

Opinnäytetyö (AMK)

Esittävä taide/ Musiikki

2024

Ville-Veikko Verha

# Asteikosta vai harmoniasta?

– kahden melodian hahmotukseen liittyvän  
opetusmenetelmän vertailu säveltapailun  
opetuksessa

Opinnäytetyö (AMK) | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Esittävä taide/ Musiikki

2024 | 37 sivua

Ville-Veikko Verha

## Asteikosta vai harmoniasta?

- kahden melodian hahmotukseen liittyvän opetusmenetelmän vertailu säveltapailun opetuksessa

Tämä opinnäytetyö toteutettiin lukuvuonna 2023–2024 pedagogisena projektina, jossa tekijä opetti Säveltapailu C -kurssia kahdelle Turun ammattikorkeakoulun musiikkipedagogiopiskelijaryhmälle C1 ja C2. Ryhmän C1 kaikki oppitunnit aloitettiin harmoniseen yhteyteen nojaavalla prima vista -lauluharjoituksella. Ryhmän C2 kaikki oppitunnit aloitettiin sävelasteikkoihin nojaavalla tauluharjoituksella. Tavoitteena oli kehittää kummastakin opetusmenetelmästä parhaimpia tuloksia saavuttavat muodot sekä vertailla niiden vaikutusta opiskelijoiden säveltapailutaitojen kehitykseen.

Opiskelijoiden lähtötasoa kartoitettiin prima vista -tehtävillä, joiden tuloksia vertailtiin kurssin loppuksi teetettyihin diktaatteihin ja prima vista -tenttiin. Tämän lisäksi havainnoitiin kunkin opiskelijan suoriutumista oppitunneilla.

Harmoniaan nojaavan prima vista -laulamisen havaittiin kehittäneen säveltapailutaitoja tauluharjoitusta nopeammin ja varmemmin. Lisäksi havaittiin, että harmoniatehtävät olivat korostaisen haastavia osalle opiskelijoista. Haastavuudella havaittiin olleen voimakas yhteys pääinstrumentin harmonisuuteen.

Asiasanat:

säveltapailu, nuotinluku, diktaatti

Bachelor's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Performing arts/ Music

2024 | 37 pages

Ville-Veikko Verha

## Through scales or from harmony?

- a comparison of two melody perception teaching methods in the teaching of solfege

This thesis was carried out over the course of the academic year 2023–2024 as a pedagogical project in which the author taught a C-level solfege course for two groups of Turku University of Applied Sciences music pedagogy students C1 and C2. All lessons of group C1 were started with a sight-reading exercise, which relied upon harmonic context. All lessons of group C2 were started with a scale degree-oriented whiteboard singing exercise. The objective was to develop the effectiveness of both teaching methods and to compare their impacts on the development of the students' solfege skills.

Each student's initial skill level was evaluated with a sight-reading test, which was compared to dictation tasks and a sight-reading exam taken at the end of the course. In addition to this, each student's performance during lessons was observed.

The harmony-reliant sight-reading exercise was observed to have developed students' sight-reading skills quicker and more reliably than the scale degree-oriented whiteboard singing exercise. It was also observed that harmonic exercises were particularly challenging for some of the students. This difficulty was observed to have been strongly associated with how harmony-oriented their principal instrument was.

Keywords:

solfege, sight-reading, dictation

# Sisältö

<b>1 Johdanto</b>	<b>6</b>
<b>2 Säveltapailukurssi ja opetusmenetelmät</b>	<b>9</b>
2.1 Melodian hahmottamiseen liittyvät opetusmenetelmät	9
2.1.1 Tauluharjoitus	9
2.1.2 Reaalisointumerkein säestetty prima vista -laulu	11
2.1.3 Vertailtavien opetusmenetelmien yhteys Kodály-menetelmään	12
2.2 Säveltapailu C -kurssi	13
2.3 Opetusryhmät	14
2.4 Pääinstrumentit	15
<b>3 Esimerkkejä tuntisuunnitelmista ja harjoitustehtävistä</b>	<b>17</b>
3.1 VäliDominantti-ilmiöiden hyödyntäminen säveltapailutunnilla 2.11.2023	17
3.2 Tuntisuunnitelma säveltapailutunnilla 5.10.2023	19
<b>4 Havaintoja vertailtavien opetusmenetelmien käytöstä</b>	<b>23</b>
4.1 Opetusmenetelmien kehittyminen	23
4.1.1 Säestetty prima vista -laulu	24
4.1.2 Tauluharjoitus	25
4.2 Mahdollisista kausaalisista suhteista	26
4.3 Opetusmenetelmiin liittyviä havaintoja	28
4.4 Muita havaintoja	31
<b>5 Yhteenveto ja pohdintaa</b>	<b>33</b>
5.1 Tutkimuksen evidenssi	33
5.2 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita	34
5.3 Oma opetukseni tulevaisuudessa	35
<b>Lähteet</b>	<b>37</b>

## Kuvat

Kuva 1. Tauluharjoitus D-duurissa	9
Kuva 2. Dodekafoninen rivi Schönbergin orkesterivariaatioista (op. 31)	10
Kuva 3. Schönbergin rivi uudelleentulkittuna tonaalisina alueina	10
Kuva 4. Välidominantteihin liittyvä kaksiääninen laulu	18
Kuva 5. Tauluharjoitus, johon on lisätty välidominantteihin liittyviä muunnesäveliä	18
Kuva 6. Esimerkki tauluharjoituksessa laulettavasta välidominantteja hyödyntävästä funktionaalisesta sointuketjusta	19
Kuva 7. Esimerkki sävellajissa C-duuri haastavan A-duurisoinnun etsimisestä	19
Kuva 8. Prima vista -lauluharjoitus 5.10.2023	20
Kuva 9. Tauluharjoitus a-mollissa 5.10.2023	21
Kuva 10. Melodia- ja harmoniadiktaatti a-mollissa 5.10.2023	22
Kuva 11. Kuvitteellinen rytmilukutehtävä ja sen alla esimerkki pianistin tyyppivirheistä	27

# 1 Johdanto

Säveltapailu viittaa musiikin oppiaineeseen, jossa harjoitellaan kirjoitetun musiikin toteuttamista sekä kuullun musiikin kirjoittamista. Säveltapailun osa-alueet ovat rytmi, melodia ja harmonia. Nuottien lukemisesta käytetään prima vista -käsitettä, joka tarkoittaa kirjaimellisesti ”ensi näkemällä”. Rytmien prima vista -harjoituksissa rytmi tyypillisesti puhutaan toteuttaen samalla kuuluvaa perussykettä esimerkiksi jalalla. Vastaavasti melodiat yleensä lauletaan, ja harmoniat lauletaan murtosointuina. Diktaatti-nimitystä käytetään tehtävämuodosta, jossa opiskelija nuotintaa kuulemansa musiikin.

Opetin syyslukukaudella 2023 ja kevätlukukaudella 2024 kaikille Turun ammattikorkeakoulun musiikkipedagogiopiskelijoille pakollista säveltapailu C -kurssia kahdelle eri ryhmälle (C1 ja C2). Vertailin näiden ryhmien välillä kahden eri opetusmenetelmän – niin sanotun tauluharjoituksen sekä reaalisointumerkkien ja sointusäestyksen tukeman prima vista -laulun – vaikutusta ryhmissä opiskelevien opiskelijoiden säveltapailutaitojen kehitykseen.

Säveltapailuun liittyvä haasteellisuus johtuu siitä, että toisin kuin esimerkiksi monissa instrumenttiopinnoissa, joissa opettaja voi näyttää tarvittavat tekniikat konkreettisesti ja puhua niistä objektiivisesti, säveltapailussa tarvittavat tekniikat ja prosessit ovat mielen sisäisiä. Tämän takia säveltapailun opettaminen vaatii ja mahdollistaa runsaasti toisistaan poikkeavia opetusmenetelmiä, joilla saavutetut tulokset riippuvat siitä, miten johdonmukaisesti niitä käytetään sekä miten hyvin ne sopivat kunkin opiskelijan henkilökohtaisiin taipumuksiin ja lähtökohtiin. Kunkin opiskelijan pääinstrumentti oli lähtökohta, johon kiinnitin erityistä huomiota.

Kahden ryhmän opettaminen mahdollisti eri opetusmenetelmien johdonmukaisen ja järjestelmällisen käyttämisen opetuksessa, joten opetusmenetelmien vertailu valikoitui luontevaksi opinnäytetyön aiheeksi. Koska onnistuneen säveltapailun opetuksen edellytyksenä on monipuolinen opetusmenetelmien hallinta, erittäin olennaisia ovat kysymykset, joihin

tietoisella ja järjestelmällisellä vertailulla etsitään vastauksia: Tuottaako toinen menetelmä säännömukaisesti toista parempia tuloksia, vai riippuuko kunkin menetelmän menestys opiskelijan lähtötasosta, pääinstrumentista tai persoonallisuudesta? Millainen on optimaalinen muoto kustakin menetelmästä? Kuinka kauan kestää ja kuinka toistuvaa menetelmien hyödyntämisen on oltava, että niistä alkaa saada mielekästä hyötyä? Heijastuvatko käytetyt menetelmät toisistaan poikkeavasti eri harjoituksiin?

Teetin säveltapailukurssin opiskelijoilla säveltapailun osaamista kartoittavan prima vista -kokeen kurssin aluksi. Vertailin lähtötasoa kurssisuoritukseen kuuluviin diktaatteihin ja prima vista -tenttiin kurssin lopussa. Tämän lisäksi pidin kirjaa opiskelijoiden läsnäolosta. Kuitenkin suurin osa opetusmenetelmiä vertailevan tutkimukseni tuottamasta tiedosta on omaa subjektiivista kokemustani. Säestettyä prima vista -laulua käyttävä menetelmä liittyy Kodály-menetelmään, sillä siinä korostuu elävän musiikin laulaminen. Kodály-menetelmään liittyvänä lähteenä käytin László Norbert Nemesin tekstiä *”Let the Whole World Rejoice!” Choral Music Education: The Kodály Perspective* Frank Abrahamsin ja Paul D. Headin toimittamassa kokoelmassa *The Oxford Handbook of Choral Pedagogy*.

Vertailtaviksi valitsemani opetusmenetelmät eroavat toisistaan erityisesti siinä, että tauluharjoitus on lähestymistavaltaan tietoisempi, horisontaalinen ja melodinen, kun taas säestetty prima vista -laulu on intuitiivisempi, vertikaalinen ja harmoninen. Näin ollen on odotettavissa, että opiskelijoiden opetusmenetelmistä saama hyöty liittyy heidän pääinstrumentteihinsa. Tällöin siis pääasiassa yksiaänisten instrumenttien (esimerkiksi puupuhaltimet, jouset tai laulu) opiskelijat kokisivat joko melodisen lähestymistavan helpommaksi ja luontevammaksi tai päinvastoin harmoninen lähestymistapa monipuolistaisi heidän osaamistaan. Vastaavanlainen päättely koskee harmoniasoitinten (esimerkiksi piano) soittajia. Tämän lisäksi on mahdollista, että eri yksilöiden synnynnäiset tai kokemuksiin liittyvät vaikeasti sanallistettavat taipumukset ja mieltymykset vaikuttavat menetelmien tuottamiin tuloksiin. On myös mahdollista, että menetelmät poikkeavat toisistaan siinä, miten niillä saavutetut

tulokset riippuvat niihin käytetystä ajasta. Tällöin toinen menetelmä voi esimerkiksi tuottaa vaatimattomampia tuloksia, mutta suuremmalla varmuudella, vähemmällä säännönmukaisuudella ja pienemmällä ajallisella panostuksella.

Luvussa 2 kuvailen opettamaani kurssia, kurssille osallistuneita opetusryhmiä, sekä käyttämiäni opetusmenetelmiä. Luvussa 3 esittelen esimerkkejä käyttämästäni tuntisuunnitelmista ja vertailtaviin opetusmenetelmiin liittyvistä tehtävistä. Luvussa 4 kuvailen havaintojani, pohdin syitä niihin sekä kerron kuinka vertailtavat menetelmät muokkautuivat opetukseni aikana. Luvussa 5 asetan tutkimukseni tieteelliseen kontekstiin ja pohdin, kuinka aion opettaa säveltapailua tulevaisuudessa.

## 2 Säveltapailukurssi ja opetusmenetelmät

Säveltapailuun liittyy useita osa-alueita. Opinnoissa harjoitellaan melodian, harmonian ja rytmin kirjoittamista kuullun perusteella (diktaatti) sekä laulamista tai puhumista luetun nuotin perusteella (prima vista). Vertailemani opetusmenetelmät liittyvät pelkästään melodiamiljöihin, ja niissä harjoitellaan suoraan prima vista -laulamista, joskin hyöty myös diktaattien teossa on odotettavissa.

### 2.1 Melodian hahmottamiseen liittyvät opetusmenetelmät

#### 2.1.1 Tauluharjoitus

Tauluharjoitus pohjautuu Seija-Sisko Raition käyttämään menetelmään (Raitio 1995, 68). Tauluharjoituksessa yleensä tussi- tai liitutaululla olevalle nuottiviivastolle on merkitty jonkin sävelasteikon säveliä laulun kannalta sopivalta korkeudelta. Tyypillisesti käytetään tonaalisia duuri- tai molliasteikkoja, joiden tueksi voidaan lisätä astemerkinnät, ja esimerkiksi ensimmäisen asteen soinnun sävelet voidaan korostaa kuten kuvassa 1. Mahdollisia muunnosäveliä voidaan lisätä nuottien ylä- ja alapuolelle.



Kuva 1. Tauluharjoitus D-duurissa

Annettuaan sävellajin esimerkiksi pianosta opettaja näyttää tauluharjoituksessa haluamaansa säveltä viivastolta, jolloin opiskelijat laulavat osoitettua säveltä sovitulla vokaalilla tai tavulla. Näin opettaja voi harjoittaa asteikosta löytyviä intervaleja, murtosointuja tai asteikon katkelmia melodisesti. Jos taululle on merkitty muunnosäveliä, opettaja viittaa niihin näyttämällä selvästi päänuotin ylä- tai alapuolelle. Esimerkiksi väldominanteja käsittelevällä opetuskerralla

lisäsin ylennysmerkin IV asteen sävelen yläpuolelle mahdollistamaan V asteen väldominanttiin V asteelle (V/V) liittyviä säveliä.

Tauluharjoituksessa astemerkinnät auttavat opiskelijaa miettimään säveliä aina sävellajin kontekstissa. Pääasiallinen asteikko on koko ajan läsnä ja muunnosävelet esitetään poikkeuksina. Näin sävellaji ja asteikko on koko ajan korosteisesti tietoinen. Myös atonaalisesta ja vapaatonaalisesta musiikista voidaan löytää lyhyitä katkelmia, jotka voidaan irrallisina tulkita tonaalisiksi ja kantasointuihin liittyviksi kuten kuvassa 3. Näin tonaalisiin sävelasteikkoihin liittyvät harjoitukset tukevat myös posttonaalisen musiikin harjoittelemista ja esittämistä.



Kuva 2. Dodekafoninen rivi Schönbergin orkesterivariaatioista (op. 31)



Kuva 3. Schönbergin rivi uudelleentulkittuna tonaalisina alueina

Tauluharjoitus on rytmisesti vapaata, ja koska siinä lauletaan yksi nuotti kerrallaan, opiskelijoilla on riittävästi aikaa hakea toivottua säveltä ilman kiireen tunnetta ja musiikin etenemisen luomaa painetta. Opettajalla on mahdollisuus toistaa haastaviksi osoittautuneita sävelkulkuja niin pitkään kuin on tarve. Laajat tai muuten haastavat intervallit voidaan hakea sävelasteikosta tarvittaessa asteittain, ja muunnosävelet voidaan laulaa ensin muuntamattomina.

Tauluharjoituksessa osoitetaan yhtä nuottia kerrallaan ja siksi opiskelijan on lähtökohtaisesti mahdotonta muodostaa odotuksia tulevasta tai hahmottaa sävelet esimerkiksi osana murtosointua tai asteikkoa. Toisto kuitenkin

mahdollistaa odotusten ja kontekstin hahmottamisen. Opettaja voi myös kommunikoida aikeensa ennen näyttämistä.

### 2.1.2 Reaalisointumerkein säestetty prima vista -laulu

Käytin prima vista -lauluharjoituksissa itse kulloiseenkin tarkoitukseen säveltämiäni sävelmiä, tai olemassa olevaa nuottimateriaalia, erityisesti sekakuoromusiikkia, johon olin lisännyt reaalisointumerkit. Esimerkiksi välidominantteja käsittelevälle oppitunnille sävelsin kaksiaänisen sävelmän, jossa esiintyvät V asteen pienseptimivälidominantit duurin II, IV ja V asteille ( $V^7/II$ ,  $V^7/IV$  ja  $V^7/V$ ). Säestin laulua pianolla yksinkertaisella sointusatsilla siten, etteivät tapailtavan stemman sävelet olleet aina ylimpänä, eikä esimerkiksi melodialinjaa näin ollen kuultu suoraan pianosta. Moniäänisessä laulumusiikissa voitiin harjoitella useampia stemmoja ja laulaa niitä samanaikaisesti. Myös reaalisointumerkeistä voitiin laulaa bassoa. Näin saatiin aina vähintään kaksiaänistä musiikkia.

Useimmissa tapauksissa melodia ei ole harmoniasta irrallinen ilmiö vaan syvästi siihen sidoksissa. Näin ollen laulettaessa kannattaa laulettu sävelet suhteuttaa kuultuun tai tiedostettuun harmoniaan. Ylipäätään suurimmassa osassa musiikkityyleistä muusikot eivät toimi vain samanaikaisesti vaan tarkoituksellisessa suhteessa toistensa soittoon ja lauluun.

Sen lisäksi, että harmonisesta taustasta sai tukea oikeiden melodiasävelten löytämiseen, oppitunneilla tarkasteltiin tilanteita, joissa melodian sävel oli sointuun kuulumaton dissonanssi, esimerkiksi hetkellisissä pidätyksissä. Pidin tärkeänä, että opiskelija oppi huomaamaan tämän tilanteen. Tällöin hän ymmärsi, ettei laulettu sävel saanut olla liian konsonoiva harmonisen taustan kanssa.

### 2.1.3 Vertailtavien opetusmenetelmien yhteys Kodály-menetelmään

Zoltán Kodály (1882–1967) musiikkipedagogisessa käsityksessä on keskiössä laulaminen. Kodály korosti kuorolaulua aktiivisena musiikkiin osallistumisena, joka kehittää musiikillista osaamista ja ymmärrystä käytännön tekemisen kautta, ja joka on mahdollista jo pienille lapsille. (Nemes 2017, 90–91.) Melodisten ilmiöiden kohdalla hänen lähtökohtanaan oli tonaalinen, sävellajiin suhteutettu solmisaatio, joskin hän katsoi, että opiskelu on aloitettava rytmisistä ilmiöistä (Nemes 2017, 98–99). Erityisesti moniääninen laulu a cappella (ilman säestystä) on hänen käsityksensä mukaan arvokasta, sillä se tuo varmuutta laulaa yhtä stemmaa ilman instrumenttien tukea samalla kun kuuntelee muita stemmoja tarkasti (Nemes 2017, 94). Lisäksi hän koki laulun ilman tasavireisten soitinten säestystä parhaaksi tavaksi harjoitella luonnonvireistä puhdasta intonaatiota (Nemes 2017, 99).

Kodályn mukaan on tärkeää käyttää taiteellisesti korkealaatuista musiikkia myös pienten lasten kanssa, ja innostuneen opettajan on ohjattava oppilaitaan tekemään harjoitteita musikaalisesti. Hyvä harjoitus on siis musiikillisesti tasokas, eikä banaali, triviaali tai keinotekoinen. (Nemes 2017, 94, 101.) Kaikkia muusikoita hyödyttävä taito, jonka Kodály uskoi kehittyvän tällaisesta kuorolaulupedagogiikasta, on niin sanottu ”sisäinen kuulo”, jolla muusikko ”kuulee” melodioita ja harmonioita pelkästään lukemalla partituuria, ja hahmottaa siitä yksittäistä instrumenttia suurempia kokonaisuuksia (Nemes 2017, 94).

Kodályn pedagogisia tavoitteita on hankala irrottaa hänen pyrkimyksistään edistää ulkomusiikillista tervehenkistä täysipainoisuutta ja yhteisöllistä solidaarisuutta sekä erityislaatuista unkarilaista musiikkikulttuuria (Nemes 2017, 87, 90, 92). Taiteellisen arvon mutta myös edellä mainittujenkin tavoitteiden johdosta hän suosi (unkarilaista) kansanmusiikkia sekä erityisesti Palestrinan ja Bachin polyfoniaa (Nemes 2017, 96).

Tauluharjoituksella ei ole voimakasta yhteyttä Kodály-menetelmään. Siinä toki käytetään lähtökohtana tietoisuutta sävellajista, ja käytetään laulamista

harjoitusten työkaluna, mutta se ei edusta elävää musiikkia, eikä siinä harjoitella moniäänistä laulamista.

Säestetty prima vista -laulaminen on lähempänä Kodály'n ajattelua. Laulaminen on keskeinen työkalu, ja siinä hyödynnetään elävää musiikkia. Laulumelodiat eivät saa suoraa tukea harmoniasta. Hyvin sujuvat moniääniset tehtävät harjoiteltiin oppitunneillani lopulta ilman tasavireistä pianosäestystä.

Harjoitukset olivat kuitenkin tekstuuriltaan pääosin homofonisia. On vaikea todentaa, kehittikö säestetty prima vista -laulaminen sisäistä kuuloa enemmän kuin tauluharjoitus.

## 2.2 Säveltäminen C -kurssi

Turun ammattikorkeakoulun musiikkipedagogiopintojen opinto-oppaan mukaan säveltäminen C -kurssin osaamistavoitteet ja sisältö ovat:

Opiskelija osaa hahmottaa lukien ja kirjoittaen yhdistettyjä ja vaihtojakoisia iskuja ja poikkeusjakoja sisältäviä rytmejä kehon liikkeitä hyödyntäen. Hän osaa laulaa nuoteista ja merkitä muistiin tonaalista yksi- ja moniäänistä musiikkia säilyttäen sävellajin. Opiskelija osaa hahmottaa laulaen ja nuotintaen muunnesäveliä ja yleisimpiä muunnesointuja sisältävää musiikkia ja vapaatonaalista musiikkia. (Musiikkipedagogi 2024.)

Yhdistetyt ja vaihtojakoiset rytmit sekä vaihtuvat tahtilajit ja poikkeusjakoiset rytmit lukien kuuluvalla perussykkeellä. Yleisimpiä muunnesointuja sisältävät tonaaliset ja vapaatonaaliset melodiat laulaen ja nuotintaen. Yleisimpiä muunnesointuja sisältävät tonaaliset sointujaksot muistiin merkiten. (Musiikkipedagogi 2024.)

Oppitunnit olivat kestoltaan 90 minuuttia, ja tästä ajasta käytettiin ensimmäiset 15–30 minuuttia ryhmälle valitulla menetelmällä laulamiseen. Kurssi sisältyi Turun ammattikorkeakoulun musiikkipedagogitutkinnon pakollisten perusopintojen opintojaksoon Musiikin hahmottaminen, joka tuli suorittaa kahden ensimmäisen opiskeluvuoden kuluessa, eikä opiskelijoille ollut mahdollista jättää kurssin suoritusta myöhempään ajankohtaan. Täten oli eettisesti tärkeää, ettei opinnäytetyöni pedagogiseen projektiin liittyvä kokeellisuus riistänyt opiskelijoilta laadukasta opetusta tai laittanut heitä eriarvoiseen asemaan, jos menetelmät osoittautuisivat tehottomiksi tai

polarisoiviksi. Näiden syiden takia menetelmiin käytettävä aika tuli rajata niin, että valtaosa oppitunnin sisällöstä oli monipuolista, ryhmien kesken samanlaista ja poikkesi tavanomaisemmasta, ei-kokeellisesta toteutuksesta vain vähän.

Aloitin oppitunnit aina äänenavauksella, joka oli erilainen joka viikko, mutta ryhmien kesken sama. Tämän lisäksi oman opetustyylini mukaisesti pyrin luomaan oppitunneille keskustelevan kulttuurin, jossa tehtäviin ja musiikkiin yleisesti liittyvistä esiin nousevista kysymyksistä keskusteltiin yhdessä, ja usein kysyin itse opiskelijoilta heidän pääinstrumentteihinsa ja taitoihinsa liittyviä kysymyksiä tasa-arvoisen musiikkipedagogiopiskelijakollegan näkökulmasta, esimerkiksi johtosävelen intonaatiosta ja ilmaisusta.

Pidin kirjaa kunkin opiskelijan oppitunneille osallistumisesta, mutta läsnäololle ei ollut ennalta määrättyjä kriteerejä säveltäpailukurssin suorittamisen kannalta. Kurssisuoritukseen kuului kuitenkin viisi diktaattia ja prima vista -tentti. Diktaatit olivat harmoniadiktaatti, harmonia- ja melodiadiktaatti duurissa, harmonia- ja melodiadiktaatti mollissa, vaihtuvien tahtilajien rytmidiktaatti sekä vaihtojakoisten tahtilajien rytmidiktaatti. Prima vista -tentissä oli sekä rytmilukuehtä laulutehtävä.

### 2.3 Opetusryhmät

Ryhmässä C1 käytin säestettyä prima vista -lauluharjoitusta. Ryhmän kooksi vakiintui kuusi opiskelijaa, joiden pääaineet olivat seuraavat: musiikin hahmotusaineet (yksi henkilö), laulu (yksi henkilö), puupuhaltimet (kaksi henkilöä) ja piano (kaksi henkilöä). Heistä yksi jättäytyi kevätlukukauteen mennessä pois kurssilta.

Ryhmässä C2 käytin tauluharjoitusta. Ryhmän kooksi vakiintui 6 opiskelijaa. Heidän pääaineensa olivat seuraavat: vaskipuhaltimet (yksi henkilö), laulu (kaksi henkilöä) ja piano (kolme henkilöä). Heistä jättäytyi kevätlukukauteen mennessä kurssilta pois kaksi. Opiskelijat saivat valita opetusryhmän ajankohdan perusteella, eivätkä he tieneet käyttämäni menetelmää etukäteen. On siis mahdollista, että ryhmiin saattoi valikoitua opiskelijoita jonkin

tuntemattoman systemaattisen vinouman mukaisesti, kuten kurssien päällekkäisyyksien vuoksi, eikä satunnaisesti sanan varsinaisessa merkityksessä, mutta kumpaankin ryhmään päätyi sekä harmonia- että melodiainstrumenttien musiikkipedagogiopiskelijoita.

## 2.4 Pääinstrumentit

Koen mielekkääksi jaotella pääinstrumentit kahdella eri jatkumolla. Jatkumoille asetteleminen pohjautuu ajatukseen siitä, mitä säveltapailun osa-alueita niiden soittaminen harjoittaa. Ensimmäinen jatkumo on melodisuuden ja harmonisuuden vastakkainasettelu. Toinen jatkumo on perkussiivisuuden ja sävelellisyyden vastakkainasettelu. Melodisuuden ja harmonisuuden jatkumolla instrumentin määrittävin ominaisuus on samanaikaisten äänten toteuttaminen. Esimerkiksi pianolla ja harpulla on mahdollista kymmenien äänien samanaikainen sointi. Useat sävelkorkeudelliset lyömäsoittimet kuten ksylofoni mahdollistavat neljän samanaikaisen sävelen soittamisen käyttäen kahta nuijaa kummassakin kädessä. Jousisoittimilla on mahdollista soittaa kahta ääntä samanaikaisesti, kun taas puu- ja vaskipuhaltimilla on konventionaalisiin tekniikoin mahdollista toteuttaa vain yksi ääni kerrallaan. Tämä fyysinen rajoite heijastuu soitinten tyypillisiin käyttötapoihin ja siten esimerkiksi pianoa voidaan pitää hyvin harmonisena soittimena, kun taas poikkihuilu ja viulu ovat hyvin melodisia soittimia, joskin viulu poikkihuiluun verrattuna aavistuksen harmonisempi. Monissa orkesteri-instrumenteissa harmonisesta ajattelusta pois ohjaa myös se, että niiden soittajat soittavat stemmanuoteista, joissa näkyy pääasiassa vain heidän osuutensa. (Reisigl & Tucmandl 2022.)

Pääosin yksiäänisistä soittimista rekisteriltään matalia ja monissa kokoonpanoissa bassolinjaa soittavia soittimia voidaan pitää harmonisempina verrattuna rekisteriltään korkeampiin soittimiin, sillä klassisen musiikin ohjelmiston valtaosassa bassolla on suuri harmoninen merkitys. Myös patarummulla on usein orkesterimusiikissa basson funktio. Pianon voidaan ajatella olevan moniäänisistä soittimista melodisimpia, sillä erityisesti soolo-ohjelmistossa sillä on myös tärkeitä melodiotehtäviä. Laskettakoon laulu myös

melodiseksi pääinstrumentiksi. Vaikka esimerkiksi ksylofonilla voidaan soittaa moniäänistä musiikkia, äänensä karaktäärin vuoksi sille kirjoitettu ohjelmisto painottuu suurelta osin melodisiin tehtäviin. (Reisigl & Tucmandl 2022.)

Toinen jaottelu asettaa soittimet perkussiivisuuden ja sävelellisyyden jatkumolle. Sävelkorkeudettomat lyömäsoittimet, kuten virveli tai lautaset, edustavat väistämättä perkusiivisimpia soittimia, sillä niiden keinot ovat puhtaasti rytmiset. Sävelkorkeudelliset lyömäsoittimet ovat äänensä terävyyden vuoksi hyvin tarkasti perkussiivisia, joskin niiden soittajan ajattelu ei ole yksipuolisesti rytmistä. Soittimista, jotka eivät ole varsinaisia lyömäsoittimia, piano on vasaramekanismiensa vuoksi perkussiivisimpia. Jousia voidaan pitää esimerkiksi puupuhaltimia perkussiivisempina pizzicato-tekniikan yleisyyden vuoksi. (Reisigl & Tucmandl 2022.)

### 3 Esimerkkejä tuntisuunnitelmista ja harjoitustehtävistä

Aina kun mahdollista, ryhmien opetusmenetelmillä toteutettiin kyseisen kerran aiheeseen liittyvää musiikkia, ja eri opetusmenetelmillä pyrittiin kattamaan toisiaan vastaavia sisältöjä.

#### 3.1 Väldominantti-ilmiöiden hyödyntäminen säveltapailutunnilla 2.11.2023

Yksi 2.11.2023 käsitellyistä aiheista oli V asteen pienseptimiväldominantit duurin II, IV ja V asteille ( $V^7/II$ ,  $V^7/IV$  ja  $V^7/V$ ), ja niihin liittyvät muunnosävelet. Duurissa V asteen pienseptimiväldominantti II asteelle sisältää korotetun ensimmäisen sävelen. Esimerkiksi C-duurin II aste on d-molli. Harmonisessa d-mollissa V asteen pienseptimisointu on A7, joka sisältää c#-sävelen. Näin V asteen pienseptimiväldominantti C-duurin II asteelle sisältää muunteena c#-sävelen. Vastaavasti pienseptimiväldominantit C-duurin IV ja V asteille ovat soinnut C7 ja D7. C7 sisältää alennetun seitsemännen sävelen b ja D7 korotetun neljännen sävelen f#.

C1-ryhmän säestettyä prima vista -laulua varten sävelsin kuvan 4 mukaisen kaksiaänisen laulun. Laulua voi laulaa säestetyksi, tai kolmiäänisesti niin, että sointujen bassosävelet muodostavat oman stemmansa. Äänenkuljetuksen konventiot on huomioitu, ja erityisesti dominanttiseptimisointujen terssit pyritään purkamaan ylöspäin ja niiden septimit pyritään purkamaan alaspäin. Esimerkiksi tahdissa 6 matalammassa stemmassa oleva C7-soinnun pienseptimi b purkautuu seuraavassa tahdissa F-soinnun terssille a. Samanaikaisesti korkeammassa stemmassa oleva C7-soinnun terssi e purkautuu F-soinnun perussävelelle f.

C G7 C C/G C D7 G G7/H  
 5 C G7 C C7/G F G C  
 9 C G7 C C/G C D7 G G7/H  
 13 C G7 C A7 Dm G C

Kuva 4. VäliDominantteihin liittyvä kaksiaäninen laulu

Lisäsin C2-ryhmän tauluharjoitukseen duurin II, IV ja V asteiden V asteen väliDominantteihin ( $V^7/II$ ,  $V^7/IV$  ja  $V^7/V$ ) liittyvät muunnosävelet (kuva 5), ja niitä hyödyntäen harjoiteltiin väliDominanttisointuja ja väliDominantteihin liittyviä äänenkuljetustilanteita (kuva 6). Esimerkiksi väliDominanttisen A7-soinnun septimi g purkautuu Dm-soinnun terssille f.

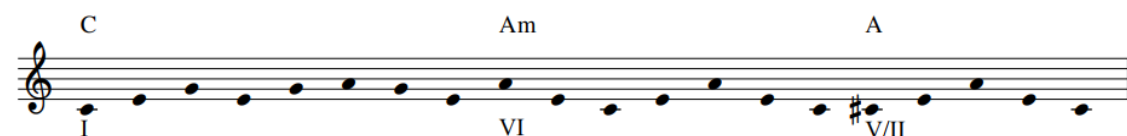
I II III IV V VI VII I  
 # # b

Kuva 5. Tauluharjoitus, johon on lisätty väliDominantteihin liittyviä muunnosäveliä



Kuva 6. Esimerkki tauluharjoituksessa laulettavasta välidominantteja hyödyntävästä funktionaalisesta sointuketjusta

Kuvassa 7 on esimerkki menettelystä, jolla sain opiskelijat löytämään haastavan välidominanttisen murtosoinnun. Tavoitteena oli laulaa kuvan 6 mukainen sointuketju, jossa C-duurisointu johtaa A7-sointuun. A-duurisoinnun löytämiseksi käytin välivaiheena C-duurin kantasointua A-molli, joka eroaa vain terssin laadun suhteen tavoitellusta A-duurisoinnusta. A-mollin perussävelen a löytämisen helpottamiseksi lisäsin a-sävelen C-duurimurtosointuun sivusäveleksi.



Kuva 7. Esimerkki sävellajissa C-duuri haastavan A-duurisoinnun etsimisestä

Oppitunnin 90 minuutista käytettiin noin 20 minuuttia välidominantteihin liittyvien tehtävien harjoittamiseen. Loput noin 70 minuuttia käytettiin rytmitehtäviin.

### 3.2 Tuntisuunnitelma säveltapailutunnilla 5.10.2023

5.10.2023 pitämäni säveltapailun oppitunnit liittyivät molliasteikkoihin. Tehtävissä käytettiin sekä harmonista molliasteikkoa että luonnollista molliasteikkoa. Luonnolliselle ja harmoniselle molliasteikolle yhteisiä kantasointuja ovat I asteen mollisointu, II asteen vähennetty sointu ja IV asteen mollisointu. III asteen sointu esiintyy lähes poikkeuksetta luonnollisen mollin mukaisena, ja se voidaan tulkita myös rinnakkaisduurin I asteeksi. Korostinkin harjoituksissa luonnollisen mollin III asteen duurisointua. V ja VII esiintyvät klassisromanttisessa ohjelmistossa pääosin harmonisen mollin mukaisina,

mutta esimerkiksi populaarimusiikissa ja kansanmusiikissa luonnollisen mollin mukaiset V ja VII asteen soinnut ovat yleisiä.

Nimesin tuntisuunnitelmassa tavoitteeksi sen, että opiskelijat oppivat tunnistamaan kuulonvaraisesti luonnollisen ja harmonisen molliasteikon erot sekä asteliikkeissä että niistä muodostetuissa soinnuissa. Rakensin oppitunnin niin, että alussa tehtävät harjoitukset valmistivat tunnin lopussa tehtävään diktaattiin.

Aikataulutin ryhmien opetusmenetelmille 15 minuuttia. Sävelsin C1-ryhmälle kuvassa 8 esitetyn sävelmän. Sävelmä alkaa ja loppuu harmonisessa h-mollissa, mutta tahtien 5–10 voidaan tulkita olevan D-duurissa tai luonnollisessa h-mollissa. Harmoniassa esiintyy myös väldominanttisia sointuja ja melodiassa seksti- ja kvinttiliikkeitä. Sävelmää laulettiin kaksiäänisesti, niin että osa ryhmästä lauloi melodiaa ja loput bassoa sointumerkeistä.

The musical score is written in treble clef with a key signature of two sharps (D major) and a 3/4 time signature. It consists of four staves of music, each with a measure number and chord symbols above the notes.

- Staff 1 (Measures 1-4): Hm, F#7, Hm, D7
- Staff 2 (Measures 5-8): G, A7, D, D#dim7
- Staff 3 (Measures 9-12): Em, A7, F#7/A#, Hm
- Staff 4 (Measures 13-16): C#7, F#7, G, F#7, Hm

Kuva 8. Prima vista -lauluharjoitus 5.10.2023

C2-ryhmän kanssa käytin kuvan 9 mukaista tauluharjoitusta. Musiikkianalyysin lähtökohdaksi on harmoninen molli (Salmenhaara 1968, 34). Tämän vuoksi merkitsin harmonisen mollin mukaisen VII sävelen päänuotiksi ja luonnollisen mollin VII sävelen muunteeksi sen yläpuolelle. Harjoittelimme asteliikkein luonnollisen ja harmonisen mollin intervallirakenteita. Erityistä huomiota kiinnitettiin harmonisesta mollista VI ja VII asteen sävelien väliltä löytyvään ylinousevaan sekuntiin. Pääpaino oli kuitenkin asteikoista muodostuvien tavallisimpien murtosointujen laulamissa.



Kuva 9. Tauluharjoitus a-mollissa 5.10.2023

Ryhmäkohtaisten harjoitusten jälkeen oppituntien sisällöt olivat kummallekin ryhmälle samat. Tuntisuunnitelmassa toisena harjoituksena oli sointukuuntelu, johon olin aikatauluttanut 15 minuuttia. Sointukuuntelussa soitin eri mollisävellajeissa pianolla harmonisen ja luonnollisen mollin yleisimmistä kantasoinnuista muodostettuja sointuketjuja. Pysähdyin toisinaan soinnulle ja kysyin sen astemerkkiä ja molliasteikkoa, josta se on muodostettu.

Oppituntin päätavoite oli kuvan 10 mukaisen a-mollissa olevan harmonia- ja melodiadiktaatin tekeminen. Diktaatit tehtiin itsenäisesti äänitteeltä. Äänitteellä oli ensin melodia ja soinnut samanaikaisesti, soinnut erikseen ja viimeiseksi melodia erikseen. Ennen kutakin muotoa synnytin äänitteellä sävellajin vaikutelman a-mollimurtosoinnilla.

Am E7/G# Am F Dm E7 Asus Am E

9 Am Dm C E7/H Am E7sus E7 Am Dm Am

Kuva 10. Melodia- ja harmoniadiktaatti a-mollissa 5.10.2023

Nopeasti eteneviä opiskelijoita varten olin luonut haastavamman harmonia- ja melodiadiktaatin, joka sisälsi enemmän muunnosointuja, pidätyksiä ja sointukäännöksiä. Loin siihen samanlaisen itsenäisesti tehtävän äänitteen, jossa harmonia ja melodia oli kuunneltavissa yhdessä ja erikseen. Kummastakin ryhmästä yksi oppilas aloitti kyseisen tehtävän ja heistä toinen sai sen valmiiksi.

## 4 Havainnot vertailtavien opetusmenetelmien käytöstä

Sain vaikutelman siitä, että käyttämistäni ja vertailemistani opetusmenetelmistä säestetty prima vista -laulu oli johdonmukaisemmin, nopeammin ja satunnaisemmalla oppitunnille osallistumisella tehokas. Tauluharjoituksen onnistuminen vaihteli viikoittain ja saattoi liittyä esimerkiksi opiskelijoiden vireystilaan, ja sen tehokkuus oli paljon voimakkaammassa yhteydessä kunkin opiskelijan oppitunneille osallistumisen säännöllisyyteen. Erityisesti tauluharjoitusmenetelmän ollessa opiskelijoille uusi, tai opiskelijan oltua pitkään poissa tunneilta, onnistumisiin tarvittiin paljon samojen melodisten liikkeiden toistoa. Vaikka satunnaisia virheitä tulikin, säestetyssä prima vista -menetelmässä päästiin alusta asti hyvin nopeasti tekemään musiikkia käytännössä. Uskon eron säveltapailutaitojen kehityksen nopeudessa liittyvän eroon siinä, miten nopeasti vertailtavilla opetusmenetelmillä harjoittelu kävi sujuvaksi.

Vaikutti kuitenkin siltä, että erot säveltapailutaitojen kehityksessä olivat suurimmillaan säveltapailukurssin puolivälissä eikä enää kurssin lopussa tehdyissä diktaateissa ja prima vista -tentissä näkyneet viitteitä selvästi erosta opetusryhmien taitojen edistymisen välillä. Uskon tämän viittaavan siihen, että vertailtaviin opetusmenetelmiin panostettu aika oli ainakin säestetyssä prima vista -laulumenetelmän tapauksessa ylimitoitettua ja säveltapailukurssin loppupuolella menetelmän tuoma hyöty oli vähenevän tuoton lain mukaisesti vähäistä. Koin tauluharjoitusryhmän opiskelijoiden taitojen kehittyneen huomattavasti vielä keväälläkin.

### 4.1 Opetusmenetelmien kehittyminen

Tarkassa tieteellisessä kokeessa menetelmät olisivat alusta asti tarkkaan kiinnitettynä. Minun opinnäytetyössäni ei näin ankaraa ehdottomuutta kuitenkaan ollut mielekästä noudattaa. Tavoitteena opinnäytetyössäni oli kerätä tietoa mahdollisten hypoteesien muodostamisen tueksi, joten lähtökohtanaan ei

ollut tieteellinen päättely. Osa tätä hypoteesienmuodostusprosessia oli myös tarkentaa ja selkeyttää menetelmien käytännön toteutusta. Tämän lisäksi, koska opetus tapahtui osana pakollista kurssia, opetusetiikka edellytti reagointia opiskelijoiden edun takaamiseksi. Näin ollen myös itse menetelmät kehittyivät opetuksen aikana.

Kummankin opetusmenetelmän kohdalla osoittautui hyvin arvokkaaksi ohjata opiskelijat laulamaan kaikki yhdessä, pienemmissä ryhmissä sekä yksin. Opiskelijoiden laulaessa yksin sain muodostettua yksilöllisen käsityksen kunkin opiskelijan yksilöllisistä vahvuuksista.

#### 4.1.1 Säestetty prima vista -laulu

Harmoniaan tukeutuminen säestetyssä prima vista -laulussa oli yleensä hyödyllistä ja nopeaa, mutta se rohkaisi joissain tapauksissa opiskelijaa liian intuitiiviseen lähestymistapaan. Näin ollen otin tavaksi käydä reaalisointumerkit ja melodiat ajatuksella opiskelijoiden kanssa keskustellen läpi. Erityisesti appoggiatura-tyyppiset painolliset dissonanssitilanteet oli syytä analysoida tietoisesti, jotta opiskelijat tiesivät, milloin oli nimenomaan laulettava dissonoiva sävel. Opiskelijat kykenivät ongelmitta analysoimaan harmoniaan kuuluvia ja kuulumattomia säveliä reaalisointumerkeistä, mutta tällainen analyttinen ajattelu ei herännyt itsenäisesti, vaan opiskelijat oli ohjattava tekemään harmonia-analyysiä.

Opiskelijat sekoittivat toisinaan keskenään eri sävelet, jotka kuuluivat samaan sointuun tai saman sointufunktion eri sointuihin. Esimerkiksi soinnun ylöspäinen kvarttiliike kolmisoinnun kvintiltä saattoi realisoitua ylöspäisenä sekstiliikkeenä terssille. Esimerkiksi A-duurisoinnun tapauksessa tämä tarkoittaa ylöspäistä sekstiliikettä kvinttisäveleltä e terssisävelelle c# ylöspäisen kvarttiliikkeen perussävelelle a sijasta. Subdominanttisten tehojen II ja IV sävelet myös sekoittuivat keskenään, ja esimerkiksi IV asteen kvinttisävelen sijasta toisinaan realisoitui II asteen perussävel. Esimerkiksi sävellajissa A-duuri tämä tarkoittaa

D-duurisoinnun kvinttisävelen a sijasta H-mollisoinnun perussävelen h laulamista.

Virheen tapahduttua opiskelijat usein vaistosivat jonkin menneen pieleen, mutta vasta tietoisien analysoinnin jälkeen he kykenivät tunnistamaan virheen paikan ja luonteen. Koin arvokkaaksi keskustella mahdollisista syistä, jotka johtivat virheisiin.

#### 4.1.2 Tauluharjoitus

Tauluharjoituksessa osoittautui erityisen tärkeäksi käyttää täydet 30 minuuttia menetelmän parissa. Tauluharjoituksen käytännön soveltamisen jälkeen koen, ettei menetelmän kuvaileminen sellaisenaan tietoiseksi ole informatiivista, sillä tehtävän sujuvuuden kannalta oli tarpeen aktivoida opiskelijoiden tietoista ajattelua ohjailevilla kysymyksillä. Virheellisesti toteutuneet intervallit usein korjautuivat kysymällä suoraan osoittamani intervallin laatua. Harjoitin harmonisia ilmiöitä osoittamalla murtosointuja ja koin arvokkaaksi kysyä laulettuun soinnun reaaliniimeä ja sointuastetta, sillä erityisesti soinnun nimeäminen kävi opetuksen edetessä nopeaksi. Yksi harjoitusten tarkoituksista olikin, että opiskelija oppii tunnistamaan toistuvia idiomaattisia ilmiöitä.

Tauluharjoituksessa ei virheiden sattuessa voinut jälkikäteen osoittaa nuotista kohtaa, jossa virhe tapahtui. Kiinnostava kysymys tämänlaisessa harjoituksessa on milloin on syytä puuttua virheisiin. Palkitseeko ja siten vahvistaako virheitä se, ettei niihin puutu? Vai onko parempi sivuuttaa virheet ja ennemminkin kehua onnistumisia? Tyypillinen lähestymistapani oli ensin hakea oikeita säveliä täydentämällä sävelväli asteikon sävelillä, tai muunnesävelten tapauksessa hakea ensin muuntamaton sävel. Tämän epäonnistuessa kysyin suoraan opiskelijoilta mitä intervallia yritän heidät saada laulamaan. Sokraattisten kysymysten herättämä tietoinen ajattelu auttoi opiskelijoita suoriutumaan tehtävistä opettajan avulla, mutta tenteissä ja käytännön sovelluksissa tämä ei auta, ellei tietoisesta ajattelusta hyödyntäminen kehity harjoittelun ohessa.

## 4.2 Mahdollisista kausaalisista suhteista

Säveltapailu C -kurssin opiskelijoilla oli erilaisia vahvuuksia ja heikkouksia, jotka olivat musiikillisten osa-alueiden (harmonia, rytmi, melodia) sisällä johdonmukaisia, ja jotka olivat kohtalaisessa yhteydessä toisiinsa. Sisäisellä johdonmukaisuudella tarkoitan sitä, että kahta opiskelijaa verrattaessa tietyllä osa-alueella vahvempi opiskelija suoriutuu kaikissa sen tehtävissä heikompaa opiskelijaa paremmin. Esimerkiksi jos opiskelija suoriutuu toista paremmin rytmidiktaateissa, on odotettavissa, että hän myös suoriutuu rytmin prima vista -tehtävissä paremmin. Tämä voi viitata siihen, että säveltapailun jonkin osa-alueen kaikki tehtävät liittyvät johdonmukaisesti samoihin taitoihin. On myös mahdollista, että opiskelijoiden aiemmassa säveltapailun opetuksessa on painotettu tiettyjä osa-alueita, jolloin he ovat harjaantuneet monipuolisissa tehtävissä. Osa-alueiden välisellä yhteydellä tarkoitan sitä, että vaikka yhdellä osa-alueella vahva opiskelija voi olla toisella osa-alueella heikko, vahvuus tai heikkous yhdellä osa-alueella vaikuttaa kuitenkin tekevän myös vastaavan vahvuuden tai heikkouden toisella osa-alueella keskimääräistä todennäköisemmäksi. Esimerkiksi harmonisesti vahva opiskelija on harmonisesti heikkoa opiskelijaa todennäköisemmin myös rytmisesti vahva. Tämä voi viitata aiemman säveltapailun opetuksen määrään tai laatuun, tai toisaalta myös jonkinlaiseen yleismusikaaliseen lahjakkuuteen, joka näkyy eri osa-alueilla.

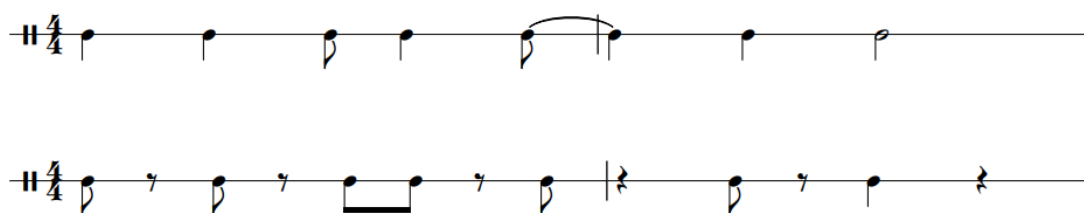
### **Pääinstrumentin merkityksestä**

Säveltapailu C-kurssin opettamisen jälkeen uskon, että pääinstrumentilla on suuri vaikutus säveltapailutaitoihin. Tämä voi johtua monista eri asioista. Eri instrumentteihin suuntautuminen harjoittaa säveltapailun osa-alueita eri tavoin. Toisaalta mahdolliset synnynnäiset vahvuudet voivat ohjata omaksumaan pääinstrumentin, jossa näitä vahvuuksia pääsee hyödyntämään. Jos synnynnäinen vahvuus on vanhemmilta perittyä, voivat vanhemmat ohjata lapsensa heidän omia vahvuuksiaan hyödyntävän instrumentin pariin. Musiikin

hahmotusaineiden opiskelijoilla on omat pääinstrumenttinsa, mutta koska heille säveltapailu on sellaisenaan ydinosaamisalue, sivuutan heidät tästä analyysistä.

Seuraavat säveltapailun opetuksessani tekemät havaintoni antoivat näyttöä pääinstrumenttijaottelun merkityksestä. Ylipäätään samankaltaisen pääinstrumentin soittajat eivät poikenneet osa-aluekohtaisilta vahvuuksiltaan toisistaan, joskin kokonaisuutena säveltapailutaidossa oli tasoeroja samankin pääinstrumentin sisällä. Näin ollen en saanut viitteitä siitä, että pääinstrumentin mukaan suunnattu säveltapailuopetus olisi joillekin opiskelijoille haitaksi. Sen sijaan uskon esimerkiksi pääinstrumentin mukaan suunnattujen osa-aluepainotusten tuovan hyötyä.

Pianisteilla oli yleisesti ottaen parhaimmat valmiudet harmoniatehtäviin. Kuitenkin yhdellä pianistilla oli vaikeuksia toistaa laulaen pianolla soittamastani soinnusta basson säveltä, vaan hän säännönmukaisesti lauloi korkeimman sävelen. Tämä viittaa pianoon harmoniasoittimena, jolla on kuitenkin myös vahva melodinen rooli. Vaikka pianolla soitetaan myös bassoa, en saanut viitteitä bassoroolin hallitsevuudesta. Rytmitehtävissä joillain pianisteilla oli myös taipumusta lukea ja kuulla nuottien alut tarkasti, mutta he lukivat usein nuotit vajaan mittaisiksi kuten kuvassa 11, eivätkä aina kuunnellessaan huomanneet nuottien vajaanmittaisuutta. Tämä voi liittyä pianon perkussiiviseen karakteriin, tai mahdollisuuteen lisätä nuottien kestoa pedaalilla.



Kuva 11. Kuvitteellinen rytmilukutehtävä ja sen alla esimerkki pianistin tyyppivirheistä

Säveltäjäkurssilla oli yksi opiskelija, jonka yksiääninen pääinstrumentti toimii toisinaan basson roolissa. Hänen suoriutumisensa antoi viitteitä basson soittamisen merkityksestä. Hän tunnisti harmonisia sointufunktioita erittäin hyvin ja huomattavasti paremmin kuin varsinaisia sointulaatuja. Lisäksi hän osasi seurata pianosatsin bassolinjaa ongelmitta. Tämä viittaa bassokeskeiseen ajatteluun.

En saanut selkeitä viitteitä siitä, että pääinstrumentin melodinen luonne sinänsä antaisi etua melodiotehtäviin verrattuna harmonisten instrumenttien opiskelijoihin, mutta laulajille melodian säestetyt prima vista -laulutehtävät olivat selvästi helpoimpia. On mahdollista, että rohkeus äänen käyttämiseen sujuvoitti harjoittelua, ja tavanomaisista harjoitteista löytyvät idiomaattiset melodiat ja niihin liittyvät lihasmuistimallit auttoivat laulajia laulamaan suurimmaksi osaksi oikein jo pelkän intuition varassa.

#### 4.3 Opetusmenetelmiin liittyviä havaintoja

##### **Säestetty prima vista -laulu**

Säestetyssä prima vista -laulussa edettiin nopeasti ja koen opiskelijoiden pitäneen käytännöllisestä musiikin tekemisestä. Uuden nuottiesimerkin kirjoittaminen tai etsiminen joka tunnille, ja nuottiin sointumerkkien lisääminen oli kuitenkin työlästä.

Vahvat prima vista -laulajat hallitsivat yhdessä laulettavia tehtäviä. Tässä on sekä oppimista tukevia että haittaavia puolia. Oppimista haittasi se, ettei heikkoa laulajaa haastettu tällöin yhtä voimakkaasti, ja hänen oli mahdollista suoriutua tehtävästä vain mukailemalla vahvempia laulajia. Toisaalta ilman minkäänlaista tukea heikommat laulajat saattoivat lamaantua täysin, tai edetä kohtuuttoman hitaasti.

Prima vista -tentissä ollut laulutehtävä vaikutti olleen haastava joillekin säestetyin prima vista -laulumenetelmän ryhmän opiskelijoille. Uskon tämän liittyvän siihen, että vaikka prima vista -melodian olisi voinut harmonisoida hyvin

konventionaalisesti, ei prima vista -tentissä ollut mukana sointumerkkejä eikä säestystä. Näin ollen tämän ryhmän opiskelijat olivat kurssin aikana tottuneet laulamaan melodioita aina harmonisessa yhteydessä, ja ilman sointutaustaa toimiminen oli heille vierasta. Pidän tätä ongelmaa kuitenkin tehtävämuodosta enkä opetusmenetelmästä johtuvana, sillä harmonisesta yhteydestä kokonaan irrotettu melodialinja on keinotekoinen ja elävässä musiikissa harvinainen tilanne.

## **Tauluharjoitus**

Vaikutti siltä, että tauluharjoituksen sujuvuus vaati rutinoitumista ja toistoa pitkällä aikavälillä. Yksittäisten opiskelijoiden laulaessa tauluharjoituksen mahdollistamien intervalli- ja murtosointuharjoitteiden onnistuminen näytti riippuvan siitä, kuinka usein kukin opiskelija oli osallistunut oppitunneille. Erityisesti useat peräkkäiset poissaolot oppitunneilta hidastivat seuraavan oppitunnin tauluharjoituksen sujumista. Tauluharjoituksen sujuminen vaati tällöin runsasta toistoa ja intervallien asteittaista hakemista.

Koin, että 30 minuuttia tuntui pitkältä ajalta tauluharjoituksen parissa. Erityisesti harjoituksen ollessa opiskelijoille uusi harjoitus tuntui edistyvän hitaasti. Tämä vaati minulta kärsivällisyyttä ja turhautumisen sietämistä. Koin psyykkisen rasitteen lisäksi tauluharjoituksessa haastavaksi myös fyysisen rasituksen, joka seurasi käden ojennettuna pitämisestä puolen tunnin ajan. Onneksi totuin sekä psyykkiseen että fyysiseen rasitukseen.

Tauluharjoituksen sujuvuus muodosti itseään vahvistavan kierteen. Kun tarvitaan runsaasti toistoja, sävelkeskiön vaikutelma ja asteikon rakenne ehtii unohtumaan. Esimerkiksi kun kurssin alkupuolella harjoittelimme I-II-V-I-kadenssisointuketjuja murtosointuina, tehtävä eteni hitaasti, koska jo II asteen soinnun rakenteen harjoittelu vaati niin paljon toistoa, että II aste alkoi kuulostaa sävelkeskiöltä. Näin sointufunktion vaikutelma hävisi, ja II asteen soinnun rakenteen löytyttyä sen löytäminen suhteessa I asteeseen unohtui.

Kokemukseni mukaan harjoitellessa soinnun sisäisiä hyppyjä tauluharjoituksessa päädyttiin usein vääriin sointusäveliin. Esimerkiksi duurisoinnun perussäveleltä siirryttäessä alaspäin kvintille, opiskelijat joskus hyppäsivät terssiin asti. Opiskelijoilla oli siis intuitiivinen käsitys oikeasta harmoniasta, mutta virhe tyypillisesti korjaantui vasta liikuttaessa asteittain oikealle sävelelle.

Tauluharjoituksessa intonaatioon liittyviä ilmiöitä esiintyi kaksi. Ensimmäistä ilmiötä esiintyi satunnaisesti, mahdollisesti opiskelijan ollessa esimerkiksi epätavallisen väsynyt. Tällöin hänen laulaessaan tauluharjoitusta yksin, intervallien intonaatiovirheet ikään kuin kasautuivat. Näin laulettuaan yhden intervallin epävireisesti opiskelija todennäköisesti lauloi seuraavat intervallit vielä epävireisemmin. Tämä ilmiö voi viitata siihen, että ajauduttuaan kauas sävelkeskiön tunnun mukaisesta sävelkorkeudesta itse sävelkeskiön vaikutelma heikkeni ja tällöin opiskelijan oli vaikeaa suhteuttaa laulamansa intervallit toisiinsa.

Toinen intonaatioilmiö esiintyi verrattaessa yksittäisen opiskelijan laulua ja useamman opiskelijan yhteistä laulamista. Havaitsin, että tauluharjoitukseen liittyvä viretason putoaminen oli suurempaa yhdessä laulaessa. Tämä voi viitata siihen, että eri laulajien intonaatioerot hämäryttivät sävellajin tuntua, mutta koska yhdessä laulaminen esti ensimmäisen ilmiön mukaisen intonaatiovirheiden laajuuden kasvamisen, sävelkorkeus vakiintui uudelleen hieman eri tasolle. Ei ole tyhjiössä ilmiselvää miksi tämä säännönmukaisesti johti säveltason laskuun nousun sijasta, mutta säveltason lasku on kokemukseni mukaan esimerkiksi a cappella -laulumusiikissa tavallisempi ilmiö. Tämä voi johtua siitä, että korkeammat sävelet vaativat suurempaa lihastyöskentelyä, ja täten epävarmassa tilanteessa ihminen saattaa hakeutua mieluummin mukavampaan, pienempää lihasvoimaa vaativaan tilaan. Olikin tarpeen palauttaa säveltaso pianon äärellä useaan kertaan harjoituksen aikana. Harmonisen kontekstin puuttuminen ei myöskään harjoittanut intonaatiota. Tämän vuoksi uskon mielekkääksi kehittää tauluharjoituksesta versio, jossa harmonisten tilanteiden mahdollistamiseksi opettaja antaa pitkän bassosävelen,

johon opiskelijat voivat virittää laulamansa sävelet. Opettaja voi esimerkiksi laulaa pitkiä bassosäveliä.

#### 4.4 Muita havaintoja

Yhtenä molemmille ryhmille yhteisenä opetusmenetelmänä käytin harjoitusta, jossa opiskelijat sävelsivät oman rytmin tai melodian annettujen raamien sisällä. Sävellettyään rytmensä tai melodiansa heidän tuli puhua tai laulaa se muille. Näin jokainen opiskelijoiden säveltämä rytmi tai melodia toimi diktaattina muille ryhmän opiskelijoille. Koin tässä kaksi arvokasta ilmiötä. Ensimmäiseksi, opiskelijat saivat ilmentää omaa persoonallisuuttaan. Tämä teki opetuksesta viihtyisämpää ja motivoivampaa. Lisäksi se antoi minulle arvokasta tietoa heidän luonteistaan ja itsevarmuuksistaan. Epävarmat opiskelijat tekivät selvästi yksinkertaisempia melodioita ja rytmejä kuin edistyneemmät opiskelijat. Jos tehtävä osoittautui haastavaksi, oli arvokasta keskustella siitä, mikä teki siitä haastavan. Toiseksi, opiskelijat saivat kokemuksen diktaattitilanteesta niin opettajina kuin opiskelijoinakin. Tällöin he huomasivat esimerkiksi kuinka rytmidiktaatissa lukijan mielestä liioitellusti korostettu tahdin alku ei tuntunut kuulijasta kohtuuttoman korostetulta.

Osa melodisten instrumenttien opiskelijoista koki haastavaksi hahmottaa melodiasta rytmejä, jotka he sävelkorkeudettomasti esitettynä hahmottivat ongelmitta. Vaikutti siltä, että sävelkorkeus oli niin hallitseva musikaalinen aspekti, että oli haastavaa keskittyä toiseen aspektiin. Tämä on yhteensopivaa Gary S. Karpinskin diktaattimallin kanssa. Diktaattimalli jakaa opiskelijan suorituksen neljään vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa diktaatin tekijän on tietoisesti valittava kuunneltavasta musiikista aspekti, johon keskittyä, yleensä rytmi, melodia tai harmonia. Melodian rytmin hahmotuksen haasteet liittyvät tähän vaiheeseen. Toisessa vaiheessa kuunneltu aspekti on muistettava. Viittasin Karpinskin diktaattimalliin kurssin suoritukseen liittyvien diktaattien yhteydessä perustellakseni muistin tärkeyttä ja motivoidakseni kuultujen melodioiden ja rytmien opettelemista. Kolmannessa vaiheessa kuultu aspekti on hahmotettava, esimerkiksi miten melodia suhteutuu duuriasteikkoon.

Neljännessä vaiheessa hahmotettu asia on osattava notatoida oikein. (Karpinski 2021, 39–44.)

### **Harmonian haastavuudesta**

Harmoniatehtävät ja harmoniaan liittyvät ilmiöt osoittautuivat erityisen haastaviksi. Harmonia oli monille melodiainstrumenttien opiskelijoille analyttisesti vieras ilmiö, mutta siitä huolimatta kuulokuvaa hallitseva. Tämän vuoksi kuulonvaraisessa intervallien tunnistuksessa erityisesti sekstien laadun tunnistaminen oli haastavaa. Tunnistamista hämärsi se, koettiin seksti osana duuri- vai mollisoinnun käännöstä. Esimerkiksi yksiviivaisen e:n ja kaksiviivaisen c:n muodostama pieni seksti nimettiin usein virheellisesti suureksi sekstiksi, jos se kuultiin osana C-duurisointua. Jos se kuultiin A-mollisoinnun yhteydessä, nimettiin intervalli useammin oikein pieneksi sekstiksi. On mahdollista, että tällöinkin opiskelija tunnisti vain soinnun mollilaadun eikä intervallin laatua.

Sointuketjujen kuulonvaraisessa tunnistamisessa hyödylliseksi työkaluksi osoittautui konventionaalinen sointufunktioajattelu, jossa toonikatehoa edeltää dominanttiteho, dominanttitehoa edeltää subdominanttiteho, ja subdominanttitehoa edeltää medianttiteho. Opiskelijat tunnistivat toonikatehon helposti, ja he tunnistivat myös odottavansa toonikaa dominanttitehon jälkeen. Näin he tunnistivat myös dominanttitehon toonikan odottamisen kokemuksen kautta. Tällaista odotusten ketjua hyödyntäen opiskelijat tunnistivat myös subdominantin ja mediantin, mutta vähemmän luotettavasti. Koin kuitenkin arvokkaaksi sen, että opiskelijat saivat konventioiden pohjalta ymmärtää miksi esimerkiksi medianttisten sointujen tunnistaminen on niin haastavaa.

Sointukäännösten tunnistaminen oli monille haastavaa. Erityisesti duuri- ja mollisointujen terssikäännös luo kääntämättömään sointuun verrattuna ylimalkaisen vaikutelman. Esimerkiksi duurisävellajeissa II asteen terssikäännös koettiin hyvin säännömukaisesti duurisoinnuksi, sillä basson IV asteen sävel ohitti käännöksen heikentämän mollivaikutelman. Lisäksi II aste ja IV aste edustavat kumpikin subdominanttitehoa.

## 5 Yhteenveto ja pohdintaa

Tässä opinnäytetyössä pyrin vertailemaan kahta melodian hahmotukseen liittyvää säveltapailun opetusmenetelmää, joita sovelsin opettaessani säveltapailua lukuvuonna 2023–2024 Turun ammattikorkeakoulussa. Nämä opetusmenetelmät ovat säestetty prima vista -laulu ja tauluharjoitus. Koin opetusmenetelmillä saadun yhtä hyvää säveltapailutaitojen kehitystä, mutta uskon, että säestetyllä prima vista -laulumenetelmällä nämä tulokset olisi saavutettu myös pienemmällä ajallisella panostuksella. Lisäksi tein muita säveltapailun opettamiseen liittyviä havaintoja. Havaitsin erityisesti harmonian hahmotuksen olevan osalle opiskelijoista haastavaa. Tämä oli voimakkaasti yhteydessä siihen, onko pääinstrumentti harmonia- vai melodiasoitin.

### 5.1 Tutkimuksen evidenssi

Uusitalo (1991, 50–53) esittää empiirisen tutkimuksen kuusivaiheisena prosessina. Ensimmäisessä vaiheessa valitaan kysymykset, joihin tutkimuksella pyritään vastaamaan. Toisessa vaiheessa tutustutaan aiheeseen liittyvään aikaisempaan teoreettiseen ja empiiriseen kirjallisuuteen. Kolmannessa vaiheessa täsmennetään ensimmäisen vaiheen kysymykset ja niistä muodostetaan konkreettisia hypoteeseja. Neljännessä vaiheessa valitaan, millaista aineistoa hypoteesien tutkimiseksi on kerättävä ja millaisia tutkimusmenetelmiä on käytettävä. Viidennessä vaiheessa aineisto kerätään ja analysoidaan. Kuudennessa vaiheessa tulokset tulkitaan suhteessa olemassa olevaan kirjallisuuteen ja muodostetaan mahdollisia kysymyksiä jatkotutkimukseen.

Opinnäytetyössä käyttämäni opetusmenetelmiä vertaileva tutkimukseni liittyy keskeisesti kolmeen ensimmäiseen vaiheeseen. Muodostin havaintojen pohjalta käsityksen siitä, minkälaisina vertailemani menetelmät ovat parhaimmillaan ja millaisia hypoteeseja olisi arvokasta testata tieteellisesti. Opetusmenetelmien kehittämistä kuvailin kappaleessa 4.1.

## Päätelyn haasteet

Yhteensä opetusryhmiini osallistuneista opiskelijoista koostuva kahdentoista (ja lopulta yhdeksän) hengen otanta oli pieni ja on mahdollista, että ryhmät poikkesivat sattumalta toisistaan jollain tavalla, joka saattoi näyttäytyä menetelmään liittyvänä erona. Ei ole myöskään selvää, että menetelmiin käytetty 15–30 minuuttia viikossa noin kahdeksan kuukauden ajan riitti luomaan merkittäviä eroja. Opiskelijoiden läsnäolo oppitunneilla oli vaihtelevaa, ja osa opiskelijoista jätti säveltapailu C -kurssin kesken. Sivuttaen kurssilta jättäytyneet opiskelijat, opiskelijoiden läsnäolo vaihteli noin 20 %:sta 90 %:iin. Erityisen ongelmallista tämä oli mahdollisten sekoittavien tekijöiden vuoksi. Suurimmalle osalle oppitunneista osallistunut opiskelija saattoi olla motivoitunut, tai hän saattoi päinvastaisesti kokea tarvinneensa erityisen paljon harjoitusta. Opetusmenetelmät saattoivat myös sattumalta sopia hänelle erityisen hyvin. Samoin harvoin paikalla ollut opiskelija saattoi kokea saaneensa opetuksesta vain vähän hyötyä tai päinvastaisesti niin paljon, että hän koki saaneensa riittävää hyötyä vähemmästäkin osallistumisesta ja tällöin hän koki kannattavammaksi ensisijaisesti keskittyä muihin opintoihinsa. Toisaalta heikko opiskelija saattoi olla lannistunut ja luovuttaa kurssin suhteen. Näin ollen oppitunneilla läsnäoloon liittyvä vaihtelu saattoi viitata täysin vastakohtaisiin ilmiöihin.

### 5.2 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita

Havaintojeni mukaan harmoniasoitinten pääaineisilla musiikkipedagogiopiskelijoilla oli vahvemmat valmiudet säveltapailun harmoniatehtäviin verrattuna melodiainstrumenttien pääaineisiin musiikkipedagogiopiskelijoihin. Mikäli tämä pitää paikkansa, siitä seuraa useita mielestäni merkityksellisiä jatkotutkimuskysymyksiä:

1. Näkyykö tämä pääinstrumenttiin liittyvä ero ammattikorkeakouluopiskelijoiden lisäksi myös harrastajien säveltapailuvalmiuksissa?

2. Onko mahdollista saada melodisten instrumenttien opiskelijoilla tai harrastajilla nopeampaa kehitystä säveltapailutaidoissa painottamalla säveltapailun opetusta harmoniatehtäviin?
3. Onko mahdollista saada harmonisten instrumenttien opiskelijoilla tai harrastajilla nopeampaa kehitystä säveltapailutaidoissa painottamalla säveltapailun opetusta melodia- tai rytmitehtäviin?
4. Onko mielekästä ohjata samankaltaisten instrumenttien soittajat samoihin säveltapailuryhmiin ja käyttää eri ryhmissä erilaisia osa-aluepainotuksia?

Havaintojeni mukaan reaalisoitumerkkeihin tukeutuva säestetty prima vista -lauluharjoitus kehitti opiskelijoiden säveltapailutaitoja nopeammin ja varmemmin kuin tauluharjoitus. Luonteva jatkotutkimusaihe on tämän tai verrannollisten opetusmenetelmien eron tieteellinen todentaminen. Tämän lisäksi uskon, että opetusmenetelmien kehittämistä ja vertailua olisi arvokasta tehdä myös harmoniaan ja rytmiin liittyvistä harjoituksista. Havaitsemieni harmonian yleisen haastavuuden ja siihen liittyvien pääinstrumenttikohdistaisten lähtökohtaerojen vuoksi koen arvokkaaksi kehittää harmonian opetusmenetelmiä eri instrumenttien soittajille.

### 5.3 Oma opetukseni tulevaisuudessa

Tieteellinen ajattelija muovaa käsityksiään jatkuvasti uusien havaintojen valossa. Alussa esittämäni kysymykset saivat toisistaan poikkeavia vastauksia. Sain selkeitä viitteitä siitä, että pääinstrumentilla on merkittävä vaikutus säveltapailuvalmiuksiin. Pidän siksi mahdollisena, että tietämykseni karttuessa minun on opetuksellani mahdollista saada aikaan nopeampaa säveltapailutaitojen kehitystä valitsemalla menetelmiä ja osa-aluepainotuksia opiskelijoiden pääinstrumentin mukaan. Lisäksi havaintojeni perusteella uskon, että harmoniaan tukeutuvat opetusmenetelmät tuovat asteikkokeskeisiä menetelmiä nopeammin ja varmemmin säveltapailutaitojen kehitystä. En saanut viitteitä siitä, että opetusmenetelmä kannattaisi valita opiskelijan lähtötason tai jonkin pääinstrumentista irrallisen ominaisuuden perusteella.

Melodiaan keskittyneiden opetusmenetelmien keskeisyydestä huolimatta painokkain oppimani asia opinnäytetyötä tehdessäni oli harmonian ristiriitainen merkitys. Harmonia on perustavanlaatuisen ja hallitsevan musiikin aspekti mutta samanaikaisesti se on monille säveltapailun opiskelijoille haastava ja näennäisesti omasta muusikkoudesta irrallinen ilmiö. Tämän takia monille musiikin opiskelijoille ja muusikoille harmonia on ilmiö, joka usein hallitsee kuulokuvaa, mutta jota he eivät kuitenkaan ymmärrä. Mielestäni yksi säveltapailun arvokkaimmista tehtävistä onkin antaa muusikolle taitoja, joiden avulla hänen on mahdollista ymmärtää, milloin hänen stemmansa konsoi muiden stemmojen kanssa, ja milloin dissonanssi on tarkoituksenmukaista.

Pidän todennäköisenä, että hyödynnän säestettyä prima vista - laulumenetelmää opettaessani säveltapailua jatkossa, sillä vaikutti siltä, että se olisi kehittänyt opiskelijoiden säveltapailutaitoja huomattavasti pienemmälläkin ajallisella panostuksella. Tauluharjoituksen hyödyntämistä en pidä yhtä todennäköisenä jatkossa, sillä koin vaatineen paljon toistoa, harjoittelua ja rutinoitumista ennen kuin sen hyödyntäminen kehitti opiskelijoiden säveltapailutaitoja. Kuitenkin kokonaisuutena haluan lähestyä asioita päinvastaisessa järjestyksessä verrattuna tätä opinnäytetyötä varten opettamaani säveltapailukurssiin. Pyrin tätä opinnäytetyötä varten opettamaan harmonisia ilmiöitä melodisista ilmiöistä johdettuina, esimerkiksi murtosointuja laulamalla. Harmonia-ilmiöiden haastavuuden vuoksi haluan jatkossa harjoittaa harmonian hahmotukseen liittyviä taitoja ennen melodian hahmotusta. Erityisesti kuitenkin basson laulaminen melodisesti toimii sekä harmonia- että melodiaharjoitteena. Tästä opinnäytetyöhöni sisältyneestä opetusmenetelmien vertailusta saamani opetuskokemuksen vuoksi uskon, että pääinstrumentilla on suuri merkitys sen kannalta, millaisia osa-aluepainotuksia on hyödyllistä käyttää eri opetusryhmissä. Haluan jatkossa kokeilla säveltapailun opettamista opiskelijoiden pääinstrumenttien harmonisuuden ja melodisuuden mukaan eriytyneissä ryhmissä.

## Lähteet

- Karpinski, G. S. 2021. The Seeing Ear: Toward a Rationale for Dictation. Teoksessa Cleland K. D. & Fleet P. (toim.) The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy. Abingdon: Routledge, 37–46.
- Musiikkipedagogi 2024. Opinto-opas. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 26.3.2024. <https://opinto-opas.turkuamk.fi/21632/fi/0/76402/1231/518/1331>
- Nemes, L. N. 2017. "Let the Whole World Rejoice!" Choral Music Education: The Kodály Perspective. Teoksessa Abrahams, F. & Head, P. D. (toim.) The Oxford Handbook of Choral Pedagogy. New York: Oxford University Press, 87–103.
- Raitio, S.-S. 1995. Matka säveltapailun maailmaan. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Reisigl, S. & Tucmandl, S. 2022. Instrumentology. Vienna Symphonic Library. Viitattu 26.3.2024. <https://www.vsl.info/en/academy/index>
- Salmenhaara, E. 1968. Sointuanalyysi. Helsinki: Otava.
- Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma : johdatus tutkielman maailmaan. 1.-3. painos. Helsinki: WSOY