisaatio ja säveltäminen kehittävät musiikillista ymmärrystä sekä tarjoavat oppilaalle väylän oman musiikillisen äänen etsimiseen. Opetussuunnitelman perusteissa säveltäminen ja improvisointi on yksi viidestä opetuksen tavoitealueesta (Opetushallitus, 2017, 48, 50). Tällä on korostettu luovan, musiikillisen keksimisen merkityksellisyyttä musiikkiopistojen opetuksessa.

Tässä luvussa tarkastelen ensin, miten oppilaiden oma musiikintekeminen ja yhteisöllinen työskentely ovat nousseet keskiöön suomalaisessa musiikkikasvatuksessa. Sen jälkeen pohdin opettajaryhmän keskustelujen ja tutkimuksen pohjalta, mitä musiikillinen keksiminen voi tarkoittaa musiikin hahmotustaitojen opetuksessa.

Kuka saa säveltää? Kuka osaa säveltää?

Säveltäminen on varsinkin länsimaisen taidemusiikin maailmassa ollut nerojen, erityislahjakkaiden yksinoikeus. Säveltämiseksi on kutsuttu ”toimintaa, jossa säveltäjä – yleensä koulutettu tai työssä harjaantunut ammattilainen – luo musiikillisia teoksia: sävellyksiä” (Ojala & Väkevä, 2013, 10). Näin ei ole kuitenkaan ollut aina. Oman musiikin tekeminen, improvisointi ja muuntelu ovat kuuluneet barokin ja klassismin aikakausina jokaisen muusikon työkalupakkiin. Siinä vaiheessa, kun säveltäjät alkoivat merkitä tarkasti nuoteille, mitä pitää soittaa, muusikon tehtäväksi jäi vain tulkita mahdollisimman tarkasti notaation välittämä informaatio. Kansanmusiikin tai jazzin piirissä muuntelu, improvisointi ja säveltäminen ovat aina olleet olennainen osa muusikon taitoja. Näissä musiikkityyleissä on kuulunut asiaan, että musiikkia soitetaan omalla tavalla. Jos nuotteja on käytetty, niihin on yleensä merkitty vain melodia ja soinnut musisoinnin lähtökohdaksi tai muistin avuksi.

Musiikkikasvatuksen tutkija Heidi Partin ja musiikkitoimittaja Anu Aholan (2016) näkökulma säveltämiseen on, että se kuuluu kaikille. He

määrittelevät säveltämisen osana suomalaista musiikkikasvatusta ”kenen tahansa ulottuvilla olevana luovana musiikillisena toimintana”, jossa säveltäjänä oppilas yksin tai yhdessä muiden kanssa ”luo uusia musiikillisia ideoita” (Partti & Ahola, 2016, 14). Heidän toimittamassa *Säveltäjyyden jäljillä* -kirjassa murretaan sekä tutkimuskirjallisuuden kautta että kouluissa 2013–2014 toteutetun BiisiPumppu-projektin kautta säveltäjyyden myyttiä. Musiikintekijä Lasse Turunen kertoi koululaisten sävellysprosessin alkuvaiheista: ”Monet lapset sanoivat heti, että en minä osaa tehdä tekstejä enkä biisejä. Minä vastasin, että en minäkään – minä vaan teen.” (Partti 2016, 19). Turusen ohje on loistava. Kun alkaa vaan tekemään, kokeilee ja yrittää, oppii ennemmin tai myöhemmin. Säveltäminen nähdään siis jokaisen oppilaan oikeutena ja väylänä kasvattaa omaa musiikillista toimijuuttaan eli ”kuvaa itsestään aktiivisena ja kyvykkäänä toimijana musiikillisella matkalla” (Partti & Ahola, 2016, 26).

Säveltäminen musiikkiopistoissa - projekteista kohti pedagogisesti integroitua toimintaa

Aluksi säveltämistä musiikkiopistoissa opettivat vain ammattisäveltäjät, joiden johdolla sävellystä on ollut mahdollista opiskella sivuaineena monissa oppilaitoksissa jo 2000-luvun alusta lähtien. Sittemmin esimerkiksi soitonopettajien ja musiikin hahmotustaitojen opettajien säveltämisen pedagogista osaamisen kehittämistä on tuettu muun muassa Opus 1-, Ääneni äärellä- ja SäPe-hankkeiden kautta (Suomen Säveltäjät, ei pvm.). Opus- ja SäPe-hankkeissa

osallistujat kehittivät sävellyksen pedagogiikkaa omassa opetuksessaan. Ääneni äärellä -hankkeessa säveltäjät vetivät sävellysprojekteja eri musiikkiopistoissa, ja sen myötä Musiikkiopisto Juvenaliassa säveltäjä Jarkko Hartikainen tutustutti oppilaitani sävellyksen saloihin.

Nykyään musiikkiopistoissa pyritään kehittämään kulttuuria, jossa musiikillinen keksiminen on elimellinen osa opetuskäytäntöjä eli kaikilla opettajilla on luovan musiikillisen toiminnan pedagogista osaamista. Näin jokainen oppilas pääsee osalliseksi luovaan musiikilliseen leikkiin ja antamaan musiikille uusia tulkintoja ja tuoreita merkityksiä (ks. Partti & Ahola, 2016, 26).

Musiikillinen keksiminen musiikin hahmotustaitojen opetuksessa

Säveltäminen, improvisointi ja luova keksiminen soveltuvat hyvin musiikin hahmotustaitojen opetukseen. Koska tarkastelen niitä pedagogisina käytäntöinä, kokoan ne käsitteen musiikillisen keksiminen alle viitaten kaikenlaiseen oppilaiden omaan musiikilliseen tuottamiseen.

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeessa opettajat kehittivät musiikillista keksimistä jokainen omista lähtökohdistaan ja omille ryhmille sovellettuina. Opettajaryhmässä säveltäminen nähtiin oppilaita motivoivana ja musiikin hahmotustaitoja integroivana työskentelytapana.

”Olen opiskellut myös säveltämisen pedagogiikkaa ja musta olisi kiva tuoda sitä vielä enemmän siihen [muhan] käytäntöön. Koska huomaan, että se paitsi auttaa, kun siinä

joutuu yhdistämään kaikki osa-alueet, mutta se myös innostaa oppilaita aivan valtavasti. Kun pääsee kuulemaan itse säveltämänsä, vaikka se olisi neljä tahtia, mutta kun sen pääsee kuulemaan jonkun toisen soittamana, niin se luo tuntea siitä että, mä teen nyt jotain oikeaa, tämä johtaa johonkin.”

Musiikillisen keksimisen keinot eivät kuitenkaan tupsahda opettajan pedagogiseen arsenaaliin itsestään.

”On tietysti ollut paljon pohtimista, että miten musta nyt pitää tulla sävellyksenkin ohjaaja.”

Musiikin hahmotustaitojen opettajakyselyssä säveltämiseen liittyvät pedagogiset taidot tunnistettiin yhdeksi opettajuuden kehittämiskohteeksi (Närhinsalo & Koivisto, 2024).

Opettajien pedagogisista materiaaleista löytyy monenlaisia musiikillisen keksimisen harjoituksia:

- Anna Hannikaisen tehtävissä (luku 8) harjoitellaan rytmejä ja melodiaa musiikillisen keksimisen harjoitteiden avulla.
- Eeva-Lotta Paavolan harjoitteissa (luku 9) musiikillinen keksiminen yhdistyy kuvataiteeseen ja tanssiin.
- Miika Snåren harjoituksissa (luku 10) sävelletään musiikillisia tunnelmia, elokuvamusiikkia ja keksitään jingle eli lyhyt, iskevä musiikillinen tunnus, luodaan

minimalistinen sävellys sekä harjoitellaan soitintamista ja sovittamista.

- Heli Tonderin materiaalissa (luku 12) oppilaat kehittävät yhteisöllisessä prosessissa rytmistä omaa musiikkia ja säveltävät harmonialähtöisesti.

Pienin askelein kohti omaa musiikillista ääntä

Musiikin hahmotustaidoissa musiikillinen keksiminen liittyy toimintaan, jossa tutkitaan musiikillisesti järjestettyyn ääneen liittyviä luovia mahdollisuuksia. Kuten Partti (2016) kirjoittaa, säveltäminen on ”musiikillista tutkimusmatkailua: äänillä ja sointikuvilla sekä niihin liittyvillä tunteilla leikittelyä ja erilaisten ratkaisumahdollisuuksien kokeilua ja vertailua” (Partti & Ahola, 2016, 27). Aluksi musiikillinen keksiminen voi olla hyvin pienimuotoista vaihtoehtojen harkintaa ja kokeilua. Itse haluaisin laskea kynnystä luovien tehtävien kokeiluun mahdollisimman matalalle niin, että sitä voi hyödyntää opintojen alusta alkaen. Kuten eräs opettaja kertoi tunnillaan tapahtuvasta musiikillisesta keksimisestä:

”Sitten jokainen teki oman tahdin [rytmin]. Että se oli näin suuri, se keksiminen. Mutta kuitenkin. Hyvin helppo tavallaan, kun se on niin rajattu. Niin siinä ei ollut kellään mitään kynnystä.”

Keksiminen voi olla lyhyiden, tietyn sävelmateriaalin sisältävien musiikillisten eleiden testailua. Se voi olla yksinkertaista vaihtoehtojen

pohdintaa, erilaisten dynamiikkojen kokeilua, pienten musiikillisen elementtien, esimerkiksi rytmien, järjestelyä tai yhden oman tahdin keksimistä osaksi jotain kokonaisuutta.

Luovien tehtävien kautta voidaan tarkentaa kuuntelua ja tarkastella jotain yksittäistä musiikin elementtiä, kuten sointiväriä, yhdistettynä rytmintunnistamiseen:

”Ne laittoi omaan bingoruudukkoon jokaisen rytmien sieltä [taululta]. Ja sitten pelataan niin, että mä kysyn vuorotellen ”no millä, haluatko sä, että se tulee pianolla vai kehonryhminä vai sanottuna?” Ja sitten ne valitsee, millä. Ja sitten, jos on vaikka pianolla, niin mä soitan jonkun niistä rytmeistä. Ja sitten ihan normaalisti pelaa bingoa.”

Tehtävänanto voi olla täysin vapaa:

”Nyt keksikää ihan oma rytmi. Ihan mitä vaan, että antakaa mennä! Saa käyttää mitä vaan. Joko niitä kellopelejä, kun ne oli siinä. Ja kehoa tai mitä [vaan]. Ja ... ne lähti ihan semmoisessa flow’ssa heti kauheasti kaikkea kehittämään... et mä olin sen tunnin jälkeen jotenkin myös itse flow’ssa!”

Keksimistehtävä voi olla selkeästi jäsennelty:

”Me aloitettiin tuosta melodiasta... D-duuri, 3/4. Ensiksi kirjoitettiin melodia ihan perinteisenä diktaattina... ”keksi tähän bassokulku”. Ei puhuta vielä soinnuista mitään, vaan keksitään vaan bassokulku... Mutta sieltä tuli niin yllättäviä bassokulkuja. Ne yllätti mut

aivan todella! Koska siis suurin piirtein osa oli rakentanut semmoista jotain inventiota siihen alle, jossa oli siis kahdeksasosanuotteja ja vastamelodiaa ja taukoja. Ne pääsi niin yllättäviin ratkaisuihin jotkut niistä, että mä olin aivan puulla päähän lyöty, että voiko tää lähtee tästä niinku näin helposta asiasta liikkeelle... siellä oli muutama todella hyvä!”

tai

Ohjeet ryhmätehtävään: ”1) valitse kuva 2) mieti, miltä kuvassa kuulostaa 3) kokeile eri soittimia, mitä sopisi siihen tuottamaan sen äänen 4) keksi rakenne ja harjoittele... 5) jos haluat, saat esiintyä.”

Tähän tehtävään toinen opettajan kommentoi:

”Vapauttava tekijä tuossa on se, että ei ole siihen nuottikuvaan sidottu. Että heittäydytään vaan semmoiseen olemiseen. Mennään semmoiseen pilveen. Se on vastakohta sille, mitä me tässä, kun ollaan tarkkoja ja pyritään semmoiseen jos ei nyt ihan analyyttiseen niin ainakin järjestelmälliseen ja yhteiseen pulsaatioon, mitä ne tulee tarvitsemaan tiettenkin, kun ne soittaa yhdessä. Mutta tuossa mennään siihen tekemiseen suoraan.”

Musiikillisen tiedon ja toiminnan yhteenkietoutuminen

Luovat tehtävät tarjoavat mahdollisuuden tarkastella, mistä musiikki koostuu, ja ne

vahvistavat oppilaiden ymmärrystä musiikin rakenteista ja elementeistä. Musiikilliset keksimistehtävät voivat myös lisätä oppilaiden motivaatiota, kun musiikin teoria konkretisoituu käytännön toiminnaksi.

Björk, Granfors ja Ruthmann (2023) tarkastelivat tutkimuksessaan oppijälähtöistä tapaa opiskella musiikin teoriaa säveltämisen kautta. Heidän esittelemässään projektissa lukion ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat kehittivät teoreettista ymmärrystään analysoimalla musiikkia ja säveltämällä sen pohjalta omia teoksia (emt.). Tutkivan oppimisen prosessissa työskentely lähti liikkeelle oppilaille merkityksellisestä musiikista (emt.).

Tulosten mukaan oma sävellysprosessi teki teoreettisten käsitteiden opiskelusta mielekäästä ja merkityksellistä, vaikka oppiminen ei ollut suoraviivaista (Björk, ym. 2023). Ymmärrys rakentui vähitellen toistuvien kokeilujen kautta, ja opiskelijat kokivat ajoittaista turhautumista (emt.). Projektin lopussa opiskelijat olivat kuitenkin tyytyväisiä oppimaansa (emt.).

Tutkimus korostaa yhteisöllisen oppimisen merkitystä: opettajan tuen lisäksi vertaisoppiminen ja ryhmän keskinäinen kannustus olivat keskeisiä (Björk, ym. 2023). Oppimisprosessin kannalta tärkeää oli, että opettaja loi ilmapiirin, jossa opiskelijat uskalsivat esittää kysymyksiä ja tuoda esiin myös keskeneräistä ymmärrystään (emt.). Tämä mahdollisti opetuksen suuntaamisen oppilaiden tarpeisiin ja vahvasti opettajan ja oppilaiden välistä luottamusta (emt.).

Opettajan rooli oli fasilitoida säveltämisprosessi siten, että tehtävä näyttäytyi oppilaille mahdollisena ja mielekkäänä, sekä tukea

oppilaita laajentamaan musiikillista ajatteluaan tuttujen ratkaisujen ulkopuolelle (Björk, ym. 2023).

Graham McPhail (2023) tarkastelee kirjassaan musiikin teorian ja käytännön eli musiikillisen tiedon ja toiminnan välistä suhdetta. Hän pohtii, millaisia käsitteellisiä valmiuksia ja taitoja oppilas tarvitsee kyetäkseen säveltämään pop-kappaleen. McPhailin (2023, 95–96) mukaan keskeisiä ovat analyysitaidot, joiden avulla oppilas voi hahmottaa pop-musiikille ominaisia tyylejä ja muotorakenteita sekä tunnistaa tyypillisiä melodiakulkuja, rytmiikkaa, harmoniaa ja soitinnusta. Lisäksi oppilas tarvitsee keinoja tunteiden ilmaisemiseen sekä musiikillisesti että sanoituksissa (emt.). Käsitteellisellä tasolla oppilas tarvitsee tietoa asteikoista, intervalleista ja soinnuista (emt.). Sävellyksen toteutuksen kannalta keskeisiä ovat musiikkiteknologiaan, laulamiseen ja soittamiseen liittyvät taidot (emt.). Kokonaisuudessaan kyse on laaja-alaisesta musiikin hahmotustaitoihin kytkeytyvästä osaamisesta.

Kuuntelu luovan työskentelyn tukena

Musiikin kuuntelun kautta voidaan kehittää tyyliä ja musiikillisten eleiden sanastoa, joita voidaan hyödyntää improvisoinnin ja säveltämisen pohjana. Lim ja Tan (2022) korostavat kuuntelun merkitystä musiikillisen ymmärryksen rakentumisessa ja suosittelevat opettajia laatimaan kuuntelulistoja, joiden avulla oppilaat voivat laajentaa musiikkityyliin tuntemusta. Kuuntelun pohjalta voidaan yhdessä tarkastella,

mitkä elementit ja musiikilliset eleet rakentavat tietyn tyylin, ja soveltaa havaintoja oman musiikin tekemiseen (emt.).

Petri Judinin tunnilla työskentely käynnistyi Debussyn sävellyksestä, jonka keskeisiä elementtejä hyödynnettiin oppilaiden omassa musiikillisessa työskentelyssä (ks. luku 11). Omassa opetuksessani olen tarkastellut oppilaiden kanssa, miten samat musiikilliset ilmiöt toistuvat eri aikakausien ja tyytilajien musiikissa. Syventävien musiikin hahmotustaitojen ryhmässä kuuntelimme esimerkiksi Vivaldin *Vuodenajoista* Kevään hitaan osan, Gloria Gaynorin esittämän kappaleen *I Will Survive* sekä Chet Bakerin tulkinnan kappaleesta *Autumn Leaves*. Oppilaat havaitsivat nopeasti, että kaikissa teoksissa käytetään samaa harmonista rakennetta, kvinttikiertoa. Tämän jälkeen soitimme kyseisen sointukierron, sovitimme siitä oman version ja sävelsimme siihen sopivia melodioita.

Turvallinen oppimisympäristö luovan työskentelyn edellytyksenä

Tutkija ja musiikin hahmotustaitojen opettaja Anna Kuoppamäki (2015) korostaa turvallisen oppimisympäristön merkitystä luovassa musiikillisessa työskentelyssä. Opettajan tehtävänä on rakentaa yhdessä ryhmän kanssa oppimisympäristö, jossa oppilaat voivat tuntea olonsa turvallisiksi ja riittävän itsevarmaksi uskaltaakseen ottaa riskejä (emt.). Tällaisessa ilmapiirissä oppilaat voivat esittää kysymyksiä, kokeilla erilaisia ratkaisuja, tehdä valintoja ja pohtia niiden vaikutuksia kokonaisuuteen (emt.).

Tämä edellyttää jatkuvaa neuvottelua ryhmän yhteisistä säännöistä ja käytänteistä (Kuoppamäki, 2015). Vaikka neuvottelu voi ajoittain tuntua opettajasta kuormittavalta, se vahvistaa ryhmän toimintaa ja mahdollistaa vertaisoppimisen kehittymisen (emt.). Luovat tehtävät voivatkin lisätä oppilaiden osallisuutta ryhmässä, kun he kokevat, että omilla ideoilla ja näkemyksillä on merkitystä yhteisessä sävellysprosessissa (emt.).

Luovat oppimistilanteet eivät aina etene odotetusti, ja opettaja kohtaa prosessin aikana monenlaisia yllätyksiä (Kuoppamäki, 2015). Opettajaryhmässä nousikin esiin ristiriitaisia kokemuksia tilanteista, joissa oppilaat tuottavat ratkaisuja, jotka poikkeavat opettajan ennako-odotuksista:

”Oiskohan siinä semmoinen juttu, että kun meillä on sisäänrakennettuna semmoinen perinteinen pelko, että nyt me tehdään se ”moka”! Että kun me ollaan heitetty se pallo sinne, niin no ei ne nyt tehnytkään sitä IV V I -kadenssia, vaan ne teki jonkun ihan ihmeellisen kadenssin.”

Tämä kuvastaa opettajien jännitettä normatiivisten odotusten ja oppilaiden tuottamien ennakoimattomien ratkaisujen välillä. Toisaalta tilanteet tuovat esiin oppilaiden osaamisesta uusia puolia verrattuna perinteisempiin tehtäviin.

Kuoppamäki (2015) tutki väitöskirjassaan omaa opetustaan musiikillisen maailman tutkimisen työpajoina. Hän pyrkii luomaan tunneille tilanteita, joissa oppilaat uskaltavat tuoda esiin omia näkökulmiaan ja osallistua yhteiseen merkitysten rakentamiseen sekä oppimisprosessin

omistajuuden kehittämiseen (emt.). Oikeiden ja väärin vastausten korostamisen sijaan keskiöön nousevat musiikin tutkiminen, kysymysten esittäminen, käsitteiden harjoittelu ja niiden kriittinen tarkastelu (emt., 140). Tällaisessa työskentelyssä oppilas voi etsiä omaa musiikillista ääntään suhteessa ympäröivään musiikkikulttuuriin (emt., ks. myös Partti & Ahola, 2016).

Musiikin käytännöt vaikuttavat oppisisältöihin

Musiikin hahmotustaitojen opetuksessa on perinteisesti keskitytty duuri- ja molliasteikkoihin sekä niihin pohjautuviin melodioihin ja harmonioihin. Sen sijaan oppilaiden paljon kuuntelemassa musiikissa, kuten popissa ja rapissa, melodia ja harmonia rakentuvat usein molli-pentatoniselle asteikolle ja moodeille. Tällainen sävelkieli voikin olla oppilaille tutumpi kuin funktionaaliseen harmoniaan perustuva ajattelu. Lisäksi pentatonia ja moodit toimivat improvisoinnin pohjana erinomaisesti.

Björk, Granfors ja Ruthmann (2023) korostavat, että musiikin kehittyvät käytännöt tulisi huomioida musiikin hahmotustaitojen opetuksessa. Samankaltaista pohdintaa oli opettajaryhmässä, kun käsiteltiin mollipohjaisia asteikoita:

”Kun tulee vaikka doorinen, joka helposti jää [opetuksesta] kokonaan pois, mutta se on kuitenkin käytännössä niin yleinen, että sitten voi ajatella, että kuudes sävel onkin [korotettu]... Että se on musta ihan samaa molliperhettä, vaikka se onkin yksi moodeista.”

Tämä haastaa musiikin hahmotustaitojen opettajia laajentamaan näkökulmaa perinteisestä tonaalisesta ajattelusta kohti moninaisempia musiikillisia käytäntöjä. Musiikillinen keksiminen tarjoaa tässä keskeisen työkalun: se yhdistää kuuntelemisen, analyysin ja oman tuottamisen sekä mahdollistaa yhteisöllisen merkitysten rakentamisen. Näin musiikin hahmotustaitojen opinnoissa oppilas ei ainoastaan kehitä musiikillista ymmärrystään vaan osallistuu sen tekemiseen ja uudelleenmuotoiluun.

Musiikillinen keksiminen pedagogisena lähestymistapana

Itse keksiminen antaa siivet sellaisille tutkimusmatkoille, joita ei synny, jos keskitytään vain valmiiksi sävellettyyn materiaaliin tai opettajan tarjoamiin ideoihin (vrt. Partti & Ahola, 2016). Musiikin hahmotustaidoissa luovien prosessien kautta syntyvä kokemus ja ymmärrys ovat tärkeämpiä kuin lopullinen tuotos. Musiikillisen keksimisen tavoitteena ei ole tuottaa uusia tai rajoja rikkovia teoksia vaan harjoitella musiikillisten elementtien ja rakenteiden muokkaamista sekä rakentaa henkilökohtaisempaa suhdetta opittuihin käsitteisiin. Tämä voi vahvistaa oppilaiden kokemusta opintojen merkityksellisyydestä ja musiikin omistajuudesta: yhteisesti luodut laulut ja sävellykset jättävät vahvan muistijäljen.

Musiikillinen keksiminen, improvisointi ja säveltäminen tarjoavat väyliä tutkia musiikillisia käytänteitä, soveltaa teoreettista tietoa ja kehittää musiikin hahmotustaitoja monipuolisesti. Ne

mahdollistavat työskentelyn eri tasoilla: rytmisen leikittelyn, melodioiden rakentamisen, fra-seerauksen ja dynamiikan tutkailun, sanoittamisen, säestysten testaamisen sekä oman musiikin tuottamisen.

Oman keksimisen kautta oppilaat kehittävät musiikillista ymmärrystään ja käsittelevät teoreettisia sisältöjä omalla taitotasollaan. Samalla yhteinen musiikillinen toiminta vahvistaa oppilaiden osallisuutta ja luo merkityksellisyyttä omasta roolista osana ryhmää. Oppilaiden toiminta keksimistilanteissa antaa opettajalle myös arvokasta tietoa heidän musiikillisesta ajattelustaan sekä avaa tilaa yhteiselle neuvottelulle ja innostukselle.

Musiikillinen keksiminen hahmottuu näin pedagogisena lähestymistapana, jossa musiikillinen tieto rakentuu toiminnan, kokeilun ja yhteisen merkitysten neuvottelun kautta. Se laajentaa luontevasti musiikin hahmotustaitojen opetusta kohti oppijalähtöistä, yhteisöllistä ja luovaa musiikillista toimintaa.

6. Musiikin hahmotustaitojen opetuksen digiloikka

Oppilas tuo tunnille kappaleen, jonka nuotit löytyvät verkosta hetkessä. Toinen kysyy, voisiko tekoäly säestää hänen lauluaan. Kolmas ehdottaa, että kuunnellaan TikTokin tämän viikon viraalihittiä. Musiikin hahmotustaitojen opettaja joutuu yhä useammin tekemään pedagogisia valintoja, jotka liittyvät teknologiaan – usein ilman valmiita vastauksia tai selkeitä malleja.

Tässä luvussa tarkastelen, millaisia mahdollisuuksia ja jännitteitä teknologia tuo musiikin hahmotustaitojen opetukseen: miten se tukee oppimista, miten se muuttaa opetuskäytäntöitä ja millaisia kysymyksiä se herättää opettajan ammatillisesta toimijuudesta, yhteisöllisyydestä ja oppimisen merkityksellisyydestä.

Teknologia osana musiikin tekemisen ja oppimisen murrosta

Teknologinen kehitys on muuttanut perustavanlaatuisesti musiikin tekemisen tapoja ja avannut samalla uusia mahdollisuuksia musiikin oppimiseen ja opettamiseen. Erityisesti viime vuosien

nopea tekoälyn kehitys laajentaa entisestään musiikillisten taitojen oppimisen keinoja, mutta tuo samalla mukanaan eettisiä, pedagogisia ja ammatillisia kysymyksiä, joita ei voida sivuuttaa.

Opetussuunnitelman perusteet ohjaavat tarjoamaan oppilaille tilaisuuksia tutustua musiikkiteknologiaan työvälineenä (Opetushallitus 2017, 48). Musiikin hahmotustaitojen opetuksessa teknologia ei ole enää vain opetusta tukeva lisä vaan osa arkea, joka vaikuttaa suoraan siihen, miten musiikillista ajattelua ja ymmärtämistä, kuuntelun taitoja sekä musiikillista toimijuutta rakennetaan. Nykyaikaisessa musiikin hahmotustaitojen luokassa on käytössä älytaulu, dokumenttikamera ja projektori. Luokan varusteluun kuuluu tabletteja tai tietokoneita, äänitysvälineitä sekä opetusta tukevia ohjelmistoja ja sovelluksia. Oppilaitosten teknologiahankintoja on tuettu jo pitkään OPH:n hankkeissa, ja erityisesti COVID-19-pandemian aikana etäopetukseen siirtyminen vauhditti laite- ja ohjelmistohankintoja.

Pelkkä välineistö ei kuitenkaan takaa pedagogisesti mielekästä opetusta. Opettajat joutuvat jatkuvasti etsimään ja tuottamaan opetukseensa ja omille oppilailleen soveltuvaa, teknologian mahdollisuuksia hyödyntävää oppimateriaalia. Tämän vuoksi opettajien välinen vertaisoppiminen ja osaamisen jakaminen ovat erinomainen väylä tukea oppilaitoksen opettajien teknologisen osaamisen kehittämistä. Teknologia haastaa opettajat pohtimaan, miten sen avulla voidaan tukea musiikillista ajattelua, kokemuksellisuutta ja yhteistä oppimista – ei pelkästään tehostaa harjoittelua.

Musiikin opiskelu nyt ja tulevaisuudessa - oppilas teknologisessa musiikkiympäristössä

Teknologian kehitys on monin tavoin tasa-arvoistanut musiikkimaailmaa ja tuonut musiikin oppimisen, tekemisen ja tuottamisen yhä useamman ulottuville. Oppilaiden itsenäiset mahdollisuudet etsiä heitä kiinnostavaa musiikkia ja oppia uutta musiikista ovat laajentuneet merkittävästi. Enää musiikin oppiminen ei ole välttämättä sidoksissa opettajaan tai oppilaitokseen, vaan videoiden ja erilaisten sovellusten kautta oppilaat voivat opetella soittamaan lempikappaleitaan, tutustua musiikkityyleihin ja harjoitella myös musiikin hahmotustaitoihin liittyviä taitoja.

Heidi Partti kirjoitti jo vuonna 2016 verkko-yhteisöistä, joissa jaetaan tietoa, osaamista ja tehdään musiikkia kollektiivisesti:

”Tiukat työnjakoon perustuvat ammatilliset rajat muusikon, säveltäjän, kriitikon ja yleisön välillä hälventyvät. Samoin näyttää käyvän musiikin eri tyyllilajien välisten hierarkioiden. Keskiöön nousevat osallistuminen ja jakaminen. Musiikkia ei haluta vain kuluttaa, vaan tehdä ja jakaa yhdessä muiden kanssa.”

(Partti & Ahonen 2016, 31.)

YouTube on täynnä eri soittimiin ja musiikin tekemiseen liittyviä opetusvideoita. Oppilaan ei välttämättä tarvitse osata nuotteja tai edes soittaa korvakuulolta, kun hän voi katsoa videolta mallia. Ei myöskään tarvitse osata itse kirjoittaa nuotteja, kun kappaleiden nuotit löytyvät MuseScoresta ja soinnut Ultimate Guitar

-sivustolta. Kun nuotinsimme oppitunnilla oppilaan ehdottaman Juice WRLD:n *Lucid Dreams* -kappaleen kitarariffiä, eräs oppilas kaivoi nuotin MuseScoresta, ja siitä siirryimme pohtimaan nuotin paikkansapitävyyttä.

Yksi keskeinen nykypäivän musiikin oppimisen taito onkin kyky etsiä tarvitsemaansa tietoa, arvioida löydetyn materiaalin luotettavuutta ja soveltuvuutta sekä muokata sitä omiin tarkoituksiin sopivaksi. Tämä koskettaa myös musiikin hahmotustaitojen opetusta, sillä oppilaan ei tarvitse enää ainoastaan tuottaa oikeita vastauksia vaan oppia toimivia tapoja kehittää musiikillista toimijuuttaan ympäristössä, jossa musiikki, teknologia ja ympäröivä maailma kietoutuvat tiiviisti toisiinsa.

Teknologia musiikin hahmotustaitojen opetuskäytännöissä

Musiikin hahmotustaitojen opettajalle teknologia on tuonut aivan uusia mahdollisuuksia opetuksen elävöittämiseen ja eriyttämiseen. Erilaisten pelien ja sovellusten avulla voidaan harjoitella teknistä toistoa vaativia perustaitoja, kuten sävelnimiä, asteikkoja, intervaleja ja sointuja. Jokaiselle oppilaalle voidaan tarjota sopivan tasoista harjoittelua.

Teknologian avulla musiikin kuuntelu ja notaatio lomittuvat luontevasti. Nuottikuva saadaan heti soimaan, ja oppilas kuulee välittömästi kirjoittamansa rytmin, melodian tai harmonian. Tämä tukee oppimista erityisesti tilanteissa, joissa perinteinen ”kirjoita – opettaja tarkistaa” -työskentely on hidasta tai katkonaisia.

Internet tarjoaa myös opettajalle runsaasti inspiroivaa materiaalia ja ideoita. YouTube-sa musiikkiin ja musiikin oppimiseen liittyviä videoita on valtavasti, ja automaattitekstitys helpottaa kielellisiä haasteita. Konsertteja ja musiikkiesimerkkejä voidaan kuunnella luokassa yhdessä nopeasti ja joustavasti. Oppilaiden kysymyksistä tai omasta musiikista nousevat esimerkit on helppo liittää opetukseen lennossa.

Ewa Parkita (2021) korostaa, että nykyajan musiikinopettajan tulisi hallita nuotinnus-ohjelmien sekä DAW-ohjelmistojen käyttöä ja hyödyntää etä- ja hybridiopetusta, käänteistä oppimista sekä pelillistämistä. Monet näistä piirteistä nousivat esiin myös tämän Kollegiaalista MuhaVoimaa -ryhmän keskusteluissa.

Teknologia osana kollegiaalista oppimista -kokemuksia MuhaVoimaa-hankkeesta

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen opettajataapaamisissa opettajat kertoivat omasta opetuksestaan ja esittelivät pedagogisia ideoitaan. Opettajat hyödynsivät teknologiaa oman musiikin tekemisessä, nuottikirjoituksen ja nuotinlukemisen kehittämisessä, harmonian hahmottamisessa, tiedonhaussa sekä teoreettisten ilmiöiden harjoittelussa.

Miika Snåren pedagogisen materiaalin keskiössä on teknologian hyödyntäminen musiikin hahmotustaitojen opetuksessa (luku 10). Snåren opetusfilosofia oli hyvin musisointilähtöistä: ”Yritän hyödyntää Garagebandia mahdollisimman paljon sellaiseen, että tehtäisiin omaa musiikkia” ja ”Täällä voidaan oikeasti

vaan luonnostella, tehdä ja fiilistellä.” Oppilaat esimerkiksi keksivät omaa musiikkia, jota analysoitiin yhdessä ryhmän kanssa. Tunnilla opiskeltiin juuri niitä musiikin hahmotukseen liittyviä taitoja, joita oppilaiden omien musiikillisten ideoiden toteuttaminen edellytti. Teknologia toimi välineenä, mutta pedagoginen fokus pysyi musiikissa.

Teknologia koettiin hyödylliseksi nuotinkirjoituksen harjoittelussa. Petri Judin teki Sibeliuksen ohjelmalla nuotinnostehtäviä, joissa näkyy vain osia notaatiosta (luku 11). Pelkät nuotinpäät osoittavat nuottien määrän tahdeissa, jolloin oppilaiden tehtävänä oli lisätä rytmin mukaiset varret ja palkit. Tähän tehtävään voitiin yhdistää myös säveltasot. Kun oppilas itse nuotintaa nuotinnusohjelmalla, hän voi kuunnellen tarkistaa omaa työtään ja seurata edistymistään itsenäisesti. Samalla oppilaiden kanssa on luontevaa pohtia erilaisia tapoja tallentaa ja merkitä muistiin musiikkia.

Harmonian opiskelussa käytettiin Hookpada ja erilaisia selainpohjaisia chord playereita, joilla oppilaat saattoivat kokeilla sointukiertoja ja säestyksiä myös silloin, kun oma soittotaito ei vielä siihen riittänyt. Sävelnimien, asteikkojen, intervallien ja sointujen harjoittelussa hyödynnettiin esimerkiksi Tenuto- ja EarMaster-sovelluksia. Tietokilpailutyypistä harjoittelua ja keräustehtäviä toteutti moni esimerkiksi Kahootin ja Blooketin avulla. Omat oppilaani ovat aivan hurmioituneita näistä joka kerta.

Teknologia tuki myös oppilaiden kotiharjoittelua. Opettaja lähetti oppilaille linkin kotitehtäviin, tai oppilaat äänittivät laulu- tai rytmitehtävän kotona ja palauttivat sen opettajalle.

Tekoäly musiikin opetuksessa - mahdollisuuksia ja huolia

Sitran *Megatendit 2026* -raportin mukaan tekoälyn eli laajojen kielimallien, tekoälyagenttien ja generatiivisen tekoälyn lisääntyvä käyttö haastaa koulutusta ja oppimista (Dufva ym. 2026). Tässä nähdään sekä suuria mahdollisuuksia että riskejä (emt.). Sitran raportissa nostetaan tärkeäksi se, että opimme käyttämään tekoälyä siten, että se tukee ajatteluamme ja vahvistaa tiedollista toimijuuttamme (emt.).

Hankeryhmässä tekoälystä keskusteltiin vielä melko vähän, mutta vuoden 2025 aikana osallistuimme kahteen koulutukseen, joissa tekoäly oli keskiössä. ”Digitaidot musiikin ryhmäopetuksessa” -koulutuksessa käytiin läpi hyvin käytännönläheisesti äänen tallennusta, muokkausta, jakamista, musiikin luovaa tuottamista, videokuvausta ja striimausta, musiikin hahmotamisen opettamiseen liittyviä sovelluksia, etä- ja verkko-oppimisympäristöjä sekä pelillisyyttä. Erilaiset sovellukset vain vilisivät, kun Sami Salinen Jyväskylän ammattikorkeakoulusta ja Matti Ruippo Tampereen ammattikorkeakoulusta tutustuttivat moninaisen musiikinopettajaryhmän nykyteknologian ja tekoälyn mahdollisuuksiin. Erityisesti Moises ja Suno jäivät mieleeni. Kuinka helppoa Moises-sovelluksella oli erotella kappaleesta melodia, säestys ja rummut erillisille raidoille. Kun melodian balansoi taustalle tai hiljentää kokonaan, oppilaiden sointujen tai bassolinjan kuuleminen helpottuu. Oppilaiden soittaessa tai laulaessa kappaletta voidaan hyödyntää kappaleesta pelkkää säestystä. Suno-sovellus loi hetkessä bossa nova -tyylisen

kappaleen, jonka sanat perustuivat Juvenalian musiikin hahmotustaitojen opetussuunnitelmaan. Ajattelin ensin, että kappaleen avulla voisin tutustuttaa oppilaani oppilaitoksemme opetussuunnitelmaan. Samalla aloin kuitenkin pohtia, mihin kaninkoloon opetussuunnitelma-tekstimme syötin. Ehkä seuraavan kerran sävel-län musiikin ihan itse.

Toinen paljon ajatuksia herättävä koulutus oli Euroopan musiikkikoulujen liiton (European Music School Union, EMU) järjestämä. Siinä Geneven yliopistotutkija Richard-Emmanuel Eastes ja digitaalitaiteilija, säveltäjä ja tutkija Gilbert Nouno esittelivät musiikintekemiseen ja musiikin opettamiseen liittyviä tekoälyn käyttö-mahdollisuuksia. Täytyy myöntää, että kehitys on ollut huimaa! Esimerkiksi Eastes ja Nouno esittelivät meille tekoälysäestäjää, joka seurasi aivan kelvollisesti solistin tempoa. Ehkä tulevai-suudessa melodiasoitin soittaja voi jo var-haisessa vaiheessa harjoitella säestäjän kanssa ja tutustua näin soittokappaleeseen kokonaisuute-na, johon kuuluu melodian lisäksi olennaisena osana myös säestys.

Innostuin kovasti näistä uusista mahdolli-suuksista. Toisaalta melkein lamaannuin, kun pohdin, kuinka paljon aikaa vie vain tutustua sovelluksiin puhumattakaan niiden käytön harjoittelusta, jotta ne voisi turvallisesti ottaa käyttöön omassa opetuksessa. Vaikka en heti ottaisikaan kaikkia teknologian tarjoamia mah-dollisuuksia käyttöön, joudun opetusta suun-nitellessani aivan uudella tavalla pohtimaan, millaiset tehtävät tukevat oppilaiden oppimista. Kun pyydän oppilastani analysoimaan Bachin musiikille tyypillisiä piirteitä oppilaan omasta

soittokappaleesta, saan nykyään erinomaisia hyvin kirjoitettuja esseitä. Se, kuinka paljon oppilaat ovat itse nähneet vaivaa tai asiasta ymmärtäneet, jää arvoitukseksi.

Tekijänoikeudet ja eettinen vastuu

Omien koulutusten aikana koetut innostuksen ja epäröinnin hetket eivät näyttäydy vain yksittäisinä kokemuksina, vaan viimeaikainen tutkimus osoittaa samansuuntaisesti, että tekoälyn mahdollisuudet musiikinopetuksessa ulottuvat harjoittelun ja palautteen tukemisesta aina luovaan ja analyttiseen musiikilliseen työskentelyyn, oppimisen yksilöllistämiseen sekä uudenlaisten älykkäiden oppimisympäristöjen kehittämiseen (Sánchez-Jara ym., 2024; Tong ym., 2026). Tekoälyn käyttö opetuksessa tuo pedagogisten mahdollisuuksien ohella eettisiä haasteita, jotka liittyvät erityisesti opettajan toimijuuteen, läpinäkyvyyteen, tietosuojaan, yhdenvertaisuuteen sekä siihen, tukeeko tekoäly oppilaiden ajattelua vai alkaako se korvata sitä. Euroopan komission tuoreissa ohjeissa *Guidelines on the ethical use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators* (Euroopan komissio, 2026) korostetaan, että tekoälyn tulee tukea oppilaan ajattelua, ei korvata sitä. Opettajan rooli pedagogisena tulkkina ja eettisenä arvioijana on tässä erittäin tärkeä (emt.).

Teknologian ja tekoälyn käyttö musiikin hahmotustaitojen opetuksessa nostaa esiin lisäksi tekijänoikeudellisia kysymyksiä. Opettajan tulee pohtia, miten verkosta löytyviä nuotteja, videoita ja äänitteitä käytetään opetuksessa ja miten

oppilaita ohjataan ymmärtämään tekijyyttä, lähteiden merkitsemistä ja vastuullista jakamista. Myös tekoälyn tuottaman sisällön alkuperä ja omistajuus ovat osa nykypäivän musiikillista yleissivistystä.

Teknologia, yhteisöllisyys ja musiikin merkitys

Teknologia mahdollistaa musiikin hahmotustaitojen opetuksessa aiempaa yksilöllisempiä oppimispolkuja, mutta se ei tarkoita vain yksinäistä työskentelyä laitteiden kanssa. Katariina Virtasen (2022) tutkimus osoittaa, että yhteistoiminnallinen mobiilityöskentely voi tukea musiikin käytännön ja teorian integroitumista, kun teknologia kulkee rinnakkain kehollisen ja sosiaalisen toiminnan kanssa. Virtasen tunneilla tehtiin pelillisiä melodian, rytmin ja harmonian harjoittelua tukevia tehtäviä sekä teknologia-avusteisia sovitus- ja sävellystehtäviä (emt.). Näiden rinnalla erilaiset keholliset harjoitteet sekä yhdessä soittaminen ja laulaminen tukivat ryhmäytymistä ja kokemuksellista oppimista (emt.). Tunneilla oppilaiden vertaistuki ja keskinäinen kannustus loivat hedelmällisen ympäristön yhteiselle (musiikilliselle) tutkimiselle, kun oppilaiden omista sävellyksistä nostettiin tarkasteltavaksi erilaisia musiikillisia ilmiöitä (emt.).

Heidi Partin ja yliopistonlehtori Katja Sutelan (2025) mukaan olemme siirtyneet postdigitaaliseen yhteiskuntaan, jossa fyysinen ja digitaalinen oppimisympäristö kietoutuvat yhteen. Opettajan tehtävä on arvioida, milloin teknologia tukee oppimista ja milloin se alkaa ohjata sitä liikaa.

Opettaja pedagogisena tulkkina

Teknologia muuttaa maailmaa, musiikkia ja musiikin opetusta, mutta musiikki ja musiikin oppiminen eivät ole menettäneet merkitystään, päinvastoin. Musiikin hahmotustaitojen opetuksessa teknologia voi parhaimmillaan tukea oppijälähtöisyyttä, yksilöllisiä oppimispolkuja ja musiikillisen ajattelun kehittymistä. Se voi tuoda kuulemisen, kokeilemisen, muuntelun ja luomisen luontevaksi osaksi jokaisen oppilaan opintopolkua.

Samaan aikaan teknologia ja erityisesti tekoäly haastavat opettajaa pohtimaan omaa rooliaan uudella tavalla. Tukeeko teknologia oppilaan ajattelua vai alkaako se huomaamatta korvata sitä? Jääkö tilaa keskeneräisyydelle, kokeilulle ja erehtymiselle vai kaventuuko oppiminen oikeiden vastausten etsimiseksi? Musiikin oppiminen on kuitenkin aina ollut myös kehollista, kokeimuksellista ja yhteisöllistä. Ne ovat asioita, joita mikään sovellus ei voi korvata.

Musiikin hahmotustaitojen opettajan tehtävä on toimia pedagogisena tulkkina ja arvioida, milloin ja mihin tarkoitukseen teknologiaa ja tekoälyä kannattaa hyödyntää ja milloin ihmisten välinen elävä vuorovaikutus tuottaa merkityksellisempiä oppimiskokemuksia. Milloin on tärkeintä soittaa, laulaa ja keskittyä kuuntelemaan yhdessä ilman laitteita? Samalla opettaja auttaa oppilaita kehittämään sellaista musiikillista yleisivistystä ja kriittistä teknologialukutaitoa, jonka avulla he osaavat hyödyntää digitaalisia mahdollisuuksia omaa muusikkouttaan rakentavalla ja vastuullisella tavalla.

Teknologia on musiikin tekemisen ja ymmärtämisen apuväline, ei itsetarkoitus. Musiikin hahmotustaitojen opetuksessa sen tehtävänä on tukea musiikin ymmärtämistä, herkkyyttä ja merkityksellisyyttä. Näin musiikki säilyy elävänä kielenä, jota soitetaan, luodaan, koetaan ja jaetaan yhdessä myös tulevaisuudessa.

7. Pedagoginen uudistuminen syntyy yhteistyössä: Kollegiaalista MuhaVoimaa -hanke

Musiikkiopistojen opetusta täytyy kehittää oppilaiden tarpeiden ja ympäröivän yhteiskunnan mukana. Oppijalähtöinen, oppilaan osallisuutta vahvistava, oppilaiden erilaiset tarpeet sekä teknologian kehityksen huomioiva opettaja kehittää työtään jatkuvasti. Lisäksi kokonaisvaltaisempi musiikin hahmotustaitojen opetus edellyttää opettajalta laajaa osaamista, jotta opettaja kykenee tukemaan oppilaan oppimisprosessia niin, että musiikin teoreettinen ymmärtäminen, musiikillisen hahmotuksen kehittäminen, musisointi sekä luovat musiikilliset tehtävät kietoutuvat luontevasti toisiinsa. Musiikkiopistoissa kannattaa panostaa opettajien yhteisölliseen työn kehittämiseen, sillä se tukee opettajien kehitystyötä ja työssäjaksamista ja parantaa oppilaiden oppimista.

Tässä luvussa pohdin opettajien yhteisöllisen työn kehittämisen tarpeita ja onnistumisen ehtoja musiikkiopistoympäristössä. Tarkastelen Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen tuloksia ja sitä, mitä hankkeesta kannattaa oppia.

Yhteisöllinen kehittäminen opettajuuden muutosvoimana

Opettajien ammatillista kehittämistä yli 30 vuotta tutkineen professori Andy Hargreavesin mukaan opettajien keskinäinen osaamisen jakaminen ja yhteisöllinen työn kehittäminen ovat olennainen osa nykyaikaista oppilaitoskulttuuria (Hargreaves & O'Connor, 2018). Tarvitsemme kohtaamisia kollegoiden kanssa, kun haluamme tehdä opetustyötä niin, että se vastaa nykypäivän ja tulevaisuuden oppilaiden tarpeisiin, ei siihen, mihin olemme kouluttautuneet tai mikä on ollut käsityksemme työstä aikaisemmin. Tässä kysymys on jatkuvasti kehittyvästä *opettajan ammatillisuudesta*, joka ei ole staattista tai yksittäisen opettajan taitoihin perustuvaa vaan sosiaalisesti rakentuvaa asiantuntijuutta, joka kehittyy osana systeemien ja ihmisten välistä vuorovaikutusta (Hargreaves & O'Connor, 2018; Westerlund & Gaunt, 2021).

Suomalaisissa musiikkiopistoissa vallitsee edelleen vahva yksin tekemisen kulttuuri. Tämä liittyy sekä opetustraditioihin että olosuhteisiin. Musiikin hahmotustaitojen opettajat suunnittelevat opetustaan ja työskentelevät pääosin yksin. Musiikkiopistot toimivat laajoilla alueilla, ja opettajat kiertävät toimipisteestä toiseen eivätkä välttämättä kohtaa toisiaan kuin opettajien ja kollegion kokouksissa. Eristäytyneisyys on tunnistettu tutkimuksissa yhdeksi opettajan työn kehittämisen esteeksi (Battersby & Verdi, 2015; Ferm Thorgersen ym., 2016; Hökkä & Eteläpelto, 2014).

Kollegiaalista yhteistyötä kaivataan

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeessa pyrittiin rikkomaan musiikkiopistojen yksin tekemisen kulttuuria. Kaikki Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeeseen osallistuneet opettajat kaipasivat opettajayhteistyötä, uusia ideoita ja inspiroivia keskusteluja. He halusivat myös jakaa omaa asiantuntemustaan ja osaamistaan.

”Kyllä se varmaan liittyy paljon vuorovaikutuksellisuuteen kollegoiden kanssa. Että sitä olisi mahdollisimman paljon. Voitaisiin vertailla meidän metodeja ja keskustella niistä. Sen avulla saataisiin ihan konkreettista materiaalia ja ajatusten vaihtoa... Toivoisin, että oppisin erilaisia työtapoja tässä samalla, semmoisia mitä en itse ole tullut käyttäneeksi. Ehkä just semmoinen kollegiaalinen tuki, just se vertaistuki ja ideoiden saaminen.”

”No ensiksikin se, että mä en ole normaalisti yhteyksissä juurikaan kollegoihin. Edes niihin, jotka mä tunnen. Ja en näe muiden opetusta.”

”Haluaisin myös, että muha-opettajien verkosto toimisi. Että meillä olisi musiikkityylistä riippumatta niitä ihmisiä ympärillä. Kun tänä päivänä välimatkat ei rajoita, niin olisi semmoista yhteistä aivoriihimeininkiä. Että kehitetään, innostetaan toisiamme, jaetaan hyviä käytäntöjä. Ja toisaalta myös jaetaan niitä semmoisia epäonnistumisen hetkiä ja kollegiaalista tukea myös vaikeissa paikoissa.”

Sama toive opettajien välisen yhteistyön ja osaamisen jakamisen lisäämisestä nousi esiin myös musiikin hahmotustaitojen opettajien kyselyvastauksissa (Närhinsalo & Koivisto, 2024).

Onnistumisen edellytykset

Opettajan oman työn kehittäminen vaatii vaivannäköä. On monin tavoin mukavampaa tehdä asioita tutulla tavalla kuin jatkuvasti reflektoida ja kehittää omaa opettajuuttaan. Musiikkikasvatustutkija Michaela Hahnin, Cecilia Björkin ja Heidi Westerlundin (2024) mukaan vaikka musiikkioppilaitokset voivat vaikuttaa suhteellisen yhtenäisiltä, silti yksittäisten opettajien käytänteet ovat usein hyvin erilaisia. Siksi yhteistoiminnallinen ammatillisuus voi vaatia ponnistuksia jopa yhden oppilaitoksen sisällä (emt.). Kun opettaja kokeilee uudenlaisia toimintatapoja ja jakaa prosessiaan yhteisöllisessä ryhmässä, hän joutuu asettamaan osaamisensa alttiiksi arvostelulle ja epäonnistumisille.

Kuitenkin sekä tutkimus että Kollegiaalista Voimaa -hanke osoittavat, että yhteistyössä tapahtuva pedagoginen kehittäminen on kannattavaa. Opettajayhteistyö avaa opettajalle uusia näkökulmia siihen, mitä opetus, esimerkiksi musiikin hahmotustaitojen opetus, on tai voi olla. Samalla se tarjoaa tilaa tarkastella omaa opetusta kriittisesti sekä mahdollisuuden kokeilla ja kehittää uusia käytäntöjä. Kollegoilta saadaan uusia ideoita, tukea epäonnistumisten hetkellä sekä kokemusta työn merkityksellisyydestä. Lisäksi yhteistoiminnallisuus tukee opettajien työssäjaksamista ja parantaa oppilaiden

oppimistuloksia (Hargreaves & O'Connor, 2018b).

Andy Hargreaves ja Michael O'Connor kutsuvat kirjassaan *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All* (2018a) yhteistoiminnalliseksi ammatillisuudeksi (collaborative professionalism) tehokasta ja toimivaa opettajien välistä yhteistyötä. Siinä samankaltaisia huolenaiheita ja vastuuntuntoa omaavat ammattilaiset keskustelevat ja kehittävät aktiivisesti työtään, ratkovat sen haasteita ja käyvät vuoropuhelua keskinäisen luottamuksen kulttuurissa tavoitteena yhdessä luoda parempia ammatillisia käytäntöjä (Hargreaves & O'Connor, 2018a, 4, 15).

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hanke suunniteltiin opettajayhteistyössä tapahtuvan opettajan ammatillisen kehittymisen onnistumisen kannalta merkityksellisimmät piirteet huomioiden:

1. Opettajayhteistyö perustuu opettajien omiin tavoitteisiin ja tarpeisiin.
2. Opettajayhteistyö on kiinteästi opettajan omaan työhön linkitettyä sekä keskittyy opetuksen sisältöön ja sen kehittämiseen.
3. Opettajayhteistyössä hyödynnetään sekä osallistuvien opettajien aktiivista oppimista että tutkimustietoa.
4. Opettajaryhmään luodaan tasa-arvoinen, erilaisia näkökulmia ja mielipiteitä arvostava ilmapiiri.

5. Opettajayhteistyö on jatkuvaa tai pidempikestoista.

(Darling-Hammond ym., 2017, 2.)

Hankkeen toteutus

Tapasimme hankkeen puitteissa lukuvuoden 2024–2025 aikana neljä kertaa eri oppilaitoksissa sekä neljä kertaa etäyhteydellä. Lähitapaamisissa keskiössä oli aina yksi yhteinen teema, johon usein liittyi myös ennakkotehtävä. Kaikissa tapaamisissa keskusteltiin ryhmäläisten esiin nostamista, opettamiseen ja sen kehittämiseen liittyvistä teemoista. Lisäksi jokainen jakoi omaa opetuksen kehittämisen prosessiaan.

Opettajatapaamisissa käsiteltyjä yhteisiä teemoja olivat 1) oppijälähtöisyys, 2) luovien harjoitteiden käyttäminen musiikin hahmotustaidoissa eri-ikäisten ja eri vaiheessa opintoja olevien oppilaiden kanssa, 3) kokonaisvaltaisesti musiikin hahmotustaitojen opetus sekä 4) se, mitä musiikin hahmotustaidoissa pitäisi opiskella ja oppia. Näitä aihepiirejä käsiteltiin sekä tutkimustiedon kautta että omien ennakkopohdintojen ja opetuskokeilujen pohjalta.

Hankkeen aikana kukin opettaja kehitti omaan tavoitealueeseensa liittyvää pedagogista materiaalia ja kokeili sitä opetuksessaan. Yhteisissä tapaamisissa opettajat jakoivat kokemuksiinsa ja tuottamaansa materiaalia, minkä pohjalta ryhmässä keskusteltiin onnistumisista ja ratkottiin yhdessä vastaan tulleita ongelmia.

Yhteisöllinen tiedonrakentamisen malli

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeessa kukin opettaja toi omaan kokemukseensa perustuvan osaamisensa yhteiseen keskusteluun. Lisäksi jokainen nosti esiin opetuksessa ja oppilaitos-kulttuurissa havaitsemiaan ongelmia ja toi niitä yhdessä ratkaistavaksi. Tässä on kyse yhteisöllisen tiedonrakentamisen mallista (*Collaborative knowledge creation approach to learning*), jossa ”luovassa kaaoksessa” kehitystä tapahtuu kysymyksiä esittäen ja totuttuja käytänteitä kyseenalaistaen syklisesti ja prosessinomaisesti (Paa-vola ym., 2004). Tavoitteena oli, että opettajien pedagogisten ideoiden ja kokeilujen sekä oppilaitosten erilaisten käytäntöjen jakaminen ja vaihtoehtojen pohtiminen auttavat ryhmäläisiä kyseenalaistamaan nykyisiä käytäntöjä ja miettimään niille vaihtoehtoja.

Arvostavan ilmapiirin luominen

Yhteistoiminnallinen ammatillisuus siis rakentuu jatkuvassa kollegoiden välisessä yhteistyössä ja sisältää syvää, joskus vaativaakin vuoropuhelua sekä luottamusta omaan ja kollegoiden ammattitaitoon (Hargreaves & O’Connor, 2018a, xiv–xv). Se edellyttää aitoa nöyryyttä myöntää, että kukaan meistä ei voi osata kaikkea hyvin ja että yhdessä voimme paremmin selvittää ikuista mysteeriä, kuinka tukea oppilaitamme oppimaan ja kehittymään paremmin (emt.).

Opettajatapaamisiin pyrittiin luomaan ilmapiiri, joka sallii ja tukee opettajien erilaisia tavoitteita sekä jokaisen oikeuksia omiin

näkemyksiin ja ajatuksiin. Tällainen ilmapiiri rohkaisee laajentamaan omaa näkökulmaa näkemään toisenlaisten ajatusten ja ratkaisujen mahdollisuuksia (esim. Stanley, 2011).

Hankkeen opettajat eivät tunteneet toisiaan ennalta, joten kannustava ja arvostava ilmapiiri luotiin ensimmäisissä tapaamisissa. Tässä hyödynsin organisaatiotutkimuksessa käytetyn *arvostavan tutkimuksen* (*Appreciative Inquiry*, Cooperrider ym., 2008) metodologiaa, jossa lähdetään liikkeelle hyvien toimivien käytänteiden kartoittamisesta ja edetään visioimaan muutoksen mahdollisuuksia. Tutustuimme siis toisiimme parhaita opetusideoitamme jakaen sekä hyvistä oppimiskokemuksista ja ryhmän säännöistä keskustellen.

Jokainen opettaja jakoi ensimmäisessä tapaamisessa omassa opetuksessaan hyvin toimivan harjoitteen. Kokeilimme blues-improvisointia, harjoittelimme rytmihahmotustaitoja keho-rytmileikillä, filistelimme intervallien sävyjä ja muotoja, kokeilimme pareittain pentatonista improvisointia, testasimme ”hittikiertoa” ja pelasimme rytmi- ja melodiasudokua. Näin pääsimme heti kurkistamaan toistemme opetusideologiaan ja saimme monenlaisia käytännön esimerkkejä viemiseksi omaan opetukseen.

Arvostavaan tutkimukseen (Cooperrider ym., 2008) pohjautuvissa parihaastatteluissa jaoimme parhaita oppimiskokemuksia ja keskustelimme turvallisesta ryhmästä. Haastattelujen pohjalta loimme yhdessä säännöt, jotka pohjautuvat Tai-deyliopiston *Don't deal with it alone* -materiaaliin,

1. joiden avulla kaikki voivat tuntea itsensä toivotuiksi, nähdyiksi, kuulluiksi, ymmärretyiksi ja hyväksytyiksi
2. jotka antavat tilaa erilaisille, vastakkaisillekin ajatuksille ja tunteille
3. jotka ohjaavat kuuntelemaan empaattisesti ja kiinnostuneena
4. jotka auttavat harjoittelemaan omien näkökulmien kyseenalaistamista ja avartamista.

Kollegiaalista MuhaVoimaa -ryhmän säännöt:

- Luotetaan siihen, että meillä on paljon kokemusta, jota kannattaa jakaa ja josta on hyötyä muille.
- Kunnioitetaan toistemme kokemuksia ja ajatuksia.
- Pyritään kuuntelemaan empaattisesti ja avoimesti erilaisia näkemyksiä ja näkökulmia.
- Saa olla epävarma. On hyvä tuoda keskusteluun keskeneräisiä ajatuksia, koska niistä saattaa syntyä jotain uutta yhteisen pohdinnan kautta.
- Saa muuttaa mielipidettä.
- Prosessointi on sallittua ja toivottavaa.
- On lupa epäonnistua.
- Jokainen meistä saa tulla ryhmään omana itsenään.
- Opimme koko ajan lisää - toisiltamme ja oppilailtamme.

Ryhmässä oli hyvin monenlaista opetuskokemusta ja jokaisella erilaiset työskentelyolosuhteet. Omien parhaiden opetusideoiden jakaminen antoi hyvän käsityksen opettajien erilaisista lähestymistavoista musiikin hahmotustaitojen opetukseen. Jotta pystyimme yhdessä luomaan ilmapiirin, jossa kunnioitettiin toistemme kokemuksia, ajatuksia ja erilaisia näkökulmia, oli tärkeää varsinkin hankkeen aluksi tavata kasvokkain. Lähitapaamisissa vuorovaikutus oli sujuvampaa ja erilaisten pedagogisten ideoiden jakaminen helpompaa, kun niitä oli mahdollista esitellä käytännössä selittämisen lisäksi. Arvostavan ilmapiirin luomisen jälkeen etä- ja hybriditapaamisetkin onnistuivat hyvin.

Hankkeen tuloksia: Yhteistä ymmärrystä, innostusta ja vertaistukea

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeen keskeisenä tavoitteena oli lisätä opettajien välistä yhteistyötä ja tukea pedagogista uudistumista. Seuraavaksi tarkastelen, millaisia vaikutuksia yhteistoiminnallisella työskentelyllä oli opettajien ajatteluun, työskentelytapoihin ja kokemuksiin. Tulokset perustuvat opettajien yhteisissä tapaamisissa käytyihin keskusteluihin, heidän reflektointeihinsa sekä hankkeen aikana syntyneisiin pedagogisiin kokeiluihin.

MuhaVoimaa-hanke täytti sille asetetut tavoitteet. Opettajaryhmän tapaamisissa saatiin uusia ideoita, inspiroiduttiin ja refleктоitiin omaa opetusta.

Opettajaryhmässä innostuimme toistemme ideoista:

”Kolahtaa! Nää on niin tuttuja juttuja!” (puhuttiin rytmin- ja sykkeen hahmottamisesta)

”Tosi kiva lähestymistapa oli sulla se tarinasta. Mä varmaan siitä otan jonkun idean omaan opetukseen. Että sukelletaan jonkun musiikin tarinaan.”

”Hän puhui siitä intervallitalosta. Ja mä ostin sitä asiaa kyllä... tein sen sitten vähän omalla tavalla.”

Analysoimme toisemme hienoa työtä ja peilasimme sitä omiin kokemuksiimme:

”Upeeta! Tosi tosi viimeisteltyä! Ja siinä jotenkin näkee sen prosessikulun. Että lähde-tään jostain, ja sitten se rakentuu koko ajan pala palalta. Ja sitten jotenkin toi, minkä mä oon kokenut vähän haasteelliseksi, että kun haluaa näyttää malliksi, mutta ei halua rajoittaa sitä lasten luovuutta tai heitä ohjata jonnekin suuntaan.”

Reflektoimme omaa opettajuuttamme:

”On tärkeää, että pääsee opettajana pohtimaan näitä kysymyksiä kollegoiden kanssa. Samalla huomaa omia käsityksiään. Mitä jokin termi, vaikka solfa, itselle tarkoittaa.”

”Yleisesti ajatellen musta tuntuu, että meillä kaikilla kajasteli se sama, semmoinen yhdessä tekeminen, innostus, kiireettömyys. Se oli jotenkin... oli ihana kuulla teidän suusta omia tuntemuksiaan myöskin. Mä oon miettinyt, että yksinänikö mä täällä mietin?”

Pohdimme opetuksen haasteita:

”Itselle on ollut haastavaa, välillä myös raskasta jatkuva reflektointi ja oman opetuksen arviointi. Kun aina voisi tehdä paremmin. Ryhmässä muuttujia on paljon, mitä ope huomaa, mitä ei. Mihin tarttuu, mihin ei? Miten pitää innostuksen yllä, on selkeä ja johdonmukainen, ottaa oppilaat mukaan prosessiin ja antaa oppilaille tilaa vaikuttaa ja tehdä ehdotuksia, milloin tarttuu oppilaiden ideoihin, milloin ei?”

ja opetuksen tavoitteita:

”Nyt pitää ottaa huomioon erilaiset oppilaat ja erilaiset ryhmät. Se on selvää, että kun oppilaat ovat suorittaneet muhassa perusopinnot tai syventävät opinnot, jokaisella oppilaalla on erilaiset valmiudet ja osaaminen. Mutta jo se, mihin pyrin. Mitä haluaisin, että kaikki oppilaani oppivat? Onko sellaista?”

Jaoimme opettajien välisen yhteistyön käytänteitä:

Tapaamisissa tuotiin esiin nykyisiä oppilaitosten opettajien välisen yhteistyön käytänteitä. Kuulimme esimerkiksi hahmotustaitojen ja soitonopettajan välisestä yhteistyöstä ja oppilaitoksen yhteisestä muha-teemaviikkosta:

”Me oltiin selvitetty mysteeribiisi. Jossa oli siis pelkkä rytmi ja numerot, jotka on siis ikään kuin niitä solfia. Ja sitten kun ne oli saanut sen selville, niin se piti soittaa parissa eri sävellajissa. Ja sitten kirjoittaa itselleen soittimelle nuotit. Ja siinä sanoin, että ota mukaan ja juttele opettajan kanssa, mihin tää olisi hyvä, mille korkeudelle ois hyvä kirjoittaa.”

”Muha-teemaviikko, jossa kaikki opettajat oli mukana. Ja se oli just se meidän mupekollegion idea, että niinku jaetaan niitä asioita tai että ne tulee myös jotenkin konkreettiseksi niille soitonopettajille, että miten monessa asiassa se muha on mukana tai teoria ja säveltäpailupalveluasiat. Se kyl toimi tosi hyvin!”

ja osaamistamme:

Hankkeen edetessä Eeva-Lotta Paavola ja Miika Snåre ehdottivat, että he voisivat pitää opettajaryhmälle työpajan omasta kehityskohteestaan. Vaasan Kuula-opistossa pääsimme Eeva-Lotta Paavolan inspiroivaan taiteidenvälisyys-työpajaan, jossa liike, kuuntelu, sanataide, piirtäminen ja mustetyöskentely yhdistyivät

kokemukselliseen musiikin hahmotustaitojen opiskeluun. Itä-Helsingin musiikkiopistossa Miika Snåre piti innovatiivisen musiikkitekniologiatyöpajan, jossa sävelsimme elokuvamusiikkia ja keskustelimme tekoälyagentin kanssa musiikin hahmotustaitojen opetuksesta.

Tutustuimme erilaisiin opetusolosuhteisiin

Keskustelujen lisäksi tutustuminen oppilaitosten erilaisiin opetusolosuhteisiin osoittautui tärkeäksi väyläksi hahmottaa eri opettajien työskentelyä ja pedagogisia valintoja. Tapasimme toisemme Espoossa, Helsingissä, Vaasassa ja Karjaalla ja pääsimme samalla tutustumaan erilaisiin musiikin hahmotustaitojen opetusympäristöihin (ks. luku 3). Nämä vierailut kirvoittivat runsaasti innostunutta keskustelua, erilaisten ratkaisujen vertailua ja kuvien ottamista ideoista, joita voisi viedä omaan oppilaitokseen. Samalla erilaisten luokkatilojen ja oppimisympäristöjen näkeminen loi muille kokonaisempaa kuvaa kunkin opettajan työstä.

Laajensimme näkökulmiamme

Prosessissa saimme laajempaa näkökulmaa suomalaiseen musiikin hahmotustaitojen opetukseen.

Yksi keskeinen havainto oli, että opettajat eivät useinkaan tunne toistensa pedagogisia käytäntöjä edes saman oppilaitoksen sisällä. Hanke tiivistä opettajien välistä keskustelua, yhteistyötä sekä toistensa osaamisen arvostamista:

”Vaikka me ollaan samassa talossa, niin ei välttämättä tiedetä niin tarkasti, mitä me tehdään.”

”On ollut kauhean mielenkiintoista... näitä meidän oman talon asioita [käydä läpi]... Tää on nimenomaan semmoista, että kun on se oma ajatus ja sitten, kun toinen kertoo ihan toisesta näkökulmasta, niin semmoinen brainstorm käy! Rupee tapahtumaan! Rupeaa ymmärtämään näitä kokonaisuuksia... Että tässä oppii kyllä koko ajan kaikkea!”

Samassa oppilaitoksessa työskentelevät opettajat kuvasivat opettajatapaamisia merkitykselliseksi väyläksi tutustua oman oppilaitoksen erilaisiin käytäntöihin sekä kollegan työskentelyyn ja ajatusmaailmaan.

Prosessissa saimme näkökulmaa myös laajemmin suomalaiseen musiikin hahmotustaitojen opetukseen.

”On ollut tosiaan kiinnostavaa kuulla muualta Suomessa, missä mennään. Ja nähdä niitä tiloja, niin kuin sanottiin. Ja monesti semmoiset olettamukset, niin ne juontaa johonkin omaan musiikkihistoriaan. Että ajattelee, että se muha on varmaan sellaista, kun se on joskus ollut, vaikka opiskeluaikana tai vielä nuorempana lapsena. Niin tässä on jotenkin päivittynyt se, että missä [mennään]. Että ei tarvitse olla olettamusten varassa. Ja ehkä oikaissutkin joitakin käsityksiä sen myötä.”

Voimaannuimme vertaistuesta

Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeessa voimaantumista synnytti opettajien keskinäinen kannustus. Se mahdollisti avoimen vuoropuhelun ja työn arvioinnin ilman pelkoa toisten arvostelusta. Opettajille oli tärkeää tuoda esiin erilaisia käytänteitä ja päästä keskustelemaan niistä. Rauhaisat keskustelut jokaiselle tärkeästä aiheesta olivat merkityksellisiä.

”On tuntunut voimaannuttavalta. Ja sellaiselta, että on saanut tukea niille ideoille ja ajatuksille, joita on vähän yksin pyöritellyt. Ja uusia näkökulmia. Ja yhtenä isona juttuna on ollut myös se, että ops-työn prosessiin tullut sellaista laajempaa näkökulmaa.”

”No hyvät fiilikset monesta asiasta. Vaikkapa siitä, että tässä on ollut semmoista rauhallista aikaa pohtia ja keskustella kollegoiden kanssa. Ja sitä kautta saanut jotenkin ymmärrystä, ajatuksia, missä mennään.”

”Vertaistuki on parasta, koska hyvin samoja asioita pohdimme ja riittämättömyyden tunteet ovat samankaltaisia. Suunnitelmien muuttuminen tuntuu olevan kaikilla läsnä arjen työssä. Erilaiset oppilaat ja erilaiset ryhmät on arkipäivää, ja siitä se riittämättömyys tulee, kun kaikki vaan ei toimi kaikille samoilla tavoilla... Ehkä se luottamus täytyy vaan pitää, että kokonaisuus muotoutuu aika myöden jokaiselle ihan mukavaksi oppimispaketiksi... On ollut myös kiva nähdä monia eri

lähestymistapoja, toiminnallisuutta, taiteiden välisyyttä ja erilaisia opistoja.”

Hankkeen aikana opettajien ymmärrys omasta työstä ja erilaisista musiikin hahmotustaitojen opetuskäytänteistä kasvoi. Keskustelujen myötä monelle selvisi omien pedagogisten ratkaisujen merkitys ja vahvuudet, mitä arkipäivän kiireessä ei ollut ehtinyt huomata. Keskustelut loivat luottamusta siihen, että opetuksen prosessi toimii. Keskustelut antoivat myös peilin omille riittämättömyyden tunteille ja tukivat sitä kautta opettajan omaa jaksamista.

Hankkeen tuloksia: haasteita ja parannusehdotuksia

Nyt toteutetussa muodossa opettajayhteistyö vaati opettajilta paljon. Tapaamispäivät olivat pitkiä ja intensiivisiä. Lisäksi lähitapaamisiin aina osa ryhmästä matkusti kauempaa. Oli kuitenkin ryhmäytymisen ja luottamuksellisen ilmapiirin luomisen kannalta erittäin tärkeää, että tapasimme aluksi kasvokkain. Se mahdollisti keskustelujen lisäksi pedagogisiin ideoihin tutustumisen laulaen, soittaen, liikkuen ja leikkien eli kokemuksellisesti. Yhteistyöhön haastetta toivat myös opettajien työn kiire ja oppilaitoksissa lukuvuoden vaihtuessa muuttuneet työskentelyolosuhteet. Näistä syistä kolme opettajaa joutui jättämään hankkeen kesken.

Parannusehdotuksia:

Opettajilla oli useita parannusehdotuksia hankkeen lopuksi. Toivottiin ulkopuolisia asiantuntijaluentoja, enemmän aikaa opetussuunnitelmakeeskusteluun sekä mahdollisuutta seurata kollegoiden opetusta ja nähdä opettajien kohtaamisia oppilaittensa kanssa.

”Melkein tuntuu siltä, että hanke olisi voinut olla kestoaltaan vielä vähän pitempi. Olisin ehkä kaivannut myös ulkopuolisten asiantuntijoiden luentoja joistakin työhön liittyvistä asioista tai musiikillisista ilmiöistä, jotta keskustelua pedagogisista tavoitteista ja menetelmistä olisi voinut vielä laajentaa tai kohdistaa enemmän oman työn haasteisiin.”

Mitä Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeesta voidaan oppia?

- Tutkimusperusteisesti voidaan sanoa, että jos oppilaitoksissa halutaan tukea opettajien jatkuvaa työn kehittämistä, oppilaitosten kannattaa kehittää opettajien välisen yhteistyön käytänteitä.
- Kehitystyö kannattaa sitoa elimellisesti opettajan omaan työhön.
- Uutta kehitettäessä ja aiempia käytänteitä muutettaessa turvallisen, avoimen ja erilaisia näkemyksiä arvostavan ilmapiirin luominen on elintärkeää. Luottamuksellisen ilmapiirin

luomiseksi lähitapaamiset voivat olla alussa tarpeen.

- Oppilaitoksissa kannattaa kehittää sellaisia työskentelyolosuhteita, joissa opettajien välinen yhteistyö on helppoa ja luonteva osa oppilaitoksen normaalia toimintaa.
- Etäyhteydet mahdollistavat eri oppilaitoksissa työskentelevien opettajien välisen yhteistyön aiempaa helpommin.
- Opettajien suuri työmäärä voi estää yhteistyöhön sitoutumista. Tässä oppilaitoksen tuki on tärkeää.
- Opettajayhteistyöhön perustuvassa kehitystyössä kannattaa käyttää hyväksi myös tutkimusta ja ulkopuolista asiantuntemusta.

Yhdessä olemme enemmän

Yhteisöllinen työn kehittäminen tukee opettajan omaa työtä, siinä kehittymistä ja työssäjaksamista (Hargreaves & O'Connor, 2018a). Samaan lopputulokseen tulimme Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankeryhmässä, jossa kukin meistä kehitti työtään omalla tavallaan ja sai samalla paljon ideoita ja intoa työhön muiden kokeiluista sekä yhteisistä keskusteluista. Itse asiassa opettajien välinen yhteistyö on kannattavaa samasta syystä kuin miksi soittamme mielellämme yhdessä. Yhdessä soittaminen on hauskaa, ja se kuulostaa usein paremmalta.

”Ajattelen, että se ei ole päättävä prosessi vaan jatkuva käytäntö, se vinkkien jakaminen ja tukeminen... Koska loppujen lopuksi musiikkiopisto menestyy porukkana. Kukaan ei ole yksityisyrittäjä, vaan jos kaikissa luokissa sujuu hyvin, se pedagoginen suhde toimii ja kaikki etenee hyvin, niin silloin musiikkiopistossa ollaan menestyksen avaimet käsissä.”

Vaatii rohkeutta siirtyä pois omalta mukavuusalueelta, opetella uutta ja kokeilla uudenlaisia opetustapoja. Yhdessä opetuksen kehittäminen on inspiroivaa ja silmiä avaavaa. Kokemusten jakamisen ja erilaisten näkemysten kautta avautuu uusia näkökulmia. Opettajien yhteistoiminnallinen työn kehittäminen on tehokas tapa levittää ja hyödyntää oppilaitosten opettajien erilaisia vahvuuksia: niin alalle juuri tulleiden nuorien opettajien uusia ideoita kuin vanhojen konkareiden pitkää ammattitaitoa kaikkien oppilaiden ja koko opiston hyödyksi. Näin me opettajat voimme toistemme tuella edistää kaikkien oppilaidemme musiikillista kukoistamista.

Lähteet

- Andrianopoulou, M. (2019). *Aural Education: Reconceptualising Ear Training in Higher Music Learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429289767>
- Battersby, S. L., & Verdi, B. (2015). The Culture of Professional Learning Communities and Connections to Improve Teacher Efficacy and Support Student Learning. *Arts Education Policy Review*, 116(1), 22–29. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.970096>
- Biesta, G. (2004). "Mind the Gap!" Communication and the Educational Relation. *Counterpoints*, 259, 11–22.
- Björk, C. (2016). *In search of good relationships to music: Understanding aspiration and challenge in developing music school teacher practices* [Doctoral dissertation]. Åbo Akademis förlag - Åbo Akademi University Press. <https://www.doria.fi/handle/10024/122837>
- Björk, C., Granfors, M., & Ruthmann, S. A. (2023). Learning music theorising through inspiration and curiosity. Insights from emergent lesson design in an upper secondary school in Finland. *British Journal of Music Education*, Volume 41(1), 1–17. <https://doi.org/10.1017/S0265051723000207>
- Björk, C., & Heimonen, M. (2019). Music Schools and Human Flourishing What Can National Education Policy Enable and Restrict? Teoksessa M. Hahn & H. Franz-Otto (toim.), *The future of music schools—European Perspective* (s. 35–50). Musikschulmanagement Niederösterreich GmbH. <https://pub.mdw.ac.at/publications/7c933892-b7b5-4f62-acc9-d225c4be88ea>
- Cooperrider, D. L., Stavros, J. M., & Whitney, D. (2008). *The Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change*. Berrett-Koehler Publishers.

- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Dewey, J. (2023). *Kokemus ja koulutus* (Hannu Kari, käänt.). Oppian. (Original work *Experience and Education* on published 1938, Kappa Delta Pi).
- Dufva, M., Kiiski-Kataja, E., & Lähdemäki-Pekkinen, J. (2026). *Megatrendit 2026. Kohti uutta yhteiskuntasopimusta* (No. 251; Sitran selvityksiä).
- Euroopan komissio. (2026). *Guidelines on the ethical use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators*. Euroopan unionin julkaisutoimisto. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/7967834>
- Ferm Thorgersen, C., Johansen, G., & Juntunen, M.-L. (2016). Music teacher educators' visions of music teacher preparation in Finland, Norway and Sweden. *International Journal of Music Education*, 34(1), 49–63. <https://doi.org/10.1177/0255761415584300>
- Gaunt, H., & Westerlund, H. (toim.). (2021). *Expanding Professionalism in Music and Higher Music Education: A changing game*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Gravett, K. (2023). *Relational Pedagogies Connections and Mattering in Higher Education* (1st edition). Bloomsbury Publishing. <https://www.bloomsbury.com/us/relational-pedagogies-9781350256705/>
- Hahn, M., Björk, C., & Westerlund, H. (toim.). (2024). *Music Schools in Changing Societies: How Collaborative Professionalism Can Transform Music Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003365808>
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational Change Over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 3–41. <https://doi.org/10.1177/0013161X05277975>

- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018a). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all* (First edition). Corwin, a SAGE Company.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018b). Solidarity with solidarity: The case for collaborative professionalism. *The Phi Delta Kappan*, 100(1), 20–24.
- Hökkä, P., & Eteläpelto, A. (2014). Seeking New Perspectives on the Development of Teacher Education: A Study of the Finnish Context. *Journal of Teacher Education*, 65(1), 39–52. <https://doi.org/10.1177/0022487113504220>
- Ilomäki, L., & Koivisto, T. (2023). *Muusikoksi tulevaisuuteen: Tapaustutkimus musiikin hahmotusaineiden kehittämisestä osana Taideyliopiston Sibelius-Akatemian opetussuunnitelmatyötä 2015–2022*. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/8032>
- Juntunen, M.-L. (2023). Kehollisuus teoriana, musiikinoppimisen perustana ja vastuullisen maailmasuhteen lähtökohtana. Teoksessa M.-L. Juntunen, H. Partti, & H. Elmgren (toim.), *Musiikkikasvatus muutoksessa* (s. 77–102). Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Juntunen, M.-L., & Anttila, E. (2019). Taidekasvatus: Peruskoulun sokea piste. *Kasvatus*, 50(4), 356–363.
- Kanerva, A., Oksanen-Särelä, K., Leppänen, A., & Kurlin Niiniaho, A. (2023). *Musiikin opintopolut* (Cuporen verkkojulkaisuja 70) [Verkkojulkaisu]. Kulttuuripoliittikan tutkimuskeskus Cupore.
- Kuoppamäki, A. (2015). *Gender lessons: Girls and boys negotiating learning community in Basics of Music* [Väitöskirja]. Sibelius-Academy.
- Laine, S., & Happonen, K. (2026). Ihan paineissa: Nuorisobarometri 2025. Teoksessa *Nuorisotutkimusseura*. Nuorisotutkimusseura. <https://doi.org/10.57049/nts.1883>

- Lim, C. K., & Tan, S. L. (2022). Listening with your brain: An Aural-Cognitive Approach to Teaching Musical Understanding and Artistry. *American Music Teacher*, 72(2), 20–26.
- McPhail, G. (2023). *Knowledge and Music Education: A social realist account*. Routledge.
- Merchán Sánchez-Jara, J. F., González Gutiérrez, S., Cruz Rodríguez, J., & Syroyid Syroyid, B. (2024). Artificial Intelligence-Assisted Music Education: A Critical Synthesis of Challenges and Opportunities. *Education Sciences*, 14(11), 1171. <https://doi.org/10.3390/educsci14111171>
- Närhinsalo, H., & Koivisto, T.-A. (2024). Kohti kokonaisvaltaista musiikin hahmotustaitojen ammatillisuutta musiikkioppilaitosjärjestelmässä: Opettajakyselyn tulosten raportointia. *The Finnish Journal of Music Education FJME*, 27(02), 72–85.
- Ojala, & Väkevä, L. (2013). Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (s. 10–21). Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2026). *Peruskoulu 2045: Elämää varten : Visio suomalaiselle peruskoululle* (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2026:7). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/11111/13416>
- Opetushallitus. (2017). *Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017* (Määräykset ja ohjeet 2017:12a). <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/taiteen-perusopetuksen-laajan-oppimaaran-opetussuunnitelman>
- Paavola, S., Lipponen, L., & Hakkarainen, K. (2004). Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning. *Review of Educational Research*, 74(4), 557–576. <https://doi.org/10.3102/00346543074004557>

- Parkita, E. (2021). Digital Tools of Universal Music Education. *Central European Journal of Educational Research*, 3(1), 60–66. <https://doi.org/10.37441/cej/2021/3/1/9352>
- Partti, H., & Ahola, A. (2016). *Säveltäjäyyden jäljillä – Musiikintekijät tulevaisuuden koulussa*. Heidi Partti & Anu Ahola sekä Säveltäjäin Tekijänoikeustoimisto Teostory & Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/7077>
- Partti, H., & Sutela, K. (2025). Ekososiaalinen musiikkikasvatus postdigitaalisella aikakaudella: Suuntaviivoja vastuulliselle teknologian hyödyntämiselle. *Musiikkikasvatus*, 28(2), 28–46.
- Pärssinen, I., & Seirala, V. (2024). *Kulttuuriharrastamisen koetut vaikutukset – Selvitysraportti taiteen perusopetus 2024*. Taiteen perusopetusliitto TPO ry.
- Ranta-Meyer, T., Houni, P., & Vikman, N. (2021). Musiikki, ääni ja hyvinvointi – nykytutkimuksen tilaa kartoittamassa. *Musiikki*, 51(4). <https://doi.org/10.51816/musiikki.113245>
- Silverman, M. (2020). Sense-Making, Meaningfulness, and Instrumental Music Education. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00837>
- Snodgrass, J. (2020). *Teaching music theory: New voices and approaches*. Oxford University Press.
- Soinila, S., & Peltomaa, M. (2024). Miksi musiikki on ihmiselle hyväksi? *Suomen lääkärilehti*, 79(47–48), 1912–1915.
- Stanley, A. M., Snell, A., & Edgar, S. (2014). Collaboration as Effective Music Professional Development: Success Stories From the Field. *Journal of Music Teacher Education*, 24(1), 76–88. <https://doi.org/10.1177/1057083713502731>

- Suomen Säveltäjät. (ei pvm.). *Pedagogiset hankkeet*. Suomen Säveltäjät. Noudettu 16. toukokuuta 2026, osoitteesta <https://composers.fi/tietoa-meista/hankkeet/>
- Tong, F., Jiaong, D., Jiao, Q., Isufi, A., & Zhang, F. J. (2026). Artificial Intelligence in Music: A Bibliometric and Systematic Review of Creation, Performance, and Education. *Journal of Artificial Intelligence and Soft Computing Research*, 16(2), 185–214. <https://doi.org/10.2478/jaiscr-2026-0010>
- Tuomela, H. (2017). *Soittavat nuoret koulussa. Tapaustutkimus musiikkipainotteista koulua käyvien 6.-9.-luokkalaisten musiikkiaineiden opiskelumotivaatioon ja soittajaidentiteettiin liittyvistä arvostuksista* [Väitöskirja]. University of Eastern Finland.
- Tuovila, A. (2003). *”Mä soitan ihan omasta ilosta”: Pitkitäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta* [Väitöskirja]. Sibelius-Akatemia.
- Tuovinen, T. (2026). *The politics of children’s inclusion in Finnish music schools* [Väitöskirja]. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. <https://taju.uniarts.fi/handle/11111/5929>
- Virtanen, K. (2022). *”Tää on ollut ihan paras mupevuosi mitä mulla on koskaan ollut. Hauskoin.” Toimintatutkimus 11-15-vuotiaiden oppilaiden tablet-laitteiden yhteistoiminnallisesta käytöstä musiikin hahmotusaineiden opetuksessa* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9200-2>
- Väkevä, L., & Tikkanen, R. (2013). Esipuhe. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (s. 5–22). Opetushallitus.

II OSA

8. Anna Hannikainen: Improvisointi ja musiikillinen keksiminen alkuvaiheen opinnoissa

Esittelen tässä luvussa improvisointiin ja musiikilliseen keksimiseen liittyviä tehtäviä, joita olen käyttänyt Mu-Ha-opetuksessani. Tehtävät on laadittu siten, että tehtävän aloittamisen kynnyks on mahdollisimman matalalla, ne kutsuisivat mukaan kokeilemaan jotain uutta ja ne antaisivat tukea musiikillisen luovuuden harjoittamiseen ja kehittymiseen. Tehtävät ehtii tehdä yhden oppitunnin aikana.

Muita vinkkejä improvisointiin ja musiikilliseen keksimiseen musiikinhahmotuksen perusopintojen alkuvaiheeseen:

Rytmi

- sanarytmit
- rytmikortit
- ostinato
- vastakohdat
- peilikuvat
- vapaavalintainen
- erilaiset tahtilajit: kaksi- ja kolmijakoisuus

Sävelet, säveliköt, melodia

- solfa-kortit
- jousisoittimilla vapaat kielet, huiluäänet
- muutaman sävelen käyttö
- kysymys-vastaus
- säveliköt: mm. pentatonia, Duuri- ja molliasteikot, kolmisoinnut
- intervallit
- atonaalisuus
- oman tajunnanvirran tuotokset
- sointukierron päälle improvisointi
- koristekuvioiden (ornamenttien) käyttö

Aiheita

- asiat ja esineet
- äänen jäljittely
- luonnon ilmiöt
- tunteet
- vuodenajat ja juhlapyhät

Musiikkitekhnologia

- erilaiset nuotinkirjoitusohjelmat (esim. Musescore)
- GarageBand

Muita apuvälineitä

- pelit ja pelinappulat
- arpakuutiot
- improkortit/ Karla Suvanto
- The Rhythm Machine/ Alice Kay Kanak: Improvising String Quartets

Improtehtävä, sanarytmit: Talviliikuntavälineet

Tavoitteena on tehdä matalan kynnyksen rytmi-improvisaatio ja samalla hahmottaa erilaisten rytmihahmojen suhdetta toisiinsa ja perussykkeeseen.

Tehtävään valikoituivat vuodenajan mukaan talviliikuntavälineet. Sanarytmien aihealueita on vaikka kuinka paljon.

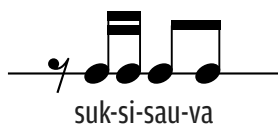
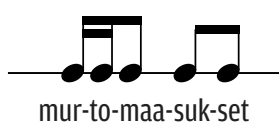
Rytminimet on hyvä käydä läpi, vaikka oppilaat käyttäisivätkin sanarytmejä.

Rytmikorttien käyttötapoja:

- perussyke jaloissa, jonka päälle sanarytmejä joko lausutaan tai taputetaan, myös kehorytmejä voi käyttää
- kortit voi järjestää peräkkäin lausuttaviksi/taputettaviksi, myös kaanonissa
- kukin oppilas voi valita itselleen yhden kortin, jonka rytmin lausuu/taputtaa omalla vuorollaan, toistaa/varioi sitä
- korteista voi rakentaa oman tai yhteisen teoksen jossa sama kortti voi esiintyä useamman kerran
- musiikkitermien mukaanottaminen esim. p, f, crescendo, diminuendo, accelerando ja ritardando

Haastetta voi lisätä:

- valitsemalla erilaisia rytmihahmoja
- vaihtamalla tahtilajia
- vaihtamalla kaksijakoisesta kolmijakoiseen
- soittaen joko samaa säveltä käyttäen, tai tiettyjä intervaleja käyttäen, keksimällä oman melodian



Musiikillinen keksiminen ja sanarytmit: Kilvanlasku

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musiikilliseen keksimiseen käyttäen apuna sanarytmejä.

Tehtävään on valittu talviaiheinen Immi Hellénin teksti.

Oppilaan on tarkoitus kirjoittaa tekstin yläpuolelle sanarytmit, joita käytetään oman melodian pohjana. Rytmitehtävää voi jatkaa siten, että oppilaat järjestävät rytmikortit oikeaan järjestykseen ks. kuva alla.

Tehtävämonisteen ylimmälle nuottiviivastolle voi halutessaan kirjoittaa melodiassa käytettävät sävelet tai sävelikön. Rytmien alle voi halutessaan kirjoittaa melodian solfanimin.

Kahdelle alemmalle nuottiviivastolle oppilas kirjoittaa tekstin rytmiin oman melodian käyttäen joko ennakkoon sovittuja säveliä/sävelikköä tai keksii itse, ks. liite.

Haastetta voi lisätä:

- keksimällä oman rytmin
- käyttämällä laajempaa sävelvalikoimaa tai keksimällä melodian itse
- keksimällä toisen äänen
- keksimällä variaation
- keksimällä melodiaan sopivan säestyksen



II: Poi- ka- set, tyt- tö- set kil- van, kil- van,
kas kuin- ka kel- kat len- tää! :II

II: Hui- mas- ti, tui- mas- ti, hih- huh- hei!
Vaan ken- pä en- sinen- tää! :II
Immi Hellén

Improvisointi, musiikillinen keksiminen: Rythmi

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musiikilliseen keksimiseen rytmin kautta ja improvisoida rytmimaton päälle.

Tehtävän pohjana on käytetty Alice Kay Kanakin teoksesta *Improvising String Quartets: The Rhythm Machine*

Tehtävänä on rakentaa ensin rytmipohja käyttäen ei perinteistä soittotapaa/lauluääntä esim. koputus soittimen kanteen/kehorythmi tai huokaus.

Jokaisella oppilaalla/ryhmällä on toistuva rytmikuvio. Rytmikuviot kannattaa valita siten, että ainakin yhdellä oppilaalla/ryhmällä on tahdin ykkönen. Rytmimatto kannattaa jättää väljäksi, etteivät kaikki tuota ääntä koko ajan, vaan voi olla vuorotellen, tai joltain osin yhdessä.

Tehtävään voi käyttää erilaisia rytmikortteja tai lyhyitä sanarytmejä ks. Talviliikuntavälineet ja Kilvanlasku.

Sen jälkeen valitaan mikä tahansa sävel, jolla toteutetaan toistuva rytmikuvio.

Lopuksi voidaan improvisoida vuorotellen rytmimaton päälle.

Haastetta voi lisätä:

- keksimällä oman rytmin
- keksimällä rytmiin melodisia kulkuja
- keksimällä väliosia
- rakentamalla kokonaisuuden eri osioista

Musiikillinen keksiminen: Kalevalainen sävelmä

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musii-killiseen keksimiseen käyttäen apuna kysymys-vastaus rakennetta.

Tehtävään on valittu Kalevalainen sävelmä ja sen voi tehdä Duurissa tai mollissa.

Tehtävässä harjoitellaan myös solmisaation käyttöä (do-re-mi-fa-so tai la-ti-do-re-mi).

Tehtävänä on kirjoittaa samaa sävelikköä käyttäen kysymykseen vastaus. Päättössävel on Duurissa do ja mollissa la, ks. liitteet.

Valmiit tuotokset voidaan esittää esimerkiksi siten, että kaikki laulavat/soittavat yhdessä kysymyksen ja kukin vuorollaan laulaa/soittaa oman vastauksensa.

Tehtävä voidaan tehdä myös ryhmissä.

Tehtävässä voi hyödyntää solfa-kortteja, ks. kuva alla.



Haastetta voi lisätä:

- keksimällä oman kysymyksen ja vastauksen käyttämällä annettua sävelikköä
- transponoimalla eri sävellajeihin
- keksimällä lauluun omat sanat



Do Re Mi Fa So So Re Re



La Ti Do Re Mi Mi Ti Ti



Musiikillinen keksiminen, korvakuulolta soittaminen, variointi: Nuku, nuku, nurmilintu

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musiikilliseen vuoropuheluun käyttäen apuna korvakuulolta soittoa ja variointia.

Tehtävään on valittu suomalainen kansanlaulu Nuku, nuku, nurmilintu.

Tehtävänä on ensin tutustua kalevalamittaiseen kansanlauluun, joka sisältää kysymyksen ja vastauksen (do-re-mi-so).

Sen jälkeen sekä kysymystä että vastausta varioidaan. Tehtävän voi tehdä pareittain, tai useamman oppilaan ryhmissä.

Pyritään siihen, että kysymys päättyy johonkin muuhun säveleen kuin do ja vastaus päättyy do:hon.

Aiemmassa tehtävässä (Kalevalainen sävelmä) käytettiin kvintin alueen sävelikköä ja vastaus kirjoitettiin ylös.

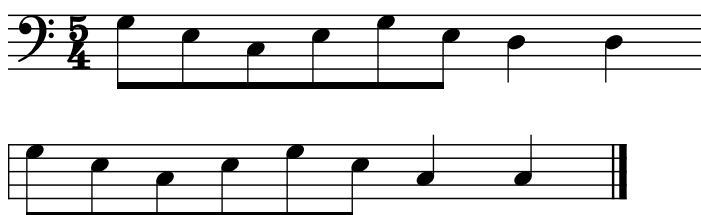
Tässä tehtävässä on tarkoitus toimia korvakuulolta ja varioidessa olla musiikillisessa vuoropuhelussa parin/ryhmän kanssa.

Alkuperäisessä laulussa harjoitellaan Duurikolmisointua ja halutessa siihen voi yhdistää soinnut I ja V.

Tehtävän voi tehdä myös mollissa (la-ti-do-mi).

Haastetta voi lisätä:

- transponoimalla toiseen sävellajiin
- muuttamalla rytmin kolmijakoiseksi
- laulamalla itse kysymyksen ja vastaamalla soittaen
- keksimällä oman rytmin ja melodian



Musiikillinen keksiminen, variointi: Ukko Nooa

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musiikilliseen keksimiseen käyttäen apuna variointia. Tehtävään on valittu lastenlaulu Ukko Nooa.

Tehtävänä on tarkastella, mikä on laulun rakenne, minkälaisista elementeistä se muodostuu ja tutkia, miten niitä voi varioida. Tehtävän voi tehdä yksin tai parin/pienryhmän kanssa. Valmis tuotos kirjoitetaan tyhjille nuottiviivaston viivoille. Sen voi lopuksi esittää omana teoksenaan tai siten, että alkuosa menee alkuperäisen laulun mukaan, mutta Da capossa esitetään oma variaatio, ks. liite.

Haastetta voi lisätä:

- varioimalla myös rytmiä
- tekemällä useampia variaatioita
- transponoimalla toiseen sävellajiin

Variointi

Trad. Ukko Nooa



Musiikillinen keksiminen, improvisointi: Sävelmä mollissa

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musiikilliseen keksimiseen ja improvisoida mollisäveliköllä.

Tehtävään on valittu tuntemattoman tekijän sävelmä mollissa.

Tehtävänä on tarkastella mollisävelmää ja murtokolmisointuja (I ja V), sekä improvisoida sävelmän pohjalta.

Oppilas yrittää selvittää tehtävämonisteen rytmirivin tahtilajin ja merkitsee tahtiviivat siihen, ks. liite.

Sävelmää lauletaan ensin yhdessä joko solfaten tai hyräillen ja sen jälkeen oppilas kirjoittaa sen tyhjälle ylemmälle nuottiviivastolle rytmiä ja solfanimiä apunaan käyttäen. Alemmalle nuottiviivastolle voi keksiä toisen äänen ja merkitä alle harmonian I ja V /Dm ja A, tai laatia säestyksen käyttäen esimerkiksi alimmalla viivastolla olevia murtokolmisointuja.

Melodian voi laulaa samalla, kun säestää itse soittamalla murtokolmisointuja, tai osa ryhmästä laulaa/soittaa melodiaa ja toinen osa laulaa/soittaa säestystä.

Oman melodian keksiminen laulun sävelikköä käyttäen/improvisointi sointukulun päälle.

Haastetta voi lisätä:

- keksimällä oman rytmin ja melodian
- transponoimalla toiseen sävellajiin

The musical score is written for four parts: Sello 1, Sello 2, Vc. 1, and Vc. 2. The key signature is one flat (D minor) and the time signature is 6/8. Sello 1 has a melodic line with a 'v' marking above the first measure. Sello 2 has a rhythmic accompaniment. Vc. 1 and Vc. 2 have harmonic accompaniment.

A musical staff with five lines. The notes are: a quarter note G4 (labeled 'la'), a half note A4 (labeled 'do'), a quarter note B4 (labeled 'mi'), and a quarter note G4 (labeled 'la'). There are rests between the notes.

Sello 1

Sello 2

Vc. 1

Vc. 2

Vc. 1

Vc. 2

Musiikillinen keksiminen, improvisointi, variointi: Tuiki, tuiki tähtönen

Tavoitteena on tutustua matalalla kynnyksellä musiikilliseen keksimiseen, improvisointiin ja variointiin. Käyttää apuna korvakuulolta laulamista/soittamista, kehittää sisäistä kuulemistä ja tarkastella muotorakennetta tutun melodian kautta.

Tehtävään on valittu ranskalainen kansansävelmä Tuiki, tuiki tähtönen.

Tehtävänä on ensin hahmottaa laulun muotorakenne: minkälaisista säekaarista melodia rakentuu. Tämän voi tehdä laulaen tai soittaen korvakuulolta.

Laulun rakenteen hahmottamisen jälkeen sitä voi lähteä muuttamaan monin eri tavoin. Tässä on muutama esimerkki:

- osa säekaarista lauletaan/soitetaan, osassa vain lauletaan mielessä (laulun/soiton ja sisäisen kuulemisen vuorottelu)
 - päätetään yhdessä/ 1 oppilas vuorollaan päättää, mitkä säeakaaret lauletaan/soitetaan normaalisti, ja mitkä varioidaan/improtaan. Voidaan myös käyttää erilaisia efektejä: trilli, glissando, ricochet, tremolo (jousilajeja).
 - kysymys-vastaus: kysyvä säekaari soitetaan melodian mukaisesti, mutta vastaus improvisoidaan
- Tehtävät voi tehdä myös pienryhmissä.

Tehtävän voi visualisoida esimerkiksi eriväristen pelinappuloiden avulla, ks. kuva alla.



Haastetta voi lisätä:

- muuttamalla rytmiä
- muuttamalla tahtilaji kaksijakoisesta kolmijakoiseen
- transponoimalla toiseen sävellajiin
- improvisoimalla melodian pohjalta
- keksimällä oman variaation

The image shows a musical notation example in bass clef, key of D major (two sharps), and 4/4 time. It consists of three sections: Section A (measures 1-4), Section B (measures 5-8), and Section C (measures 9-10). Section A starts with a half note D4, followed by quarter notes E4, F4, G4, and a half note A4. Section B starts with a half note A4, followed by quarter notes G4, F4, E4, and a half note D4. Section C starts with a half note D4, followed by quarter notes E4, F4, G4, and a half note A4. The notation ends with a double bar line and the word 'Fine'. Below the notation, the text 'D.C. al Fine' is written.

A B

Fine

C

D.C. al Fine

Musiikillinen keksiminen: Korukuviointi

Tavoitteena on tutustua muutamaaan korukuvioon, joita voi käyttää esim. varioinnissa.

Tehtävänä on tarkastella erilaisia korukuvioita. Ylemmällä rivillä on yleinen kirjoitustapa ja alemmalla rivillä on sama kirjoitettuna auki.

Tyhjille viivoille voi kirjoittaa oman koristellun asteikon tai muun sävelkulun, ks. liite.

Haastetta voi lisätä:

- tutustumalla myös muihin korukuvioihin
- kirjoittamalla johonkin tuttuun lauluun esim. Ukko Nooaan variaation käyttäen korukuviointia
- tekemällä oman teoksen käyttäen korukuviointia

Korukuviointi



Musiikillinen keksiminen, transformointi, improvisointi: Heinillä härkien

Tavoitteena on tarkastella erilaisia molleja hyvin pienen melodian osan kautta.

Tehtävässä on katkelma ranskalaisesta joululaulusta Heinillä härkien.

Katkelmat lauletaan solfanimin/hyräillen tai soitetaan ja tarkastellaan niiden eroavaisuuksia. Tämän voi tehdä myös kuuntelutehtävänä.

Oppilas kirjoittaa nuottien alle solfa-nimet (kaikki esimerkit lähtevät mi:stä) ja katkoviivalle mistä mollista on kyse (luonnollinen, melodinen, harmoninen ja unkari-lainen molli), ks. liite.

Haastetta voi lisätä:

- improvisoimalla molliasteikoilla
- kirjoittamalla oman melodian käyttäen yhtä tai useampaa tehtävässä esiteltyä molliasteikkoa
- soittamalla laulu loppuun kunkin asteikon sävelillä

Erilaisia molleja



9. Eeva-Lotta Paavola: Taiteidenvälisiä toimintaideoita muhaan

Olen tämän hankkeen puitteissa koostanut ideapankkia musiikin hahmotustaitojen tunneille sopivista taiteidenvälisistä harjoituksista. Erityisesti keskityin kuvataiteen ja musiikin integrointiin. Toivon, että nämä harjoitusideat inspiroivat sinua kokeilemaan, kehittelemään ja luomaan omia taiteidenvälisiä harjoituksia muha-tunneille.

Muha-opetukseen soveltuvien taiteidenvälisten harjoitusten ideoita olen saanut muiden taiteenlajien opettajien tunneilta, joille olen osallistunut joko itse opiskelijana tai lasteni huoltajana. Työssäni olen päässyt toteuttamaan työpajoja ja taiteidenvälisiä projekteja yhdessä muiden taiteenlajien opettajien kanssa. Tällaisten harjoitusten näkeminen ja tekeminen inspiroi ja vaikuttaa myös muha-opetukseni sisältöihin. Yhdessä kokeiltu ja löydetty poikkitaiteellinen lähestymistapa on tuonut uusia näkökulmia ja toimintatapoja työhöni. Mahdollisuus pitää muha-tunteja rakennuksessa, jossa on materiaaleja, välineitä ja tilat niin visuaalisiin kuin esittäviin taiteisiin on myös luonut otolliset puitteet taiteidenvälisen muha-opetuksen kehittämiseen.

Osaa harjoituksista olen kokeillut jo useamman kerran. Osaa olen kokeillut kertaalleen ja kehittänyt ideaa kokeilun jälkeen eteenpäin. Osa harjoituksista on vasta ideatasolla, mutta jaan ne kuitenkin kokeiltavaksi ja inspiraatioksi!

Aloitusrinki

Usein aloitamme tunnin päivän teemaan virittäytymällä ringissä yhdessä rytmitellen, pelaten, leikkien, laulaen tai jumpaten. Näissä aloituksissa keskiössä ovat yhdessä tekeminen ja liike. Aloitusleikkejä kehittelen ryhmäytymisleikeistä lisäämällä tai muokkaamalla niitä muha-aiheisiin liittyviksi. Kehittelen leikkejä myös yhdessä oppilaiden kanssa. Alla muutama esimerkki aloitusringistä.

Pulssikerrokset ja metri

Seistään ringissä silmät kiinni. Laitetaan musiikkia soimaan. Kukin antaa kehon löytää musiikin pulssin ja antaa kehon liikkua paikoillaan sen mukaan. Liike voi olla esimerkiksi kevyt taputus, jalan polku, pään tai olkapään hytke tai vaikka napsutus. Avataan silmät, mutta kukin pitää löytämänsä pulssin kehossaan. Tarkastellaan, löytyikö musiikista eri pulssikerroksia. Viedään tiheämpi pulssi käsiin ja harvempi pulssi jalkoihin. Kokeillaan, löytyykö vielä tiheämpiä tai harvempia pulssikerroksia. Tutkitaan löytyneiden kerrosten avulla, onko musiikki tasa- tai kolmijakoista tai mahdollisesti jotain muuta, esim. vaihtojakoista.

Lämmittelyrinki

Keskustellaan soittoon tai esiintymistilanteeseen valmistautumisesta ja kehon lämmittelystä. Kuunnellaan musiikkia ja poimitaan sieltä fraaseja, joihin kukin vuorollaan keksii oman lämmittelyliikkeen, jonka muu ryhmä peilaa.

Rytmidiktaatti kehorytminä

Soitetaan kehorytmejä niin, että kokonuotti soitetaan taputuksena olkapäähän, josta taputtava käsi valuu alas kohti kämmentä. Puolinuotti taputetaan kyynärtaipeeseen jatkaen liikettä kämmeneen. Neljäsosanuotti

taputetaan normaalisti kämmenet vastakkain. Kahdeksasosanuotit taputetaan vuorokäsin rintakehään ja kuudestoistaosanuotit vuorokäsin reisiin. Kun nämä aika-arvoja vastaavat nuotit ovat tuttuja oppilaille, voidaan tehdä rytmidiktaatteja niin, että opettaja soittaa yhden tai muutaman tahdin mittaisen rytmin soittimella ja oppilaat toistavat rytmin useamman kerran ja ”kirjoittavat” sen taputtamalla rytmin soitettavaa aika-arvoa vastaavaan kehonosaan.

Katso myös Paavola, E.-L. (2025). Rytmirinki. Teoksessa H.-M. Aarnio (toim.), *Musiikin hahmotustaitoja toiminnallisesti. Nuottipyramidista portaikkoon*, s. 34. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/handle/10024/895090>

Rytmirinki kädet limittäin lattialla

Istutaan ringissä kädet lattiassa. Asetellaan kädet ristikkäin niin, että jokainen siirtää oman oikean kätensä oikealla puolellaan istuvan leikkijän vasemman käden yli. Otetaan yhteinen pulssi pohjalle ja lähdetään soittamaan neljäsosia niin, että kukin vuorollaan taputtaa kämmenellään yhden neljäsosanuotin. Taputus kiertää ringissä. Jos leikkijä haluaa vaihtaa taputuksen kiertosuuntaa, hänen tulee taputtaa kaksi kahdeksasosanuottia. Leikistä voi tehdä myös pelin: mikäli pelaaja ei taputa vuorollaan tai taputtaa, kun ei ole hänen vuoronsa, joutuu hän ottamaan käden pois pelistä. Viimeiset kaksi jäljelle jäänyttä pelaajaa voittavat.

Tämän pelin yhteydessä voi opetella myös metronomin käyttöä. Asetetaan metronomi keskelle rinkiä tikittämään. Aloitukseen valitaan rauhallinen tempo, mutta vauhti saa kiihtyä pikkuhiljaa pelin edetessä.

Intervallijumppa

Lauletaan duuriasteikon intervallit (suuret ja puhtaat) ja jumpataan samalla intervallin mukainen liike.

- priimi: kaksi tömistystä
- sekunti: taputus sääriin ja tömistys
- terssi: taputus reisiin ja tömistys
- kvartti: taputus vatsaan ja tömistys
- kvintti: taputus kämmenet vastakkain ja tömistys
- seksti: taputus olkapäihin ja tömistys
- septimi: taputus päälakeen ja tömistys
- oktaavi: taputus kämmenet vastakkain pään päällä ja tömistys

Taiteidenvälisiä harjoituksia muhaan

Rytmikakkupalat (aktiivinen musiikin kuuntelu, kuvataide, rytmi)

Tarvikkeet: vesiväripaperi + vesiliukoiset vahaliidut, penseli, vesikuppi ja vettä, sakset, harppi tai pyöreä muotti (esim. jugurttiämpärin kansi), lyijykynä, viivoitin, tussi.

Kuunnellaan musiikkia, josta saa impulsseja värittämiseen: esim. pehmeitä, rauhallisia jälkiä, rytmikkäitä viivanvetoja, tiheää tai vahvaa värittämistä, pitkiä linjoja, kaaria ja kaarteita. Väritetään vesiliukoisilla vahaliiduilla vesiväripaperille. Kuunnellaan maalailevaa musiikkia ja maalataan suurella pensselillä ja vedellä paperia niin, että liidun jäljet levittyvät. Annetaan kuivua. Piirretään muotin avulla lyijykynällä viisi ympyrää paperiin. Leikataan ympyrät ääri viivoja pitkin. Ensimmäiseen ympyrään piirretään tussilla kokonuotti. Toinen ympyrä puolitetaan piirtäen ensin viiva ympyrän halki, leikataan puoliksi ja puolikkaisiin piirretään puolinuotit. Kolmas ympyrä jaetaan neljään osaan ja jokaiseen palaan piirretään neljäsosanuotti. Neljäs ympyrä jaetaan kahdeksaan osaan ja

kuhunkin palaan piirretään kahdeksasosanuotti. Viides ympyrä jaetaan kuuteentoista osaan ja merkitään kuudestaostaosuotein. Kaikkien palojen kääntöpuolelle piirretään nuottia vastaava tauko.

Rytmikakkupaloilla voi havainnollistaa nuottien aika-arvoja sekä erilaisia rytmikuvioita. Erikokoisia paloja yhdistämällä voi luoda uusia kakkuja ja tahteja: 4/4 tahdin kakun voi rakentaa esimerkiksi yhdistämällä puolikkaan, neljäsosan ja kaksi kahdeksasosaa. Näitä kakkuja voi soittaa kiertäen kakkua kuin kellotaulua. Syntyneitä rytmikakkuja voi soittaa peräkkäin, päällekkäin, aloittaen tahdin eri kohdista, vastapäivään jne.

Symbolikuvitus (nuottikirjoitus ja kuvitus)

tarvikkeet: paperit, värikynät tai pullomuste ja tikut

Kootaan taululle erilaisia nuottikirjoitukseen tarvittavia merkkejä ja symboleita. Käydään samalla läpi, mitä eri merkit tarkoittavat (esim. avaimet, nuotit, tauot, kaaret, fermaatti, aksentti, staccato-piste jne.). Piirretään kuvitus, jossa käytetään ainoastaan näitä merkkejä ja symboleja materiaalina. Jos välineenä on muste, on paperin hyvä olla hieman paksumpaa ja mustetyöskentelyyn soveltuvaa.

Juonnot orkesterikonserttiin (kirjoittaminen, esiintyminen, musiikin historia ja tieto)

Tutkitaan taustoja konsertissa esitettävistä kappaleista. Kukin poimii kolme omasta mielestään tärkeintä/mielenkiintoisinta asiaa teoksesta, säveltäjästä tai aikakaudesta. Kirjoitetaan juonnot näiden asioiden pohjalta. Tehdään juontomuistilaput ja harjoitellaan juontoja luokassa ja salissa. Toimitaan juontajina konsertissa.

Posterit säveltäjistä (musiikin historia, kuvataide)*värikynät, muste, tikut*

Etsitään kuva säveltäjästä ja kuunnellaan hänen säveltämänsä musiikkia. Piirretään paperiin katsomatta värikynällä muotokuva säveltäjästä. Tämän jälkeen jatketaan muotokuvaa musteella ja grillitikulla/syömäpuikolla. Paperiin saa nyt katsoa, mutta tikusta pidetään kiinni kauimmaisesta kärjestä ja sillä kädellä, jolla ei yleensä piirrä. Annetaan musteen kuivua ja kirjoitetaan siihen säveltäjän nimi ja elinvuodet, sekä jokin muu mielenkiintoinen/tärkeä informaatio.

Äänimaisema kuvaan (sointiväri, rakenne, esiintyminen)*Tarvitaan: kuvia, soittimia, esiintymispaikka*

Tämän tehtävän voi tehdä yksin, parin kanssa tai pienryhmissä.

Jokainen valitsee itseään juuri tänään puhuttelevan kuvan pöydälle levitetyistä kuvista (kortteja, kuvia vanhoista seinäkalentereista tms.). Oppilaat tutkivat valitsemaansa kuvaa ja miettivät, miten se soi: millaisia ääniä kuvassa kuuluu, millainen musiikki sopisi kuvaan. Sitten oppilaat kokeilevat tilaan tuotuja erilaisia soittimia, millaisia ääniä niillä saa aikaan. He valitsevat kuvansa äänimaisemaan sopivimmat soittimet ja miettivät, missä järjestyksessä eri äänet äänimaisemassa tulevat: mitä kuuluu ensin, mitä seuraavaksi ja miten äänimaisema loppuu? Sitten mietitään, missä järjestyksessä eri äänet äänimaisemassa tulevat, mitä kuuluu ensin, mitä seuraavaksi ja miten äänimaisema loppuu. Oppilaat harjoittelevat soittamaan äänimaisemansa ja keksivät sille nimen. Kukin oppilas/ryhmä esittää äänimaisemansa muulle luokalle. Esiintyjä kumartaa, kertoo yleisölle teoksen nimen, näyttää kuvan, soittaa teoksensa ja lopuksi vielä kumartaa, kuten esityksissä on tapana.

Rakennetaan oma soitin (soitinluokat, soitinrakennus, sointivärit, äänen synty, improvisointi, käsityö)

Tarvikkeet: erilaisia kierrätysmateriaaleja, muovi- ja lasipurkkeja, laatikoita, pakkauksia, pahviputkia ym. Lisäksi lankaa, kuminauhuja, ilmapalloja, teippiä, sakset, kynät ja paperia.

Tutustutaan soitinten luokitteluun äänen syntyvän mukaan. Miten ääni soittimella tuotetaan, onko siinä kиеlet tai kalvo, värähteleeö ilmapatsas vai itse soitin?

Rakennetaan omat soittimet hyödyntäen kierrätysmateriaalia. Kukin oppilas etsii soittimesta erilaisia sointeja ja keksii uudelle soittimelle nimen. Oppilaat tekevät keksimistään soittimista esittelyjulisteet, joissa on soittimen nimi, soitinluokka (tai -luokat) ja rakennusohjeet. Esitellään soittimet muulle luokalle. Uusilla soittimilla musisoidaan improvisoiden niin, että yksi oppilas on vuorollaan orkesterinjohtajana ja sovituin merkein näyttää milloin minkäkin soitinluokan instrumentit soittavat.

Muha-pelin suunnittelu ja toteutus (graafinen suunnittelu ja musiikin elementit)

paperia, kartonkia, pahvia, värejä, liimaa, tusseja, massaa

Tämä harjoitus sopii hyvin jo pidemmällä oleville muha-oppilaille esim. kurssin laajemmaksi lopputehtäväksi. Keksitään ryhmissä omat muha-pelit. Peli-idean pohjana voi käyttää jotain jo olemassa olevaa peliä. Pelialustan voi tehdä pahvista, kortit kartongista, nopat ja pelinapulat paperista taitellen tai massasta muotoillen. Kullekin ryhmälle voidaan valita tai arpoa pelin aihe kauden aikana käsitellyistä muha-sisällöistä. Kohderyhmä voi olla esimerkiksi muha 3 -ryhmän oppilaat.

Toiminnallinen muha-rata orkesterileirillä

Rastirataa kierretään ryhmissä, joissa kussakin on myös yksi vanhempi tai opettaja mukana.

Rastien tehtävät luodaan soitettavan ohjelmiston pohjalta. Jokaiselta rastilta saa tehtävän suoritettuaan yhden nuotin ja sitä vastaava kirjain merkitään muistiin ratkaisusanaa/-lausetta varten.

1. rasti: narua, iso viivasto ja kynä, johon on teipattu syömäpuikot
Muodostetaan narusta viivastolle yhdessä G-avain. Piirretään yhdessä kynään teipatuista tikuista kiinni pitäen viivastolle G- ja F-avaimet.
2. rasti: tyhjiä lasipurkkeja, vettä, kastelukannu, soittotikku
Rakennetaan lasipurkeista ja vedestä soitin, jolla voi soittaa duurin viisisävelikön. Tällä viisisäveliköllä soitetaan esim. Tutskovin polska.
3. rasti: noppa, rytmipohjapaperi, kynä
Arvotaan rytmikuviot rytmipohjaan ja soitetaan syntyneet tahdit kehorytminä.
4. rasti: ulkorakennuksen seinään kiinnitetyt sävelet, sekä D-duuriasteikkoon kuuluvia että siihen kuulumattomia säveliä, sählymaila ja pallo.
”Soitetaan” D-duuriasteikko laukomalla sählypallo oikeassa järjestyksessä oikeaan säveleen.
5. rasti: Boomwhackersit
Järjestetään putket tarvittavaksi asteikoksi. Soitetaan putkilla yhdessä orkesterin ohjelmistosta teema tai melodia.
6. rasti: jonkin orkesterikappaleen teema tai melodia kirjoitettuna rytminuotein ja sävelnimin tai numeroin tahdeittain A4 papereille, sormipiano.

Tutkitaan sekaisin menneitä tahteja ja hyräillään ja mietitään mistä orkesterin kappaleesta voisi olla kyse. Järjestetään tahdit ja hyräillään teema. Tarkistetaan sormipianolla (tai jollain muulla soittimella).

7. rasti: iso viivasto, jossa F-avain, kalvolle piirretty eri-väriset nuotit ja sinitarraa

Pelataan lähes kuin aasinhäntäpeliä, sillä erotuksella, että vain yksi pelaajista on silmät sidottuna ja pyrkii asettamaan nuotin viivastolle pyydettyyn kohtaan (esim. pieni a). Muut ryhmästä auttavat, mutta he eivät saa puhua muuta kuin luetella sävelnimiä oktaavialoineen. Jos silmät sidottu pelaaja pitää nuottia viivastolla pienen f:n kohdalla, muu ryhmä saa sanoa hänelle ”pieni f”. Silloin nuottia liikuttava pelaaja tietää nostaa nuottia hieman viivastolla.

Kuuntelukaveri (kuvanveisto/keramiikka, harjoittelu)

savea, savenpolttouuni (sekä encope + lasite)

Tehdään savesta kotiin harjoittelun kuuntelukaveri, hahmo, jolla on tarkat ja lempeät korvat. Hahmo, joka iloitsee, kun tulet soittimesi luo ja rakastaa harjoittelun kuuntelua. Mikäli savea ja uunia ei ole käytettävissä, voi hahmon tehdä esimerkiksi massasta.

Graafinen notaatio (dynamiikka, muoto, sointiväri, graafinen notaatio)

Värikynät ja paperia

Jokainen oppilas valitsee 2-3 sointiväritään erilaista soitinta. Ideoidaan ja luonnostellaan graafisena notaationa teos, jossa on paljon dynamiikan vaihteluita. Keksitään teokselle kuvaava nimi. Muotojen ja värien lisäksi käytetään dynamiikkamerkintöjä (pp, f, sfz, sp, crescendo jne.)

Museovierailu (kuvataide ja musiikin elementit)

Opettaja käy tutustumassa etukäteen näyttelyyn ja tekee oppilaille tehtävämonisteen näyttelyn teoksiin liittyen.

Kysymykset voivat olla esimerkiksi seuraavanlaisia:

- Jos tämä teos olisi graafinen notaatio, millä soittimella se soitettaisiin ja miltä se kuulostaisi?
- Missä teoksessa on mielestäsi kiinnostava rytmi? Miltä teoksen rytmi kuulostaisi?
- Millainen äänimaisema teoksessa olisi, jos sen voisi kuulla?
- Missä teoksessa on suuret dynamiikan vaihtelut?
- Mikä teos resonoi (myötävärähtelee) sinussa erityisesti? Miksi?
- Mikä teoksista olisi mielestäsi soidessaan tempoltaan allegro?
- Mikä musiikkitermi kuvaisi mielestäsi tämän teoksen tunnelmaa?
- Minkä soittimen sointiväri sopisi mielestäsi tähän teokseen?
- Millainen äänimaailma videoteoksessa on? Miten teos muuttuisi, jos äänimaailma olisi päinvastainen?
- Kuvaile yhden teoksen maisemaa yleisesti. Kiinnitä huomiosi johonkin yksityiskohtaan ja kuvaile sitä. Kirjoita sanoja, joita tästä teoksesta tulee mieleesi. Poimi kirjoittamastasi tekstistä kolme kiinnostavaa asiaa tai sanaa. Luo niistä pieni ajatelma tai runo. Seuraavalla muha-tunnilla sävelletään ajatelmaan/runoon sävelmä tai melodia.

Orkesterinjohtajan lyöntikaava -julisteet (pulssi ja metri, kuvataide, aktiivinen musiikin kuuntelu)

lyijykynä, öljyvahaliidut, vesiliukoiset liidut, vesikippo, pensseli, ohut tussi

Teipataan seinälle suojapaperi ja vesiväritöille soveltuva paperi.

Harjoitellaan 4/4 lyöntikaava. Kuunnellaan tasajakoista musiikkia, johon harjoiteltu kaava sopii. Otetaan lyijykynä käteen ja piirretään hetki kevyesti paperia hipaisten kaavaa seinälle teipatulle paperille. Vaihjetaan kuunneltavaa musiikkia ja otetaan käteen öljyvahaliitu ja piirretään hetki kaavaa paperille. Vaihjetaan musiikkia ja välinettä vesiliukoiseen liituun. Suljetaan silmät ja piirretään kaavaa paperille. Vaihjetaan väriä muutaman kerran. Vaihjetaan musiikkia ja maalataan kaavaa märällä pensselillä. Annetaan paperin kuivua ja irroitetaan se seinältä. Kirjoitetaan kuunneltujen teosten nimet ja säveltäjät tussilla julisteeseen.

Musiikki ja jälki (aktiivinen musiikin kuuntelu, musiikin elementit, kuvataide)

Paperia, joka soveltuu vesiväriille, muste, tikku, vahaliidut, vesiliukoiset liidut, vesikuppi, vesi, pensselit.

Ensin teipataan vesiväriille soveltuva paperi reunoilta piirustuslustalle.

Harmonia: Kuunnellaan rauhallista musiikkia, jossa on selkeä harmoniarakenne. Laitetaan paperille tippa mustetta. Lähdetään kääntelemään vaakatasossa paperia ja annetaan musteen valua ja jättää jälkensä paperiin. Seurataan sointuvaihdoksia ja tehdään käännös, kun sointu vaihtuu.

Fraasit: Kuunnellaan teos/sävelmä/laulu, jossa on selkeät fraasit. Puhalletaan fraasien aluissa märkiä kohtia mustejäljessä, jolloin muste leviää.

Sointiväri: Kuunnellaan konserttoa, ja seurataan solistia/solistiryhmää piirtäen grillitikulla viivoja musteen määristä kohdista. Mustetta voi myös lisätä tippoina paperille.

Annetaan musteen kuivua (esimerkiksi seuraavaan viikkoon ja tuntiin).

Melodia: Kuunnellaan duetto. Otetaan eriväriset vahaliidut (ei vesiliukoinen) käsiin. Seurataan yhdellä kädellä yhtä instrumenttia ja toisella toista.

Rytmi: Kuunnellaan teos, jossa on toisteinen ja selkeä rytmikuvio. Seurataan vahaliidulla rytmiä jättäen jälkiä rytmistä paperiin.

Ostinato: Kuunnellaan teos, jossa on selkeä ostinato. Seurataan liidulla ostinatoa ja toistetaan syntynyttä kuviota paperille ostinaton mukaisesti.

Dynamiikka: Kuunnellaan teos, jossa on suuria dynaamisia vaihteluita. Väritetään vesiliukoisella liidulla paperia painaen liitua dynamiikan mukaisesti: kevyesti, kun musiikki on hiljaista ja voimakkaasti, kun musiikkikin on voimallista.

Muoto: Kuunnellaan sävelmä, jossa on selkeä muoto, esimerkiksi rondo. Väritetään paperia vesiliukoisilla liiduilla ja vaihdetaan väriä aina osan vaihtuessa.

Kuunnellaan rauhallista ja maalailevaa musiikkia. Maalataan isolla pensselillä ja vedellä paperia ja annetaan vesiliukoisten värien liueta ja levittyä paperille.

Annetaan teosten kuivua ja signeerataan ne. Järjestetään näyttely, jossa kukin asiantuntevasti museo-oppaana esittelee yhden teoksen muille.

Musiikki ja jälki jättipaperille (aktiivinen musiikin kuuntelu, musiikin elementit, liike, kuvataide)

Painotalon ylijäämä rullapaperia, maalarinteippiä, vahaliidut

Tehdään samantyyppinen harjoitus kuin yllä mutta lattiaan teipatulle isolle paperille, väriliitujen kanssa tanssien, musiikkia seuraten. Tehtävät voi luoda samaan tapaan, kuin pienemmälle paperille tehdessä. Esimerkiksi kuunnellaan duetto, ja paperin päällä liikkuu kaksi

tanssijaa liituineen. Kumpikin seuraa omaa soitintaan, liikkuu sen mukaisesti ja reagoi myös toiseen tanssiijaan.

Huomio: Paperin päällä liikkuesssa väriä tarttuu myös sukkiin ja vaatteisiin muutenkin. Tämän vuoksi oppilaita ohjeistetaan pukemaan vaatteet, joiden sotkeutuminen ei haittaa ja valitaan liidut, joiden väri lähtee vaatteista normaalissa pesussa.

Liike, jälki ja ääni (improvisointi, vuorovaikutus, liike, kuvataide)

Painotalon ylijäämä rullapaperia, maalarinteippiä, vahaliidut

Teipataan rullapaperi lattiaan. Tehtävä tehdään pareittain, useampi pari voi olla yhtä aikaan tekemässä tehtävää, osa oppilaista voi olla katsojina ja kuulijoina. Ensin sovitaan raamit musiikilliselle improvisoinnille, esimerkiksi keksitään aihe/tunnelma, valitaan käytössä olevat sävelet/asteikko tai intervallit, tai päätetään että keskitytään ääniefekteihin ja erilaisiin sointiväreihin. Toinen parista asettuu paperille ja lähtee liikkumaan liidun kanssa jättäen liikkeen jäljen paperiin. Paperiin syntyvä jälki toimii impulssina soittajan improvisoinnille. Hetken improvisoinnin jälkeen soittaja soittaa liidun jäljen uudelleen alusta (yhä improvisoiden), mutta liidulla piirtänyt oppilas laittaakin liidun sivuun ja lähtee seuraamaan liikkeellä soittoa. Tämän jälkeen vaihdetaan rooleja ja aloitetaan harjoitus alusta.

10. Miika Snåre: Musiikkiteknologiapainotteinen opetus

DAW - sävellysharjoituksia

Materiaali digitaalisen audiotyöaseman opiskeluun

SISÄLLYS

Tehtävä 1. Tunnelmat

Tehtävä 2. Biitti

Tehtävä 3. Ääni ja liikkuva kuva

Video: Road's End

Video: Café Serré

Linkki: BBC Sound Effects

Tehtävä 4. Biisin osa tai jingle

Tehtävä 5. Oma kurssityö

1. Tunnelmat – digisävellysharjoitus

Tehtävänanto

Tee musiikkia, jonka tunnelma on

- Odottava/jännitteinen/pelottava
- Takaa-ajomusiikki/toiminta
- Surullinen/synkkä/lohduton
- Onnellinen/iloinen
- Rauhallinen/seesteinen
- Joku kuvitteellinen elokuvan kohtaus
- Joku kuvitteellinen videopelin tilanne
- Joku muu tunnelma

Tee vähintään kaksi erillistä musiikillista tunnelmaa. Musiikkien pituus n. 1/2–1 minuutti. Musiikit voivat olla kaksi erillistä DAW-projektia tai yksi ja sama projekti.

Jos teet kaksi erillistä projektia, nimeä ne tyyliin ”[Oma nimi] tunnelma 1” ja ”[Oma nimi] tunnelma 2”. Jos teet molemmat musiikit samaan projektiin, musiikin kokonaiskesto on n. 1–2 minuuttia.

Luo valmiista projektista äänitiedosto (esim. mp3). Tallenna sekä projekti, että siitä luotu äänitiedosto tehtävien palautuskansioosi – siis kaksi eri tiedostoa.

2. Biitti – digisävellysharjoitus

Tehtävänanto

Tee musiikkia, joka voisi olla

- pop-kappaleen yhden osan taustakomppi
- rap-kappaleen taustabiitti
- elokuvan tai pelin toimintajakson biittivetoinen musiikki
- joku muu tilanne, johon tarvitaan biittivetoista musiikkia

Tee aluksi biitillesi rumpupohja. Voit tehdä ensin vaikka vain yhden tai kaksi tahtia. Varmista että rumpukomppi on rytmisesti tarkka. Voit myös halutessasi hyödyntää DAW-sovelluksen valmiita rumpukomppeja.

Laadi uudelle raidalle rumpupohjaan sopiva basso. Varmista että basso- ja rumpuraita sopivat musiikillisesti ja tyyllillisesti hyvin yhteen.

Luo rumpu & basso -pohjaan sopivia muita soitinosuuksia uusille raidoille siten, että biitti svengaa musiikillisesti ja että se on ”tyylillisesti eheä”, ja viimeistele biitti. Monista biittiä tarvittava määrä. Valmiin musiikin pituus on n. 1/2–1 minuuttia.

Nimeä projektisi tyyliin ”[Oma nimi] biitti”. Tallenna sekä projekti, että siitä luotu äänitiedosto (esim. mp3) tehtävien palautuskansioon.

3. Ääni ja liikkuva kuva – digisävellysharjoitus

Tehtävänanto

Tee musiikkia, jonka yhdistät videoon. Video voi olla

- kuten lyhytelokuva Road's End tai Café Serré
- joku muu videotiedosto (esim. itse kuvattu video), johon teet musiikkia ja äänitehosteita.

Voit halutessasi hyödyntää tässä aiempiin tehtäviin (Tunnelmat ja Biitti) tekemääsi musiikkia. Tee elokuvaan myös tehosteääniä. Niitä voit etsiä DAW-sovelluksen luuppikansioista tai netistä (esim. BBC Sound Effects). Voit myös tallentaa itse tekemiäsi äänitehosteita tai musiikkia DAW-sovelluksella.

Yhdistä videokuva ja elokuvalle tekemäsi ääniraita siihen soveltuvalla sovelluksella. Nimeä elokuva tyyliin ”[Oma nimi] ääni ja liikkuva kuva”, ja tallenna videotiedosto tehtävien palautuskansioon.

4. Biisin osa tai jingle – digisävellysharjoitus

Tehtävänanto

Tee

- a. kahdeksan tahdin biisin osa, jossa on komppi (ainakin rummut, basso ja joku sointusoitin) sekä melodia, tai
- b. jingle, eli lyhyt, iskevä tunnusmusiikki, jollaisia kuulee esim. mainoksissa, radiossa tai televisiossa.

Tässä tehtävässä voit hyödyntää aiempaa oppimaa-si, sekä edellisten tehtävien yhteydessä kehittälemiäsi ideoita. Jos teet biisinosaa, voit nyt kehittää biitti-tehtävässä rakentamasi kompin päälle melodian. Jos kyseessä on laulu, voit hahmotella melodian yhteyteen myös laulutekstejä.

Jos teet tunnaria (jingleä), voit hyödyntää esim. Tunnelmat-tehtävän materiaalejasi.

Valmiin musiikin pituus on n. 1/2-1 minuttia. Nimeä projektisi tyyliin ”[Oma nimi] kertosaä”, ”[Oma nimi] säkeistöosa”, ”[Oma nimi] suklaamainosjingle” tai ”[Oma nimi] säätiedotustunnari” jne. sen mukaan mihin musiikkiin liittyy. Jingle voi olla lyhyempikin. Tallenna sekä projekti, että siitä luotu äänitiedosto (esim. mp3) tehtävien palautuskansioon.

5. Oma kurssityö – digisävellysharjoitus

Tehtävänanto

Tee ääni- tai videotallenne, jonka aiheen päätät, ja jonka musiikin valitset itse. Se voi olla esimerkiksi

- a. oma konserttinauhoituksesi tai -videosi, jonka ääniraidan viimeistelet DAW-sovelluksella
- b. oma biisi, jonka tekemisessä voit hyödyntää aiemmin säveltämääsi biisin osaa
- c. itse tehdyn rap-kappaleen taustat, jonka päälle voi räpätä
- d. pelimusiikkia kuvitteelliseen pelitilanteeseen (tähän voi halutessaan yhdistää kuvaa)
- e. äänimaisema johonkin kuvaan, videoon tai vapaavalintaiseen teemaan
- f. joku muu idea, joka itseäsi kiinnostaa

Oma kurssityö on eheä kokonaisuus (esim. kokonainen biisi), ja musiikin pituus määrittyy sen mukaan.

Nimeä projektisi tyyliin ”[Oma nimi ja lopputyön nimi]. Tallenna sekä projekti, että siitä luotu ääni- tai videotiedosto tehtävien palautuskansioon.

Digitaalisia nuotinnusharjoituksia

Materiaali digitaalisen nuotinnussovelluksen opiskeluun

SISÄLLYS

Tehtävä 1. Minimalismi

- Tehtävään liittyvät sävelaiheet
- Esimerkki: Minimal Music

Tehtävä 2. Lead Sheet

- Mallinuotti: Cherbourg'n sateenvarjot

Tehtävä 3. Kvintettisovitus

- Mallinuotti: Gnossienne 1

Tehtävä 4. Montuno

- Mallinuotti: Son Montuno (2-3 Clave)

Tehtävä 5. Kiki

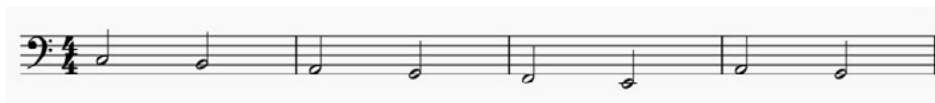
Tehtävä 6. Oma kurssityö

1. Minimalismi - nuotinnusharjoitus

Tehtävänanto

1. Tee nuotinnussovelluksella nuotti oheisesta kuudesta sävelaiheesta siten, että jokainen aihe on nuotinnettu eri stemmariville ja eri soittimelle.
2. Rakenna stemmoista minimalistinen sävelkudos, jossa aina neljän tahdin välein mukaan tulee uusi soitin. (Siihen asti kyseisellä soittimella on taukoa).
3. Tehtävän sävelaiheet ovat vain esimerkkejä. Halutesasi voit muokata ja muunnella niitä, tai säveltää kokonaan omia sävelaiheita esimerkkien tilalle - ja siis säveltää kokonaan uuden minimalistisen teoksen.
4. Pohdi teokselle mieleisesi lopetus, ja nuotinna se.
5. Otsikoi teos esim. nimellä "Minimal Music", tai keksi teokselle uusi nimi. Jos käytät tehtävän esimerkkisävelaiheita, merkitse säveltäjäksi "Rijndert van Woudenberg". Jos olet säveltänyt aiheet itse, merkitse säveltäjäksi itsesi.
6. Poista mahdolliset turhat tyhjät tahdit, siisti nuotti, ja tarkista että siinä on kaikki tarvittava informaatio.
7. Tallenna viimeistellystä nuotinnoksesta kaksi eri tiedostoa, käyttämäsi sovelluksen tiedosto ja pdf-tiedosto, tehtävien palautuskansioon.

Tehtävään liittyvät sävelaiheet



Esimerkki: Minimal Music

♩ = 112

Huilu

Kaylofoni

Vibrafoni

Klarinetti in B♭

Pikkolo

Tuuba

3

H.

Xyl.

Vib.

Cl. in B♭

Picc.

Tba.

5

H.

Xyl.

Vib.

Fl. in B♭

Picc.

Tba.

7

H.

Xyl.

Vib.

Fl. in B♭

Picc.

Tba.

2. Lead Sheet – nuotinnusharjoitus

Tehtävänanto

1. Tee nuotinnussovelluksella Lead Sheet -nuotti laulusta Cherbourgin sateenvarjot, ks. Otavan Kultainen laulukirja, s. 326–327.
2. Nuotinna aluksi laulun melodia.
3. Lisää nuottiin laulun sanat, sointumerkit ja kaikki muu mallinuotissa oleva informaatio.
4. Otsikoi nuotinnos, ja merkitse säveltäjäksi Michel Legrand.
5. Tässä harjoituksessa laulu nuotinnetaan sävelajiin e-molli, eli transponoi sävelmä mallinuotin sävellajista e-molliin. Hyödynnä tässä digitaalisen nuotinnussovelluksen transponointitoimintoa.
6. Poista mahdolliset turhat tyhjät tahdit, siisti nuotti, ja tarkista että siinä on kaikki tarvittava informaatio.
7. Tallenna viimeistellystä nuotinnoksesta kaksi eri tiedostoa, käyttämäsi sovelluksen tiedosto ja pdf-tiedosto, tehtävien palautuskansioon.

3. Kvintettisovitus – nuotinnusharjoitus

Tehtävänanto

1. Sovita Erik Satien säveltämä teos Gnossienne I melodiasoittimelle ja jousikvartetille. Mallinuotissa melodia on ylemmällä stemmarivillä, ja jousikvartetille sovitettava säestys alemmalla stemmarivillä kitaralle sovitettuna.
2. Nuotinna aluksi laulun melodia esim. huilulle tai muulle valitsemallesi melodiasoittimelle. Hyödynnä nuotintaessa copy/paste-toimintoa niin paljon kuin mahdollista.
3. Nuotinna neliääninen kitarasäestys jousikvartetin soittimistolle jakamalla basso- ja sointusävelet eri jousikvartetin soittimille. Muista hyödyntää copy/paste-toimintoa.
4. Otsikoi nuotinnos mallinuotin tietojen mukaan, ja merkitse säveltäjäksi Erik Satie.
5. Mallinuotin sävelaji on a-molli, mutta voit tarvittaessa transponoida teoksen kokoonpanolle sopivaan sävelajiin. Hyödynnä tässä digitaalisen nuotinnussovelluksen transponointitoimintoa.
6. Poista mahdolliset turhat tyhjät tahdit, siisti nuotti, ja tarkista että siinä on kaikki tarvittava informaatio.
7. Tallenna viimeistellystä nuotinnoksesta kaksi eri tiedostoa, käyttämäsi sovelluksen tiedosto ja pdf-tiedosto, tehtävien palautuskansioon.

Gnossienne I

Erik Satie 1866-1925

Lent

1 *p*

2 *p*

5 *f*

16 *f*
Très luisant

14 *p*
Questionnez

19 *f*

24

p
Du bout de la pensée

28

f

32

p
Postulez en vous-même

36

f

41

Sur la langue

4. Montuno - nuotinnusharjoitus

Tehtävänanto

1. Tee nuotinnussovelluksella komppinuotti oheisesta Son Montunosta. Tehtävän mallinuotissa rytmiaihe on kahden tahdin pituinen. Tuplaa se omaan versioosi, jotta lopputuloksena on neljän tahdin mittainen nuottirivi. Laita rivin loppuun kertausmerkki.
2. Mallinuotissa on viisi stemmariviä, mutta erottele omaan nuottiisi clavesit ja bongot, sekä timbalesit ja congat omille nuottiriveilleen. Lopulliseen nuottiin tulee siis kuusi instrumenttia: clavesit, bongot, timbalesit, congat, piano ja basso. Nuottirivejä taas tulee seitsemän, koska piano nuotinnetaan kahdelle nuottiviivastolle.
3. Selvitä kuinka rytmit eri lyömäsoittimille tavataan nuotintaa, ja hyödynnä tietoa tehtävässä. Stemmojen, nuottiviivastojen ja nuottipäiden ei tarvitse näyttää samalta kuin ne ovat mallinuotissa.
4. Selvitä mitä eri lyömäsoittimien nuottien oheen liittyvät kirjainsymbolit (S, T, H, O, R ja L) tarkoittavat, ja liitä ne mukaan kyseisen soittimen stemmaan.
5. Siisti nuotti, ja tarkista että siinä on kaikki tarvittava informaatio.
6. Tallenna viimeistellystä nuotinnoksesta kaksi eri tiedostoa, käyttämäsi sovelluksen tiedosto ja pdf-tiedosto, tehtävien palautuskansioon.

Son Montuno
(2-3 Clave)

The musical score is written for four instruments: Clave/Bongo, Timbale/Congas, Piano, and Bass. The key signature is C major, and the time signature is common time (C). The score is divided into two measures.

Clave/Bongo: The first measure contains a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes with accents. Above the staff, the letters S, T, T, H, S, T, O, H are written, with R, L, R, L, R, L, R, L below them. The second measure contains a single eighth note followed by a quarter rest, with a repeat sign at the end.

Timbale/Congas: The first measure contains a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes with accents. Above the staff, the letters H, T, S, T, H, T, O, O are written, with L, L, R, L, L, L, R, R below them. The second measure contains a single eighth note followed by a quarter rest, with a repeat sign at the end.

Piano: The first measure contains a series of eighth notes in the right hand and eighth notes in the left hand. The second measure contains a series of eighth notes in the right hand and eighth notes in the left hand.

Bass: The first measure contains a series of eighth notes. The second measure contains a series of eighth notes. Below the staff, the letters C, F, G, F are written, indicating the chords.

5. Kiki - nuotinnusharjoitus

Tehtävänanto

Säveltäjä Joe Hisaishi on säveltänyt musiikkia Hayao Miyazakin piirroselokuvaan *Kikin lähettipalvelu* (1989). Elokuvan tunnetuimpiin melodioihin kuuluu sävelmä *A Town With An Ocean View*.

1. Kuuntele valitsemallasi musiikin suoratoistopalvelulla kappaleesta *A Town With An Ocean View* erityisen tarkasti sävelmän pääteema (esim. oheisen YouTube-linkin kohta 00:13–1:31).
2. Tee pääteemasta nuotti vähintään kahdelle soittimelle (esim. huilu ja sello). Soittimet voit valita itse.
3. Vinkki: Kappaleesta on tehty monia sovituksia. Etsi itsellesi tähän tarkoitukseen sopivin nuotti malliksi, ja tee sovituksesi sitä hyödyntäen. Musiikin alkuperäinen sävellaji on e-molli, joten kannattaa valita sellainen mallinuotti, jossa on sama sävellaji.
4. Transponoi lopuksi sävelmä valitsemillesi instrumenteille sopivaan sävellajiin. Hyödynnä tässä sovelluksen transponointitoimintoa.
5. Selvitä kappaleen tekijätiedot, ja kirjaa ne asianmukaisesti nuottiin.
6. Siisti nuotti, ja tarkista että siinä on kaikki tarvittava informaatio.
7. Tallenna viimeistellystä nuotinnoksesta kaksi eri tiedostoa, käyttämäsi sovelluksen tiedosto ja pdf-tiedosto, tehtävien palautuskansioon.

6. Oma kurssityö – nuotinnusharjoitus

Tehtävänanto

1. Valitse omalle kurssityöllesi aihe, ja tee nuotti valitsemastasi musiikista. Pyri löytämään aihe, jonka nuotintamisesta on sinulle hyötyä omassa musiikintekemisessäsi.
2. Siisti nuotti ja tarkista, että siinä on kaikki tarvittava informaatio.
3. Tallenna viimeistellystä nuotinnoksesta kaksi eri tiedostoversiota, käyttämäsi sovelluksen tiedosto ja pdf-tiedosto – tehtävien palautuskansioon.

11. Petri Judin: Oppimateriaalia teoreettisten konseptien havainnollistamiseen ja kaksikieliseen (suomi ja ruotsi) musiikin hahmotustaitojen opettamiseen

Olen koonnut materiaalipankin muha-tuntieni tehtävistä useamman kymmenen vuoden ajalta. Jotkut tehtävät ja harjoitukset ovat melko perinteisiä, mutta niitä voi myös soveltaa. Nuottiesimerkit s. 116–126 IMSLP-nuottikirjastosta.

Uudemmissa harjoituksissa painotan enemmän yhteisöllistä ja toiminnallista lähestymistapaa. Olen lisännyt mukaan myös tehtäviä ja havaintomateriaalia pidemmällä oleville oppilaille. Olen ryhmitellyt materiaalin seuraavasti:

- 1–8 Säveltapailuharjoituksia
- 9–13 Sävellajit ja intervallit
- 14–17 Sanastoa ja harmonian käsitteitä
- 18–25 Musiikin kuuntelua, tuntemusta ja historiaa
- 26 Analyysi- ja sävellysharjoitus

Sävelsudokuja

A

1

2

3

B

4

5

6

C

7

8

9

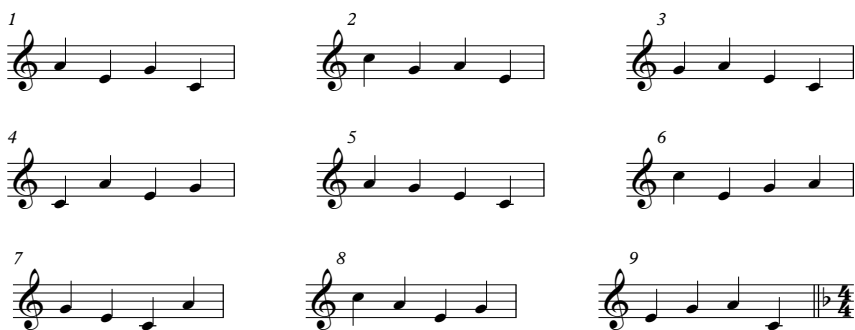
Rytmisudokuja

Etsi rytmien järjestys ja kirjoita sudoku-ruudokkoon.

Jokainen rytmi esiintyy vain kerran.

Hitta på ordningen av rytmer och skriva in det i sudoku-rutorna. Varje rytm inträffar bara en gång.





Etsi väärät äänet (merkkää nuottien yläpuolelle x) kuulemasi perusteella ja korjaa alemmalle nuottiriville.

Hitta på felaktiga toner enligt gehör (skriv x ovanpå noterna) och korrigerera till nedre notsystemet.



Rytmit ilman varsia

Rytmi kuviot, joita käytetään seuraavissa 4/4-tahtilajisissa diktaateissa:

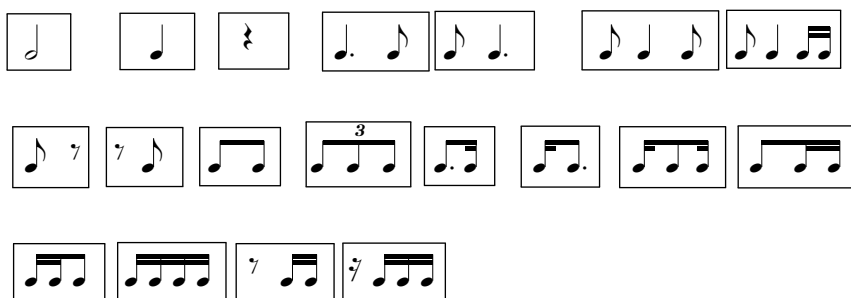
Piirrä nuotteihin puuttuvat osat: varret ja palkit.

Tauot, tahtiviivat, triolit, kaaret ja pisteet ovat valmiina.

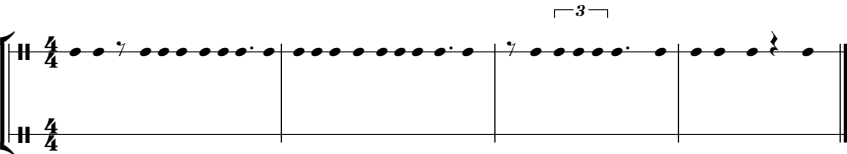
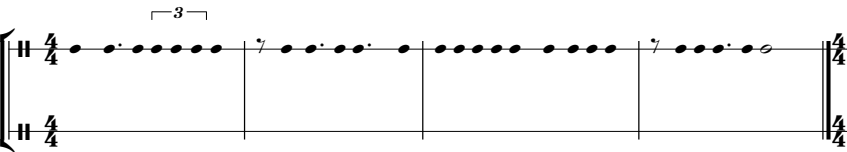
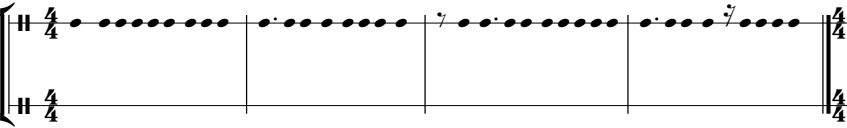
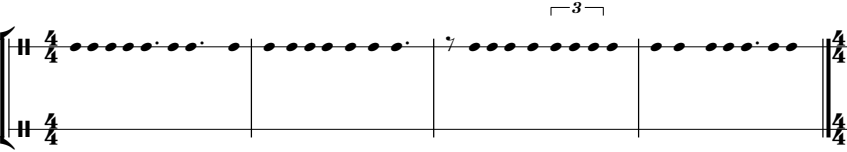
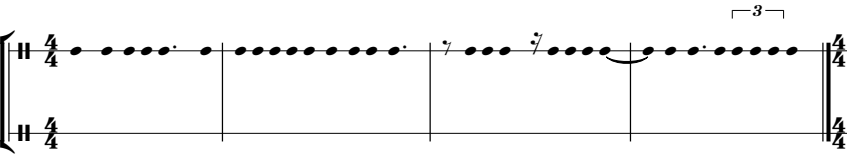
Rytmi figur, som används i följande didktater i 4/4-taktart.

Dra in till noterna delar som fattas: skaft och balkar.

Pauser, taktlinjer, trioler, bågar samt punkter finns färdigt.



Tehtävä:



Vastaukset:

First exercise in 4/4 time. The right hand plays a sequence of eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The left hand is silent.

Second exercise in 4/4 time. The right hand plays a sequence of eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The left hand is silent.

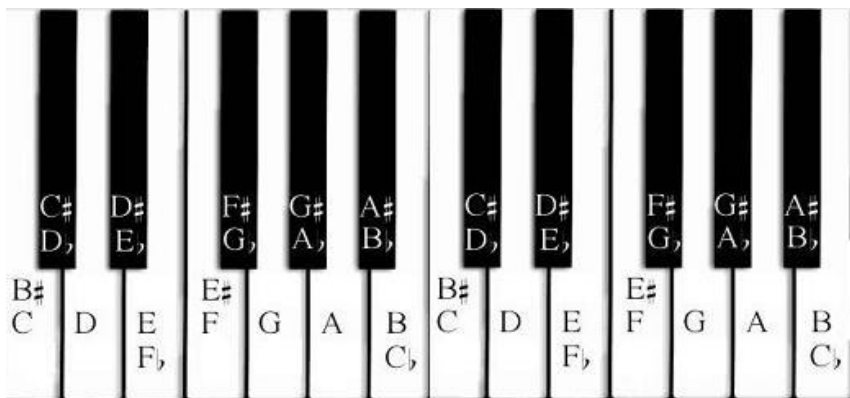
Third exercise in 4/4 time. The right hand plays a sequence of eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The left hand is silent.

Fourth exercise in 4/4 time. The right hand plays a sequence of eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The left hand is silent.

Fifth exercise in 4/4 time. The right hand plays a sequence of eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The left hand is silent.

Näin sijoittuvat nuotit pianon koskettimistolle

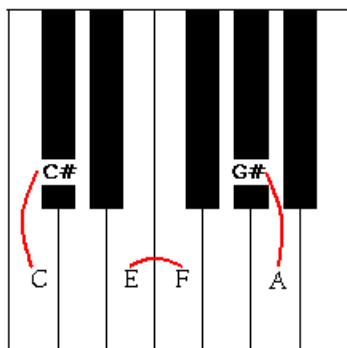
Näin sijoittuvat nuotit pianon koskettimistolle /
Så här är noterna placerade på pianotangenterna:



Huom! Bb = B; B = H; B# = HIS!!

Obs! Bb = B; B = H; B# = HISS!

puolisävelaskeleita /
halva tonsteg:

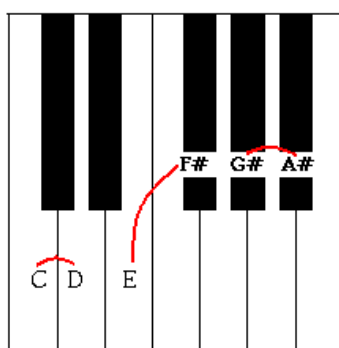


valkoinen - musta vierekkäin
kaksi valkoista vierekkäin /

en vit och en svart bredvid
två vita bredvid

puoliaskel = pieni sekunti /
en halv tonsteg = liten sekund

kokosävelaskeleita /
hela tonsteg:

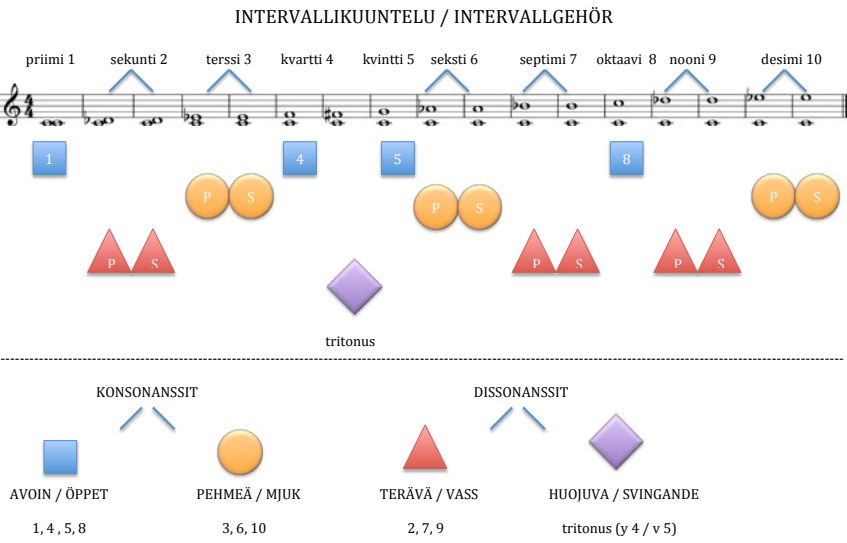


kaksi valkoista; musta välissä
valkea - valkea - musta
kaksi mustaa, valkoinen välissä /

två vita bredvid,
en svart emellan
vit - vit - svart
två svarta, en vit emellan

kokoaskel = suuri sekunti /
en hel tonsteg = en stor sekund

Intervallisymbolit



Intervallikuuntelu symbolien ja värien avulla

Avosävyiset konsonanssit:

1 (priimi) 4 (kvartti)
8 (oktaavi) 5 (kvintti)

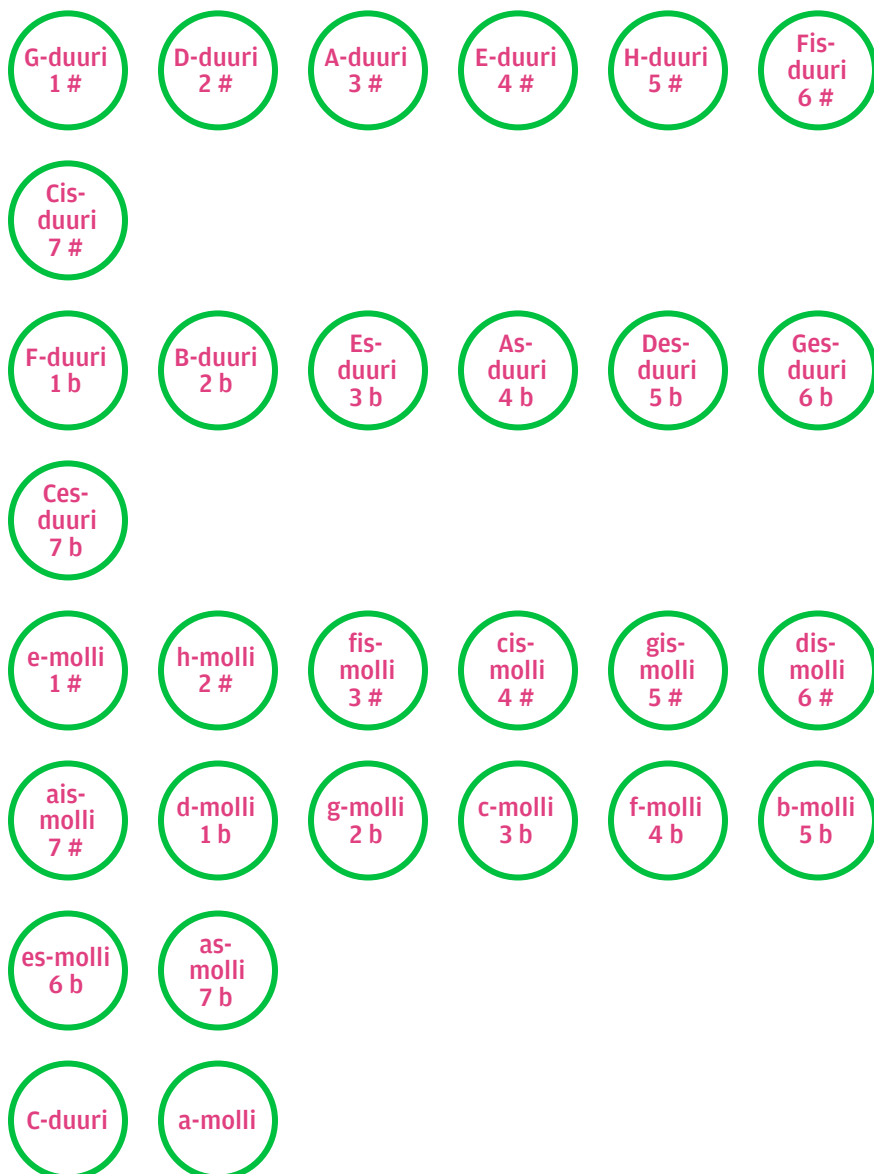
Sointusävyiset konsonanssit:

p3 - terssit - S3
S6 - sekstit - p6
p10 - desimit - S10

Dissonanssit/ Riitasointiset:

p2 - sekunnit - S2
Tritonus
S7 - septimit - p7
p9 - noonit - S9

Sävellajimerkit kortteihin



Intervallikampa ja etumerkkikortit

Eri intervallien kokoluokat suuruusjärjestyksessä puolisävelaskelten välein 0-12 sekä kohdakkain (enharmonisesti pareittain)

Toimii pianon koskettimistolla asteikkokamman tapaan.

V 9 / Y 7	8
V 8	S 7
P 7	Y 6
V 7	S 6
P 6	Y 5
5	V 6
V 5	Y 4
4	Y 3
V 4	S 3
P 3	Y 2
V 3	S 2
P 2	Y 1
V 2	1

Ylennys- ja alennusmerkit: leikkaa ja laminoi, sekoita pakka ja järjestä!

F#	Bb
C#	Eb
G#	Ab
D#	Db
A#	Gb
E#	Cb
H#	Fb

Ylennysmerkit



Alennusmerkit

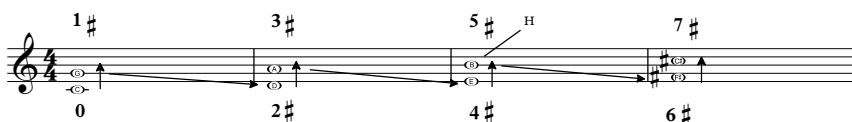


Kvinttiympyrä pianon koskettimistolla



Sävellajit

Ylennysmerkkiset duurisävellajit / Durskalor med korsförtecken



viimeinen ylennysmerkki = duuriasteikon 7. sävel
den sista höjningstecken är 7. tonen i durskalan

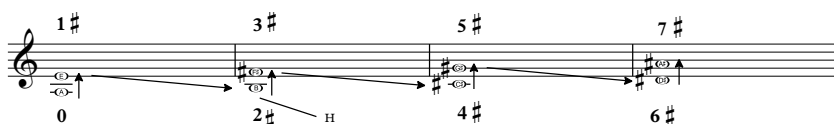
viimeinen alennusmerkki = duuriasteikon 4. sävel
den sista b-tecken = 4. tonen i durskalan

Alennusmerkkiset duurisävellajit / Durskalor med b-tecken:

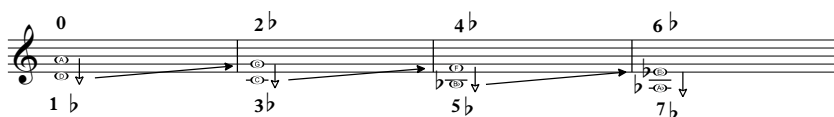


Rinnakkaissävellajien (duuri ja molli joilla on sama etu-
merkintä) perussävelten välinen intervalli on pieni terssi
Intervall mellan parallella tonartens (dur och moll som har
samma förtecken) grundtoner är en liten ters

Ylennysmerkkiset mollisävellajit / Mollskalor med korsförtecken



Alennusmerkkiset mollisävellajit / Mollskalor med b-tecken



Sanastotehtävä

Kuula-opisto

Teoria mo / Sanasto / 21.5.2014

1. Duurissa ja mollissa on ____ kantasointua, niistä tärkeimmät ovat:
I eli _____, IV eli _____
sekä V eli _____.
2. E flat minor = _____ (sävellajin suomenkielinen nimi).
3. Fuuga on _____ sävellysmuoto.
4. D-duurin muunnossävellaji on _____.
5. As-duuri ja f-molli ovat _____.
6. Pikardiseen terssiin loppuva _____-sävellys päättyy _____-sointuun.
7. Meno mosso = _____.
8. Sopraano ja _____ ovat ääriääniä, _____ ja tenori _____-ääniä.
9. Intervallit voidaan jakaa _____ eli taso-
sointisiin ja _____ eli riitasointisiin.
10. _____ tahtiosalla esiintyvät hajasävelet
ovat: ls = _____,
ss = _____, vs = _____ ja
es = _____.
_____ tahtiosalla esiintyvät +
= _____ app _____ sekä
paikallaan pysyvä _____.

____ /20 p.

Välidominantit duurissa ja mollissa

Välidominantit duurisävellajeissa:

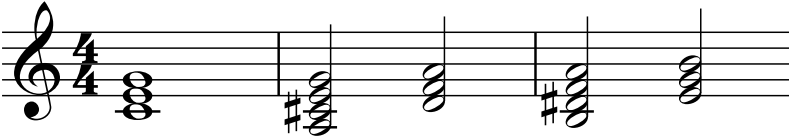
C

A⁷

Dm

H⁷

Em



C: I V7 / II V7 / III

C⁷

F

D⁷

G

E⁷

Am



V7 / IV V7 / V V7 / VI

Välidominantit mollisävellajeissa:

7

Cm

A^{b7}

D^b

B^{b7}

E^b



C: I V7 / N V7 / III

C⁷

Fm

D⁷

G

E^{b7}

A^b



V7 / IV V7 / V V7 / VI

Väldominanttiketju

Väldominanttiketjussa hyödynnetään kvinttiympyrän sävellajeja ja sointuja. Kääntämättömien sointujen bassosävelet muodostavat kvinttikierron esim. seuraavalla tavalla:

H⁷ E⁷ A⁷

C:V7 / V7 / V7 /

7

D⁷ G⁷ C

V7 / V7 I

Soinnut voivat olla mitä tahansa väldominantteja (V, VII) käännöksineen.

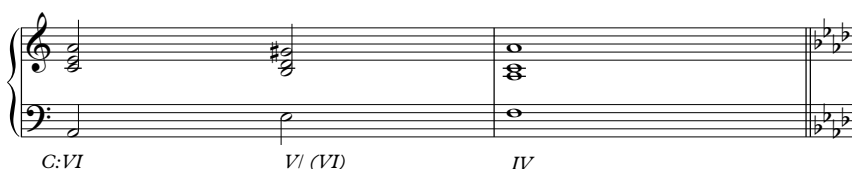
Kun sointuketju loppuu, ei käytetä enää kauttaviivaa astemerkinnän yhteydessä.

Väldominanttien eteneminen muulle kuin kohdesoinnulle

1. Tavallisin: Kadenssikvarttisekstisointu (I 6) edeltää dominanttia



2. Yleinen: Harhalopuke



3. Harvinaisempi: Väldominantin purkamatta jättäminen



Exempel av mellandominanter som löses inte på vanligt sätt.

1. Vanligast: Kadenskvartsextackord före dominanten
2. Ofta: Bedrägligt slut
3. Ovanligare: Ingen lösning (ackordet kan förekomma senare)

Täydennystehtävä klassismin ajan musiikista

Etsi vastauksia esim. wikipediasta tai muistiinpanoistasi.

S _____ -muoto vakiintui klassisen ajan musiikin yhdeksi perusmuodoksi. Tähän muotoon kirjoitettu kappaleen osa voidaan jakaa e _____, k _____ ja kertaukseen. Sinfonian _____ osa on yleensä sävelletty tähän muotoon. Ludwig van B _____ eli vv. 17 _____ - 18 _____ ja sävelsi mm. _____ sinfoniaa ja 32 _____. Hänen ainoa oopperansa oli nimeltään _____. Monet huomattavat klassisen ajan säveltäjät asuivat ainakin osan elämästään _____ (kaupunki Itävallassa). Säveltäjä Joseph _____ toimi kuitenkin suuren osan elämästään Unkarissa ruhtinas E _____ hovissa. Requiem eli _____ jäi säveltäjä W. A. _____ viimeiseksi keskeneräiseksi teokseksi. Myös ooppera _____ ja _____ (eräs puupuhallin) -konsertto syntyivät hänen viimeisenä elinvuotenaan v. 17 _____. Klassismin ajan sinfoniassa on yleensä _____ osaa. Tanssirytmiiin sävelletty m _____ oli nopeahko väliosa josta kehittyi myöhemmin s _____. Finaaliosa on yleensä _____ -muotoinen. Klassisessa _____ on yleensä 3 osaa: nopea - hidas -nopea. Varsinkin ensimmäisen osan lopussa esiintyy usein solistin yksin esittämä taiturinäyte, jota kutsutaan _____.



Klassicism

Fyll i ord!

S _____ form är en vanlig kompositionsform i klassicism. Den kan delas till tre avsnitt: e _____, g _____ och r _____. Den _____ delen av en symfoni eller sonat är vanligtvis komponerad enligt den formen. Ludwig van B _____ levde mellan 17 _____ -18 _____ och komponerade bl.a. _____ symfonier och 32 _____. Den enda operan som han komponerade, heter _____. Många tonsättare under denna tiden levde i _____ (en stad i Österrike). Joseph Haydn verkade ända en stor del av sitt liv i Ungern i försten E _____s hof. Requiem eller _____ blev W. A. Mozarts sista ofullbordade verk. Även operan _____ och konsert för _____ (en träblåsinstrument) och orkester komponerades under hans sista levnadsår _____. Symfonier som är komponerade under klassicismens tid består vanligtvis av _____ satser. En dans i $\frac{3}{4}$ -taktart, nämligen en m _____ var en lättare mellandel som senare utvecklades till en s _____. Finalsatsen är vanligtvis en _____. En klassisk konsert för en instrument och orkester består vanligtvis av _____ satser: snabb - långsam - snabb. Oftast i första satsens slut finns det en virtuos soloavsnitt som kallas till en _____.



Kysymyksiä Beethovenin Pastoraalisinfoniasta

Kysymyksiä Beethovenin Pastoraalisinfoniasta (sinfonia nr. _____)

Frågor om Beethoven ' S Pastoral symfoni (symfoni nr. _____)

Mitä tarkoittaa "pastoraali" ? / Vad betyder en "pastoral" ?

Mikä on sinfonian opusnumero ja sävellaji ? /

Vilket opusnummer, vilken tonart ?

Kenelle sinfonia on omistettu ? / Vem var symfonin tillägnad ?

Nimeä linnut ja niitä esittävät soittimet, jotka kuullaan II osan lopussa:

Vilka fåglar och vilka instrument hör man i slutet av II sats:

(II osan nimi suomeksi / II satsens namn på svenska)

_____/_____
(Nachtigall)

_____/_____
(Wachtel)

_____/_____
(Kukuk)

3. osa _____ (nimi) on tämän
sinfonian _____ (nopea $\frac{3}{4}$ -tahtinen osa).

3. Satsen _____ (namn) är en _____
(en snabb sats i $\frac{3}{4}$ -taktart) i den här symfonin.

Kuka teki Pastoraalisinfonian osista piirroselokuvan vuonna 1940 ? /

Vem gjorde en animationsfilm av detta stycke året 1940 ?

Saksalaiset varhaisromantikot ja virtuoosisäveltäjät

_____ Schubert ja Robert _____
olivat merkittävimpiä _____ -musiikin säveltäjiä Saksassa.
Mainitse 4 muuta liedsäveltäjää: _____

Mainitse joitakin tärkeitä runoilijoita, joiden teksteihin edelliset säveltäjät tekivät lauluja: _____

Schumann kirjoitti kahdella nimimerkillä musiikkilehteen

_____. Toinen oli haaveileva _____

ja toinen tulisieluin _____.

Ketä muita säveltäjiä kuului Schumannin tuttavapiiriin? _____

B _____ oli saksalainen 1800-luvun kotien taidesuun-
taus jota kutsutaan myös myöhäisempireksi. Se ilmeni varsin-
kin _____ ja _____.

Schumann sävelsi myös _____ sinfoniaa sekä konsertot _____
ja _____.

Johannes _____ oli romantiikan ajan tärkeimpiä sinfoniasä-
veltäjiä. Hän sävelsi ensimmäisen sinfoniansa vasta yli _____ -vuo-
tiaana, koska sanoi että itse _____ nin varjo esti
häntä säveltämästä jotakin niin suurta kuin sinfonian.

Fr. _____ ja _____ Liszt olivat esiintyviä
piano _____, jotka myös sävelsivät.

Ensin mainittu _____ (kotimaa) säveltäjä kes-
kittyi säveltämään lähes yksinomaan pianomusiikkia, mm.

e _____ (harjoitus), b _____ (ker-
tova sävellys), s _____ (nopea kolmijakoi-
nen kappale), n _____ (yötunnelma) sekä p _____

ja m _____ (puolalaisia tansseja). Liszt kehitti
kokonaan uuden sävellysmuodon orkesterikappaleelle, sinfoni-
sen _____.

Tunnetuin näistä on nimeltään
Les _____. Viulunsoiton tärkein uudistaja ja sävel-
täjä romantiikan aikana oli italialainen _____.

Hänen 24 _____ sooloviululle kuuluvat edelleen
tämän soittimen haastavimpaan ohjelmistoon.

Romantiken i Tyskland samt virtuoser som kompositörer

_____ Schubert och Robert _____
hör till de viktigaste _____-musikens kompositörer i
Tyskland. Ange namn för 4 andra liedkompositörer: _____

Ange namn av diktare, vars nämnda kompositörer skrev sina sånger
till: _____

Schumann använde två olika pseudonymer till en musiktidningen
_____. Den ena var drömmande _____
och den andra eldsjälén _____. Vilka andra komposi-
törer hörde till Schumanns bekantskap? _____

B _____ var en konstitrend i 1800-talets Tyskland
som man kallar även till senempirstilen. Det användes mest i a _____
samt m _____. Schumann skrev _____ symfonier samt
konserter för _____ och _____.
Johannes _____ var en av de viktigaste symfoni-
kompositörer under senare romantiken. Först vid en ålder
av _____ skrev han sin första symfoni, eftersom han hade en
känsla av att vara en skugga av B _____ (en annan
tysk kompositör) som hindrade honom från att skriva det tidigare. Fr. _
och _____ Liszt var utövande _____ som
även var kompositörer. Den först nämnd föddes i _____ och
komponerade nästan enbart pianomusik, stycken såsom: e _____
(en övning), b _____ (en berättande komposition),
s _____ (ett snabb stycke i $\frac{3}{4}$ -taktart),
n _____ (natt-stämning), samt
p _____ och m _____ (polska danser). Liszt
uppfann en helt ny form av ett orkesterverk som han kallade till en
symfonisk _____. Den mest berömda av dessa heter
Les _____. Det mest populära av violinvirtuoser
under romantiken var den italienska _____. Han
komponerade bl. a. 24 _____ som hör till en av de mest
krävande repertoarer för violin. Även idag.

Kymmenen tunnettua teosta

Yhdistä teos, säveltäjä ja opus / luettelonumero toisiinsa!

Kirjoita teoksen nimen eteen aikakauden kirjainsymboli:

B (barokki), K (klassismi), R (romantiikka)

Finlandia	Mozart	op. 55
Kuutamonaatti	J.S. Bach	KV 620
Taikaohu	Beethoven	BWV 244
Matteus-Passio	Sibelius	op. 64 nr. 1
Eroica	Haydn	op. 26 (nr. 7)
Die Schöpfung	Berlioz	Hob. XXI:2
Die Forelle	Chopin	S 97
Fantastinen sinfonia	Schubert	op. 27 nr. 2
Les Preludes	Beethoven	D 550
Minuuttivalssi	Liszt	op. 14

Musiikkitieto - nuottitehtävä

Tässä tehtävässä on 10 tunnistettavaa kappaletta, jotka voi kuunnella liitteenä olevasta äänitiedostosta tehtävän järjestyksessä.

Kappaleiden nimet ja säveltäjät löydät tämän kevään kuunneltavien kappaleiden listalla, jonka olen lähettänyt aikaisemmin. Nuottiesimerkki ja äänitteet ovat aina kyseisen kappaleen alusta. Intoa kuunteluun!

Täydennä puuttuvat sanat tekstiin. Kysymyksiin viitattaava nuottiesimerkki on aina kysymyksen alapuolella. Lue tekstit ennen kuin vastaat!

Esimerkki 1: Tämä alun perin pianolle sävelletty teos tuli sittemmin tunnetuksi Maurice Ravelin loistavan orkesteriversiona. Säveltäjä oli venäläinen _____.

_____ -soololla alkavan kappaleen suomenkielinen nimi
SOITTIMEN NIMI
on _____.



Esimerkki 2: Tämän orkesterikappaleen on säveltänyt tunnettu norjalainen säveltäjä _____ joka eli vuosina _____.

Teos on sävelletty näytelmään _____ jonka kirjoitti _____.

Alla olevan osan alku on nimeltään _____ ja soolosoitin on _____.

Allegretto pastorale. $\text{♩} = 60$

The musical score is for a piece titled "Allegretto pastorale" in 8/8 time, with a tempo of 60 beats per minute. The key signature is D major (two sharps). The score is written for piano and solo violin. The piano part is in the right hand, and the violin part is in the left hand. The score is divided into four measures. The first measure shows the beginning of the piece with a piano (p) dynamic marking. The second measure continues the piano accompaniment. The third measure introduces the solo violin part with a piano (p) dynamic marking. The fourth measure concludes the section with a piano (p) dynamic marking.

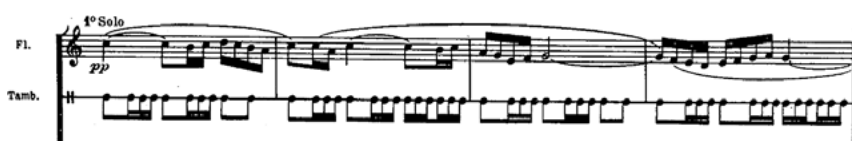
Esimerkki 3: Tässä noin 20 minuuttia pitkässä orkesteriteoksessa melkein jokainen soitin on vuorollaan soolosoitin melodiassa, joka toistuu kappaleen alusta loppuun.

Kappale on eräänlainen tyyllitelty espanjalainen tanssi, ja sen nimi on _____.

Säveltäjä liittyy myös esimerkin 1 kappaleeseen, ja hän on _____.

Mistä maasta hän oli kotoisin? _____.

Mikä lyömäsoitin esiintyy kappaleen alusta lähes loppuun saakka? _____.

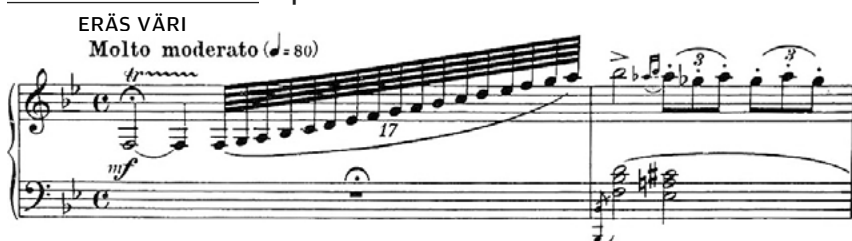


Esimerkki 4: Tämän kappaleen voidaan sanoa saaneen vaikutteita jazz-musiikista.

Alussa kuullaan _____ glissandolla alkava soolo. Kappa-

leen soolosoitin on kuitenkin ^{SOITIN} piano. Tämän kappaleen sävelsi amerikkalainen _____ ja se on suomenkieliseltä nimeltään

_____ ^{SÄVELTÄJÄN NIMI} rapsodia.



Esimerkki 5: Yksi säveltäjän yhdeksästä sinfoniasta, nimittäin numero _____. Tämä säveltäjä eli vain 31-vuotiaaksi, mutta sävelsi mm. yli 600 laulua eli _____ (saksaksi). Tämä sinfonia on tunnettu lisänimestään ”_____”, koska siinä on vain _____ osaa. Säveltäjän nimi on _____.

Esimerkki 6: Suuri saksalainen romantikko. Hänen tyyliinsä on hyvin tunnistettava täyteläisen orkesterisoinnin ansiosta. Hän sai kuitenkin inspiraatiota erään naapurimaan kansanmusiikista peräti 21 tanssiin. Säveltäjä on _____. Nuottiesimerkki on _____ MAA/KANSA säveltäjän viimeisestä, eli _____ sinfonian alun viulustemmasta. Sävellaji on _____.

Esimerkki 7: Kansallissäveltäjäme _____ tun-
netuimpia teoksia on _____ konsertto,
op. _____, _____ SOITIN
NRO _____ SÄVELLAJI
mm. _____ numeroitua sinfoniaa, sekä sävelrunoja,
kuten _____.

MAINITSE JONKIN SÄVELRUNON NIMI



Esimerkki 8: Lempinimestään huolimatta

tämän _____ esitys kestää yleensä
ERÄS TANSSI
pitempään kuin yhden _____ . Säveltäjä oli
AJAN YKSIKKÖ
aikoinaan hyvin kuuluisa _____ pianotaituri
VALTIO
nimeltään _____.



Esimerkki 9: Toinen kuuluisa pianovirtuoosi. Hänen

1. piano _____ alku. Säveltäjä on

tietenkin _____.

**Esimerkki 10:** Tämän orkesteriteoksen voidaan

sanoa aloittaneen kokonaan uuden aikakauden

musiikin historiassa: _____.

TYYLISUUNTA

Vuonna 1894 valmistunut kappale _____

TEOKSEN NIMI

alkaa _____ soololla. Säveltäjä

SOITIN

on _____ Cl. _____, joka eli

MAA

SUKUNIMI

VV. _____.



Slutuppgift i muge 5

Tio identifierbara stycken som kan lyssnas på i ljudfilen som bifogats i samma ordning som uppgiften.

Namnen på stycken och deras kompositörer finns på listan, som jag har skickat tidigare. Exemplet och ljudfilen är alltid från början av respektive stycke.

Fyll i de saknade orden i texten. Notexemplet, som refererar till frågan, står i samband med frågan (under). Läs texterna innan du svarar!

Exempel 1: Detta verk, som ursprungligen komponerades för piano, blev senare känt genom Maurice Ravels lysande orkesterversion.

Kompositören var en rysk tonsättare _____.

Stycket börjar med en _____-solo och det heter på svenska _____.



Exempel 2: Detta orkesterverk är komponerat av en känd norsk kompositör _____ som levde mellan åren _____. Verket skrevs för pjäsen _____, som skrevs av _____. Den inledande delen nedan heter _____ och soloinstrumentet är _____.

Allegretto pastorale. $\text{♩} = 60$



Exempel 3: I detta orkesterverk, som är cirka 20 minuter långt, har nästintill varje instrument en solistisk roll, med att upprepa samma melodi turvis från början till slut.

Stycket är en stiliserad spansk dans, och dess namn är _____.

Kompositören är relaterad till stycket i exempel 1 och heter _____.

Från vilket land kom han? _____.

Vilket slagverksinstrument hörs genom nästan hela stycket? _____.



Exempel 4: Denna låt kan sägas ha fått influenser från jazzmusik.

I början hörs en _____-solo som börjar med ett glissando. Pianot är dock styckets soloinstrument och komponerades av den amerikanska _____ och dess svenska namn

är _____ rapsodi.

EN FÄRG



Exempel 5: En av kompositörens nio symfonier, nämligen nummer _____. Denna kompositör levde endast till 31 års ålder, men han skrev bland annat över 600 sånger med pianoackompanjemang som på tyska kallas till _____. Denna symfoni är känd under sitt smeknamn " _____ ", eftersom den endast har _____ satser. Kompositören heter _____.

Violino I.

Violino II.

Viola.

Violoncello.

Basso.

Exempel 6: En stor tysk romantiker. Hans stil är mycket igenkännande tack vare den fylliga orkesterklangen. Han fick dock inspiration från ett grannlands folkmusik till hela 21 _____ danser. Kompositören heter _____. Notexemplet är från violinstämman av kompositörens sista, alltså _____ symfonis inledning. Tonarten är _____.

Allegro non troppo

p

8

13

Exempel 7: Vår nationalkompositör _____ mest

kända verk är _____-konserten,

op. _____, i _____. Han komponerade även bland

NUMMER

TONART

annat _____ numrerade symfonier, samt symfoniska dikter,

såsom _____.

NÄMN NÅGON SYMFONISK DIKT



Exempel 8: Trots sitt smeknamn varar framförandet av denna

_____ vanligtvis längre än en _____.

EN DANS

TIDSENHET

Kompositören var på sin tid en mycket berömd _____

ETT LAND

pianovirtuos som heter _____.



Exempel 9: En annan berömd pianovirtuos. Inledning på hans första piano _____. Kompositören är naturligtvis _____.



Exempel 10: Detta orkesterverk sägs ha inlett en helt ny epok i musikhistorien: _____. År 1894 färdigställdes verket som heter _____ och det börjar med en _____ solo. Kompositören är _____ INSTRUMENT _____. Han levde mellan _____ LAND _____ NAMN _____ åren _____.



Sävelmaalailua Debussyn tapaan

Pohdi Debussyn VI preludin (1. kirjasta) ...*Des pas sur la neige* (jälkiä lumessa) rytmistä ja harmonista olemusta. (esimerkki alusta)



Millaisia asteikkoja / sointuja kappaleessa on käytetty?
 Mitä intervalleja vasemman käden rytmikuviot sisältävät?
 Millä tavoin säveltäjän esitysmerkinnät kuvaavat kappaletta?
 Miten kappaleen dynaaminen skaala etenee?
 Millaisia ratkaisuja on säveltäjä rakenteessa? Esim. perussävel, eri rekisterit, sointivärit?
 Vertaile kappaleita muihin preludeihin (esim. nr. 1-2) samasta kirjasta, millaisia yhteneviä tai erilaisia keinovaroja löytyy?

Jatkotehtävä: Improvisoi tai luonnostele oma kappale käyttäen joitakin yllä mainittuja keinovaroja. Mitä tekisit toisin, ja miksi?

Nuottiesimerkit on julkaistu public domain -tekijänoikeudella.

Nuottien kustantajat:

1: Mussorgsky, kustantaja Boosey & Hawkes

2: Grieg, kustantaja Edition Peters

3: Ravel, kustantaja Durand

4: Gershwin, kustantaja Chappell & co.

5: Schubert, kustantaja Breitkopf & Härtel

6: Brahms, kustantaja Kalmus

7: Sibelius, kustantaja Schlesinger (Lienau)

8: Chopin, kustantaja G. Schirmer

9: Liszt, kustantaja Kalmus

10: Debussy, kustantaja Eulenburg

Tehtävässä Sävelmaalailua Debussyn tapaan kustantaja on Durand.

12. Heli Tondeur: Kokemuksia musiikin hahmotustaitojen kehittämishankkeesta

Musiikin hahmotusaineet ovat ikään kuin kirjallisuudessa ja äidinkielessä kielioppi ja nuotit aakkosia. Musiikin kieliopin tuntemus edesauttaa ja sujuvoittaa musiikin opiskelua, oppimista ja musiikin tulkintaa. Oma muusikkous ja oman instrumentin soittaminen helpottuu, koska nuottien oppiminen auttaa laajentamaan ohjelmistoa, muotojen ymmärtäminen tukee ilmaisua ja kappaleiden opettelemista, samoin tietämys soinnuista, intervalleista ja rytmeistä. Kuunteleminen ja kuulonvarainen oppiminen puolestaan kehittävät korvaa ja musikaalisuutta ja tekevät oppimisesta helpompaa.

Olen aiemmin ollut musiikin perusteiden opettajan virassa ja sen jälkeen siirryin apulaisrehtoriksi, jossa opetusvelvollisuuteeni kuului vielä osaksi musiikin perusteiden opetusta. Tarkoitus oli aluksi, että osallistuisin tähän hankkeeseen opettajan ominaisuudessa, mutta samaan aikaan kun hanke alkoi, siirryin työssäni apulaisrehtorista rehtoriksi, mikä tässä tapauksessa tarkoitti sitä, että työnkuvassani ei ollut enää ollenkaan opetusta vaan keskityin kokonaan vain hallinnon työhön. Mielestäni oli kuitenkin todella antoisaa ja hienoa olla hankkeessa mukana ja tarkastella MuHa-asioita hallinnon näkökulmasta

ja kuulla mitä haasteita tällä hetkellä musiikin hahmotusaineita opettavilla opettajilla on.

Hankkeen aikana olemme tavanneet eri opistojen tiloissa vuorotellen ja tutustuneet toisiimme samalla hankkeen sisältöjen kautta ammatillisesti ja muutenkin. On ollut hienoa saada uusia kontakteja, joihin voi ottaa yhteyttä matalalla kynnyksellä mieltä askarruttavissa asioissa. On ollut myös kiinnostavaa tutustua eri opistojen tiloihin ja musiikin hahmotusaineiden opetuksen puitteisiin opistoissa. Lisäksi on ollut erityisen hienoa kuulla, miten erilaisia polkuja eri opistoissa on ja kuinka monella tavalla musiikin hahmotusaineita opetetaan eri opistoissa. Jos tämän kaiken hiljaisen tiedon saa jaettua ja jatkettua myös tulevaisuudessa ideoiden vaihtoa eri opistojen ja opettajien kesken, niin uskon, että tällainen konsepti hyödyttäisi ihan kaikkia musiikkiopistoja Suomessa. MuHa-opettajan näkökulmasta projektissa jaettiin hyviä käytänteitä, joista on jokaiselle opettajalle hyötyä uusina työkaluina työkalupakkiinsa uusien näkökulmien ja uusien ideoiden muodossa.

Rehtorin ja musiikkiopiston hallinnon näkökulmasta oli kiinnostavaa kuulla, millaisia musiikin hahmotustaitojen käytännöt eri oppilaitoksissa ovat sekä millaisia haasteita opetuksessa tällä hetkellä kohdataan. Yhtä tärkeää oli kuitenkin saada kuulla myös opettajien kokemuksia oppilaiden oppimisesta: kuinka he ovat viihtyneet MuHa-tunneilla ja kuinka palkitsevaksi opettajat kokevat oppilaiden osallistamisen, musiikin ymmärryksen syventämisen sekä uusien musiikillisten oivallusten mahdollistamisen.

Osallistujan näkökulmasta koin MuHa-kehittämissankkeeseen osallistumisen todella mielenkiintoisena ja hyödyllisenä. Vaikka hankkeen lähitapaamiset olivat viikonloppuisin, niin tunsin, että sain tästä itselleni kuitenkin niin paljon uutta tietoa ja upeita kontakteja, että hankkeeseen osallistuminen tuntui innostavalta ja antoi uutta energiaa. Olen kiitollinen siitä, että sain olla osana

sitä mieletöntä ammattitaitoa ja draivia, joka tuli suuresti esiin tässä porukassa ja tässä hankkeessa.

Oma osuuteni MuHa-kehittämishankkeessa keskittyi musiikin hahmotustaitojen vahvistamiseen sekä niiden soitinintegroiintiin MuHa-opetuksen kautta. Näen keskeisenä, että oppimisessa korostuu oppilaan aktiivinen rooli ja toimijuus. Oppilaan tulisi osallistua opetettavan sisällön suunnitteluun ja tuottamiseen. Omaa tuottamista voidaan tukea esimerkiksi säveltämällä ja tekemällä omia kappaleita opettajan ohjauksessa. Yhteisöllisyyden vahvistamiseksi on tärkeää, että MuHa-tunneilla työskennellään myös paljon yhdessä. Tämä lisää oppilaiden sitoutumista, tukee vertaisoppimista ja vahvistaa luovuutta.

Esittelen lyhyesti opistomme tämänhetkisiä haasteita musiikin hahmotustaitojen integraatiossa sekä omia ajatuksiani ja kehittämisideoitani. Lisäksi olen liittännyt mukaan kaksi tuntiesimerkkiä siitä, miten soitinintegraatiota voitaisiin tuoda osaksi MuHa-tuntia.

MuHa-kehittämishanke: Soitinintegraation vahvistaminen

Soitinintegraatio on ainakin omassa opistossamme ollut pitkään pohdinnan ja kehittämisen kohteena. Usein soitotunneilla ja MuHa-tunneilla käytetään erilaista terminologiaa, mikä voi vaikeuttaa oppilaan kokonaisvaltaista oppimista. MuHa-opettajat eivät voi olla kaikkien instrumenttien asiantuntijoita, joten yhteinen kieli – esimerkiksi nuottinimien käyttö sormitusten sijaan – olisi tärkeää. Yhteistyö soitonopettajien kanssa mahdollistaisi myös osittain yhteisen ohjelmiston käytön, jolloin oppilaan oppiminen olisi johdonmukaisempaa ja näkökulmat eri tunneilta tukisivat toisiaan.

Parhaiten integraatio voisi toteutua niin, että oppilaat toisivat omat soittimensa MuHa-tunneille. Tämä olisi

erityisen toimiva ratkaisu hieman pidemmälle ehtineille oppilaille. Alkuopetuksenkin kohdalla olisi tärkeää rohkaista oppilaita tuomaan soitin tunnille. Soitinta ei tarvitse hallita täydellisesti, vaan tärkeintä on osallistuminen oman taitotason mukaan. Tämä madaltaisi kynnystä yhteissoittoon ja toisi yhteismusisoinnin osaksi opetusta jo varhaisessa vaiheessa.

Olisi ihanteellista, että sama oppilasryhmä olisi sekä MuHa- että yhteissoittotunneilla. Tuttu ryhmä rohkaisee osallistumaan, helpottaa virheiden hyväksymistä osana oppimista ja vahvistaa sosiaalista sidettä ryhmän jäsenten välillä. Positiivinen ryhmäkokemus voi myös lisätä motivaatiota jatkaa musiikkiopistossa.

Toinen vaihtoehto olisi säilyttää nykyiset MuHa-ryhmät, mutta ottaa jokaiselle tunnille oma soitin mukaan. Tällöin tuntien suunnittelu edellyttää soittimien erityispiirteiden huomioon ottamista. Tässä mallissa yhteisopettajuus olisi arvokasta: MuHa-opettajan rinnalla toimisi soitin-kohtainen opettaja, joka tukisi oppilaita soittotekniikassa ja -harjoituksissa.

Erityisesti soitinkohtaisissa ryhmissä – kuten jousisointien pienryhmissä – yhteisopettajuus tarjoaisi parhaat edellytykset sekä MuHa-sisältöjen että soitonopetuksen yhdistämiselle. Esimerkiksi alkeistasolla kehorytmit, laulut ja yhteissoitto voisivat tukea oppimista ja soittotekniikan harjoittelua.

Tällä hetkellä meillä on opistossamme tarjolla esimerkiksi rytmiikkaa ja MuHa-orkesteri, jotka toimivat eräänlaisina MuHa-opintojen esivaiheina. Nämä eivät ole pakollisia, mutta niihin osallistuu mukava määrä lapsia. Kehittämistyössä olisi hyvä pohtia, miten näistä elementeistä voisi rakentaa entistä vahvemman ja integroidumman oppimispolun.

Esimerkkitehtävä 1. soitinintegraatioon MuHa-opetuksessa

Tuntisuunnitelma: Rytmä - Melodia - Soinnut

Tavoitteet:

- Harjoitellaan rytmin, melodian ja sointujen yhdistämistä
- Kehitetään yhteismusisointitaitoja ja luovaa ilmaisua
- Rakennetaan yhdessä oma kappale pienryhmätyöskentelyn ja yhteissoiton keinoin Omat soittimet tai koskettimet sekä rytmisoittimet mukana tunnilla

Kohderyhmä:

MuHa-oppilaat, joille rytmi, kolmisoinnut ja perusharmonia ovat jo osittain tuttuja

Kesto: n. 90 min (esim. jaettuna kahteen kertaan)

Tunnin kulku

1. Alku: Rytmistä liikkeelle (n. 5-10 min)

- Kertaus: Millaisia rytmejä olemme jo harjoitelleet?
- Oppilaat jakavat, mitkä rytmit ovat jääneet erityisesti mieleen.
- Keskustellaan valitusta tahtilajista, jonka mukaan tehtävä rakennetaan.

2. Oman rytmin luominen (n. 10 min)

- Oppilaat työskentelevät pareittain tai itsenäisesti ja keksivät yhden tahdin mittaisen rytmin.
- Opettaja kirjaa jokaisen rytmin taululle peräkkäin, jolloin syntyy yksi kokonainen ryhmän yhteinen rytmiharjoitus.

3. Yhteissoitto rytmisoittimilla (n. 10 min)
 - Harjoitellaan taululle muodostunutta rytmiharjoitusta rytmisoittimilla.
 - Soitetaan yhdessä useamman kerran eri painotuksin tai dynamiikoin rytmisoittimilla
4. Sointujen valinta (n. 10 min)
 - Yhteisesti päätetään, mikä sointu sijoitetaan mihinkin tahtiin.
 - Sointujen valinnassa hyödynnetään aiemmin opittua harmoniaosaamista.
 - Opettaja kirjaa soinnut näkyville rytmiharjoituksen yhteyteen.
5. Melodian rakentaminen pienryhmissä (n. 10–15 min)
 - Oppilaat jaetaan pienryhmiin.
 - Esimerkiksi: yksi ryhmä säveltää kappaleen ensimmäisen puoliskon, toinen toisen puoliskon.
 - Käytössä voivat olla koskettimet tai omat soittimet.
 - Tavoitteena on luoda melodia, joka sopii valittuihin sointuihin.
6. Puoliskojen yhdistäminen ja yhteissoitto (n. 10 min)
 - Molemmat ryhmät esittävät oman puoliskonsa.
 - Sitten koko kappale soitetaan läpi yhdistettynä.
 - Sovitaan kokoonpano: ketkä soittavat soinnut, ketkä melodian.
 - Tarvittaessa sointusäestys voidaan antaa taitavalle pianistille tai kitaristille.
7. Lopetus: Yhteislaulu ja rytmisäestys (n. 5–10 min)
 - Laulamme yhdessä kappaleen melodian se on jo tullut tutuksi soiton kautta.
 - Jos aikaa jää: ideoidaan rytminen säestys kappaleeseen. Tavoitteena yhdistää rytmisäestys, soinnut ja melodia yhteismusisoinniksi.

Seuraavalla tunnilla sävellystä voidaan kehittää eteenpäin esimerkiksi lisäämällä sille sanat tai nauhoittamalla siitä äänite.

Esimerkkitehtävä 2. soitinintegraatioon MuHa-opetuksessa

Tuntisuunnitelma: Sointutehtävä - sävellys yhdessä

Tavoitteet:

- Harjoitellaan sointujen tunnistamista ja soveltamista
- Luodaan yhteinen sävellys ryhmän kanssa
- Kehitetään melodista ja rytmistä ilmaisu sointupohjan avulla
- Vahvistetaan luovuutta ja yhteissoittoa
- Omat soittimet tai koskettimet mukana tunnilla

Kohderyhmä:

MuHa-oppilaat, joille kolmisoinnut ja perussointukulut ovat jo tuttuja

Kesto: n. 45-60 min

Tunnin kulku

1. Alustus ja valmistelut (n. 10 min)
 - Keskustellaan lyhyesti kolmisoinnuista ja niiden sävelistä.
 - Sovitaan yhdessä:
 - Tahtiosoitus (esim. 4/4)
 - Tahtimäärä (esim. 8 tahtia)
 - Sävellaji (esim. C-duuri)
 - Opettaja kirjaa nämä näkyviin taululle tai digitaalisesti.

2. Sointukulun rakentaminen (n. 10–15 min)
 - Oppilaat ehdottavat, mikä sointu tulee mihinkin tahtiin (esim. C – G – Am – F...). • Opettaja kirjaa sointukulun näkyviin (yksi sointu per tahti).
3. Melodian ja rytmin rakentaminen (n. 15–20 min)
 - Kukin oppilas saa vuorollaan keksiä yhden tahdin melodian ja rytmin käyttäen vain sen tahdin soinnun säveliä.
 - Opettaja kirjaa sävel- ja rytmi-ideat taululle sitä mukaa kun ne syntyvät.
 - Tarvittaessa opettaja voi soittaa ehdotetut ideat, jotta ryhmä kuulee miltä ne kuulostavat.
4. Sovituksen jakaminen (n. 5–10 min)
 - Sovitaan yhdessä:
 - Kuka tai ketkä soittavat soinnut (esim. piano, kitara)
 - Kuka tai ketkä soittavat tai laulavat melodian
 - Jos soittajia on paljon, voidaan jakaa tehtävät pienryhmiin.
5. Esitys ja yhteissoitto (n. 5–10 min)
 - Soitetaan tai lauletaan yhteinen sävellys koko ryhmän kanssa.
 - Voidaan kokeilla myös eri kokoonpanoilla: ryhmät vaihtavat osia tai tehdään toinen versio eri rytmisovelluksella.

Vinkki jatkoon:

Tunnin lopussa voidaan keskustella lyhyesti, miltä kappale kuulosti ja miltä tuntui tehdä se yhdessä. Halutessa tehtävää voi jatkaa seuraavalla tunnilla esimerkiksi lisäämällä kappaleeseen uuden säkeistön tai luomalla sille tekstin.

Kirjoittajat

Hanne Närhinsalo



Toimin lehtorina Musiikkiopisto Juvenaliassa ja väitöstutkijana Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa. Olen pitkän linjan toiminnallisen ryhmäpedagogiikan kehittäjä sekä musiikin hahmotustaitojen opettaja ja kouluttaja. Koulutukseltani olen musiikin opettaja (MuM, SibA) ja musiikkipedagogi (AMK), pääaineenani säveltapailu ja musiikin teoria. Yli 28 vuotta kestäneen

opettajaurani aikana olen kehittänyt opetustani toiminnalliseen ja musisoivaan suuntaan sekä viime vuosina oppilaiden osallisuutta vahvistavaksi.

Väitöstutkimuksessani Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa tutkailen, miten oppilaitosten toimintakulttuuria voidaan kehittää opettajien yhteisöllistä työn kehittämistä tukevaksi. Etsin vastauksia myös siihen, mitä on tulevaisuusorientoitunut musiikin hahmotustaitojen opetus ja millaista pedagogiikka siinä tarvitaan. Tutkimukseni aineisto on tuotettu Kollegiaalista MuhaVoimaa-hankkeessa. Olen toiminut Kollegiaalista MuhaVoimaa-hankkeen vetäjänä. Työskentely tämän monimuotoisen,

kehittämisorientoituneen ja työhönsä sitoutuneen opettajajoukon kanssa on ollut minulle erityisen merkityksellistä ja inspiroivaa.

Anna Hannikainen



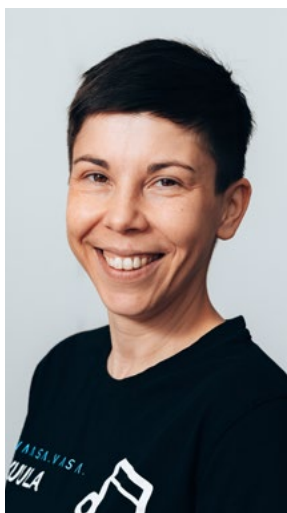
Olen Anna Hannikainen, sellisti (MuM) ja Itä-Helsingin musiikkiopiston sellonsoiton opettaja. Colourstrings-opettajana olen toiminut eri kokoisten selloryhmien kanssa koko työurani ajan eli yli 20 vuotta. Toimin musiikin hahmotustaitojen opettajana alkeisopetuksessa ja opetan SelloMuHaa vasta-alkajista aina MuHa2-ryhmiin asti. Musiikin hahmotus ja

sen aktiivinen kehittäminen sellon otelaudan kautta on ollut lähellä sydäntäni jo lähes 10 vuoden ajan.

MuHaVoimaa -hankkeessa tutustuin huipputyyppeihin, rautaisiin ammattilaisiin ympäri Suomea. Tapaamiset lisäsivät luottamusta omaan tekemiseen. Yhtä ainoaa oikeaa tapaa tehdä ei ole ja oma näkökulma laajenee kokemuksen kautta, mutta myös toisten kanssa niitä jakaessa. Uusia asioita voi lähteä kokeilemaan seikkailumielellä ja hyvinkin pienin askelin.

Eeva-Lotta Paavola

Olen musiikin hahmotustaitojen opettaja Vaasan Kuu-la-opistosta. Työssäni pyrin lähestymään opeteltavaa asiaa oppilaiden kanssa tutkivasti ja luovasti. Tavoitteena on kehittää musiikin hahmotuksen taitoja kokonaisvaltaisesti, toiminnallisesti ja mahdollisuuksien mukaan myös



taiteidenvälisesti. Lähestymistavan taustalla vaikuttavat kansanmusiikkipedagogiikan ja graafisen suunnittelun opintoni, sekä omat lapsuuden ja nuoruuden harrastukset eri taiteenlajien parissa.

MuhaVoimaa -hankkeen myötä olen saanut tulla osaksi kollegiota, jossa olen voinut jakaa keskeneräisiäkin pohdintoja sekä kehittää opetustani kokeilemalla ja keskustelemalla. Olen saanut uusia näkökulmia ja löytänyt uusia toimintatapoja. Hanke on kannustanut jatkamaan omanlaista matkaani uteliaasti tutkivana ja oppivana muha-pedagogina.

Miika Snåre



Olen Miika Snåre (MuM), musiikkipedagogi, säveltäjä ja kitaristi. Toimin lehtorina Itä-Helsingin musiikkiopistossa sekä tuntiopettajana Sibelius-Akatemiassa. Opetukseni ja kehittämistyöni keskiössä ovat musiikin hahmotusaineet, joissa yhdistän analyysin, kuulonvaraisen työskentelyn, käytännön musisoinnin, improvisaation ja digitaaliset työkalut. Lähtökohta-

nani muha-opettajana on ajatus musiikista käytännöllisenä, toiminnallisena tietona: musiikin rakenteet eivät ole vain analyysin kohteita, vaan ne tulevat ymmärretyiksi musisoimalla, kuuntelemalla ja itse musiikkia tuottamalla. Olen kiinnostunut oppimisympäristöistä, joissa

musiikillinen tieto rakentuu toiminnan, improvisaation ja tyyllillisen kontekstin kautta.

Osallistuminen tähän kehittämis- ja tutkimusprosessiin on ollut minulle mahdollisuus jäsentää ja sanoittaa omaa pedagogista ajattelua suhteessa laajempaan musiikkikasvatuksen kenttään. Prosessi on avannut uusia näkökulmia siihen, miten musiikin hahmotusaineiden opetusta voidaan kehittää kohti kokonaisvaltaisempaa, käytäntöä ja ymmärrystä yhdistävää lähestymistapaa.

Petri Judin



Olen Petri Judin, koulutukseltani säveltäjä (MuM) sekä musiikkipedagogi. Toimin musiikin hahmotustaitojen lehtorina Kuula-opistossa Vaasassa. Olen toiminut aikaisemmin samassa oppilaitoksessa myös klarinetinsoiton lehtorina sekä tuntiopettajana syntymäkaupungissani Pietarsaaressa ruotsinkielisen ammattikorkeakoulu Novian musiikin ammatillisten opintojen

teoria- ja säveltapailuopinnoissa. Suurin osa nykyisestä opetustyöstäni keskittyy nykyisen opetussuunnitelman mukaisiin syventäviin opintoihin. Minulle työssäni on tärkeää innostavuus ja vuorovaikutus mutta myös perinteisen klassisen musiikkikulttuurin vaaliminen.

Osallistuminen Kollegiaalista MuhaVoimaa -hankkeeseen on tuonut opetukseeni uudenlaista varmuutta ja heittäytymistä erilaisten pedagogisten ajattelutapojen kehittämiseen jo varsin pitkän, yli 30-vuotisen opetustyön parissa.

Heli Tondeur



Olen Heli Tondeur ja toimin tällä hetkellä Raaseporin musiikkiopiston rehtorina. Aiemmin olen työskennellyt oppilaitoksen apulaisrehtorina. Ennen siirtymistäni hallintotehtäviin toimin noin 25 vuoden ajan musiikin hahmotusaineiden sekä lyömäsoitinten opettajana Lohjalla ja Raaseporissa. Työurani keskeisiä kiinnostuksen kohteita ovat olleet soitinintegraa-

tio sekä instrumenttiopintojen yhteyksien vahvistaminen musiikin hahmotustaitojen opetukseen.

Tämän hankkeen myötä erityisen arvokkaana olen kokenut kollegiaalisen tiedonjakamisen ja eri musiikkioppilaitosten pedagogisten lähestymistapojen tarkastelun, jotka ovat avartaneet näkökulmia musiikin hahmotusaineiden opetuksen kehittämiseen niin opettajan kuin hallinnon edustajan roolissa.

