

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Suomi, Henna

**Title:** Pätevä musiikin opettamiseen? : luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta

**Year:** 2019

**Version:** Published version

**Copyright:** © Taideyliopisto, 2019

**Rights:** In Copyright

**Rights url:** <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

**Please cite the original version:**

Suomi, H. (2019). Pätevä musiikin opettamiseen? : luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. *Finnish Journal of Music Education*, 22(1-2), 132-138. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020040710612>

## Pätevä musiikin opettamiseen?

Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta

Lectio Praecursoria 18.5.2019

Jyväskylän yliopisto, musiikkikasvatus

Opettajaseminaareissa taito- ja taideaineilla on ollut erityisen vahva asema noin sadan vuoden ajan. Etenkin Uno Cygnaeus, Jyväskylässä vuonna 1863 perustetun ensimmäisen opettajaseminaarin rehtori, piti musiikkia tärkeänä kasvatuksellisenä tekijänä. Kansakoulun opettajalta hän edellytti sekä laulu- että soittotaitoa, ja laulutaito oli tuolloin yksi tärkeimmistä pääsykriteereistä seminaariin. Musiikin arvostettu asema säilyikin seminaareissa aina 1960-luvulle, jolloin opiskelijat saivat musiikinopetusta yli 300 tuntia nelivuotisen koulutuksensa aikana. Seuraavan vuosikymmenen peruskoulu-uudistus kuitenkin lakkautti seminaarit, ja koulutus muuttui akateemiseksi. Samalla monet taito- ja taideaineiden opettajat kokivat oppiaineensa aseman heikentyneen huomattavasti.

Nykyisessä luokanopettajakoulutuksessa opiskelijat saavat musiikinopetusta keskimäärin vain 60–70 tuntia kahden ensimmäisen opintovuoden aikana. Koska valintakokeissa ei huomioida enää harrastuneisuutta, ovat opiskelijat musiikillisilta valmiuksiltaan hyvin eritasoisia. Tämä on suuri haaste luokanopettajakoulutukselle, jonka tehtävänä on antaa pätevyys niin musiikin kuin muidenkin taito- ja taideaineiden opettamiseen. 2000-luvun tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että suuri osa tulevista luokanopettajista kokee valmiutensa riittämättömiksi tähän tehtävään.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaiset ovat tulevan luokanopettajan musiikilliset valmiudet tällä hetkellä, ja ovatko ne riittävät musiikin opettamiseen perusopetuksen vuosiluokilla 1–6.

### Teoreettiset lähtökohdat

Opiskelijan musiikillisista valmiuksista käytän käsitettä musiikillinen kompetenssi, jonka ensisijaisia tekijöitä ovat musiikilliset tiedot ja taidot. Perinteisen tiedekäsityksen näkökulmasta kyseessä on deklaratiivinen tieto (*knowing that*) ja proseduraalinen tieto (*knowing how*) eli taito.

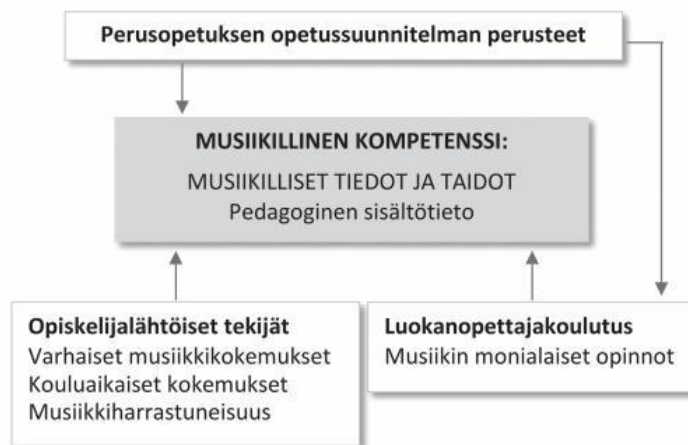
Deklaratiivinen tieto on faktatietoa, jonka luonne on yleismaailmallinen ja objektiivinen. Musiikin oppiaineessa tämä tarkoittaa esimerkiksi tietoa musiikin peruskäsitteistä, musiikin lajeista ja historiasta. Deklaratiivista tietoa käsittelemäni tutkimuksessani Gino Stefanin (1985) musiikillisen kompetenssiteorian näkökulmasta. Proseduraalinen tieto on sen sijaan non-verbaalista käytännön ja kokemuksen myötä hankittua tietoa, jonka saavuttaminen edellyttää harjoittelua. Kyse onkin yksinkertaisesti tietyn taidon, kuten laulu- tai soittotaidon kehittymisestä ja oppimisesta. Musiikillisen taidon taustateorian olen soveltanut David Elliottin (1995) näkemystä muusikkouden kehittymisestä.

Yksilön musiikillisista tiedoista ja taidoista ei välttämättä ole seurauksena pätevä musiikinopetus. Luokanopettaja saattaa olla esimerkiksi taitava pianisti, jolla on myös vahva musiikillinen tietämys, mutta häneltä voi puuttua kyky tietojen ja taitojen hyödyntämiseen itse opetustilanteissa. Musiikillinen kompetenssi edellyttääkin kykyä

muokata tietty oppiaines oppilaiden ymmärrettäväksi. Tällöin kyseessä on pedagoginen sisältötieto (*pedagogical content knowledge*), jonka rinnastan myös didaktiikan sekä hiljaisen tiedon (*tacit knowledge*) käsitteisiin.

### Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymykset

Tutkimusasetelmassa (KUVIO 1) kuvaan keskeisiä elementtejä ja niiden välisiä suhteita. Tutkimukseni on luonteeltaan opetussuunnitelmatutkimus, sillä valtakunnallinen *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (POPS 2014) määrittää ennen kaikkea luokanopettajakoulutuksen tavoitteita ja sisältöjä, mutta samalla se suuntaa myös opiskelijan musiikillista kompetenssia. Vaikka koulutuksen valintakokeissa ei enää huomioida harrastuneisuutta, pyrin kuitenkin selvittämään, miten lapsuuskodin varhainen musiikkitausta, kouluajan kokemukset ja musiikkiharrastuneisuus vaikuttavat opiskelijan musiikilliseen kompetenssiin.



**Kuvio 1.** Tutkimusasetelma: musiikillinen kompetenssi ja sen taustatekijät.

Tutkimukseni pääongelma ja siihen liittyvät tutkimuskysymykset voidaan johtaa suoraan tutkimusasetelmasta. Pääongelman olen muotoillut seuraavasti: Millainen on opiskelijan *musiikillinen kompetenssi* perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta? Pääongelmaan pyrin saamaan vastauksia tutkimuskysymyksillä, joista kolmen ensimmäisen luonne on kuvaileva ja kahden viimeisen pääosin kausaalinen:

- 1) Millaisia ovat opiskelijan musiikilliset tiedot (deklaratiivinen tieto)?
- 2) Millaisia ovat opiskelijan musiikilliset taidot (proseduraalinen tieto)?
- 3) Millaiseksi opiskelija arvioi pedagogisen sisältötietonsa?
- 4) Miten opiskelijälähtöiset tekijät vaikuttavat musiikilliseen kompetenssiin?
- 5) Miten luokanopettajakoulutus vaikuttaa musiikilliseen kompetenssiin?

### Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimusta suunnitellessani oli selvää, että se tulisi olemaan määrällinen, mikä on edellytyksenä tulosten yleistettävyydelle. Tutkimukseen sisältyy myös laadullisia täydennysosioita, jolloin tietyistä kohteista oli mahdollista saada syvällisempiä kuvauksia ja selviytyksiä. Tulosten yleistettävyys edellyttää myös riittävää otoskokoa ja sen edustavuutta. Kohdejoukkona onkin lähes 400 luokanopettajaksi opiskelevaa viidestä luokanopettajakoulutusyksiköstä (Helsinki, Joensuu, Jyväskylä, Rauma ja Tampere), joissa toteutin



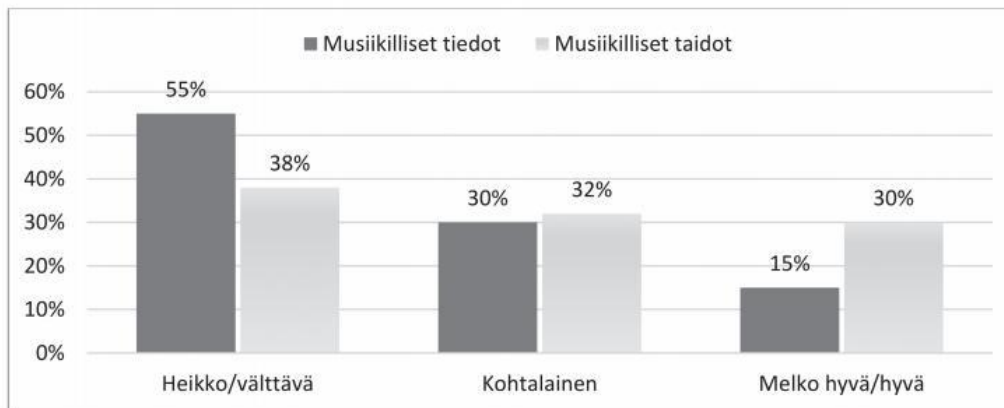
tutkimukset lukuvuonna 2014—2015. Tätä tutkimusta varten laaditussa laajassa kyselylomakkeessa musiikillista kompetenssia selvitetään yli 200 muuttujan avulla. Musiikin perustietojen todellista hallintaa tutkittiin mittaamalla, minkä lisäksi menetelmänä käytettiin opiskelijan itsearviointia.

### Keskeiset tulokset

Opiskelijoiden tulisi hallita jo omana kouluaikanaan opitut perustiedot musiikin oppiaineesta luokanopettajakoulutukseen tullessaan. Tämä ei välttämättä toteudu etenkin musiikkia harrastamattomien osalta, sillä käyttämättöminä tiedot unohtuvat. Kahtiajako musiikkia harrastamattomien ja harrastavien välillä leimaakin yleisesti tutkimuksen tuloksia kaikilta osin jälkimmäisen ryhmän eduksi.

Tulosten perusteella opiskelijat tunsivat melko hyvin musiikin lajeja ja kohtalaisesti länsimaista populaari- ja taidemusiikkia, mutta suomalaista taide- ja kansanmusiikkia vain välttävästi. Vaikka nuottikirjoitusmerkintöjä tunnustettiin keskimäärin kohtalaisesti, on todettava, että tehtävä mittasi neljännen vuosiluokan oppisisältöjen hallintaa. Musiikkikäsitteiden osalta tulos oli tätäkin heikompi, sillä lähes puolella (48 %) opiskelijoista ilmeni huomattavia puutteita aivan keskeisessäkin terminologiassa.

Opiskelijoiden itsearvioinnit kohdistuivat pääosin luokanopettajakoulutuksen musiikin opintojen tavoitteisiin ja sisältöihin. Edellä mainittuja mitattuja tuloksia vahvistavat itsearvioinnit etenkin musiikkitiedossa, sillä yli puolet (55 %) opiskelijoista arvioi musiikilliset perustietonsa korkeintaan välttäväksi ja vain 15 % koki tietotasonsa melko hyväksi tai hyväksi. Sen sijaan taidoissaan (kuten laulaminen, musiikkiliikunta ja koulusoittimien soitto) opiskelijat jakautuivat itsearviointien perusteella tasoryhmiin tasaisemmin (KUVIO 2). Musiikilliset taidot olivat kuitenkin voimakkaasti sidoksissa harrastuneisuuteen ( $r = .66, p < .001$ ).



**Kuvio 2.** Opiskelijoiden itsearvioinnit musiikillisista tiedoistaan ja taidoistaan ( $n = 392$ ).

*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (POPS 2004; 2014) on asettanut musiikinopetukselle oppisisältöjä, joita opiskelijat arvioivat kykenevänsä opettamaan vuosiluokilla 1–4 kohtalaisesti ja vuosiluokilla 5–6 vain välttävästi. Hieman yli puolet opiskelijoista (54 %) totesikin musiikinopetuksen ylemmillä luokilla haastavaksi tai jopa mahdollottomaksi. Tulosta voidaan pitää johdonmukaisena, sillä ylempien luokkien oppisisällöt edellyttävät luokanopettajalta monipuolista musiikillista kompetenssia, jonka saavuttaminen nykyisillä opintopistemäärillä (5–6 op) on luokanopettajakoulutuksessa lähes mahdotonta, ellei opiskelijalla ole aikaisempaa musiikkiharrastuneisuutta.

## Johtopäätöksiä

Perehtyessäni nykyiseen valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan (POPS 2014) havahtuin kolmeen seikkaan, joissa ilmenee selkeä ristiriita väitöskirjan tutkimustulosten ja opetussuunnitelmatekstin välillä. Ristiriidoista ensimmäinen koskettaa suomalaista kulttuuriperintöä, ja kaksi seuraavaa kohdistuvat jokaisen oppilaan oikeuteen saada opetussuunnitelman mukaista opetusta sekä hyvää ja laadukasta opetusta. Pohdin näitä teemoja tutkimustulosten näkökulmasta.

### **Ristiriita 1: ”Perusopetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle.”**

Tutkimukseni tulokset nostavat esille huolen siitä, kuinka heikosti tulevat luokanopettajat tuntevat suomalaista musiikkiperinnettä. Erään opiskelijan kommentti ”nyt pistit pahan, en tiedä, mitä kansanlaulu tarkoittaa käsitteenä” heijastaa vahvasti nykyhetkeä, sillä lähes puolet (47 %) opiskelijoista ei kyennyt nimeämään yhtään suomalaista kansanlaulua. Tämä tulos rinnastuu myös taidemusiikkiin. Säveltäjänimistä mainittiin Sibelius, mutta muut vaikuttajat jäivät marginaaliasemaan, vaikka esimerkiksi musiikin oppikirjoissa suomalainen musiikki tuodaan esille useastakin näkökulmasta.

Entä millainen oli opiskelijoiden suhtautuminen ulkoa osattaviin lauluihin? Maamme-laulua arvostetaan, omaa maakuntalaulua ei juurikaan. Erään opiskelijan kommentti kiinnitti huomioni aivan erityisesti: ”Kulttuurimme ei ole enää niin yhtenäinen, että olisi sellaisia lauluja, jotka pitäisi osata ulkoa”.

Vaikuttaisikin siltä, että ”kansallisuus” sen alkuperäisessä merkityksessään on epävaka käsite etenkin niille nuorille, joille kansainvälisyys on yhä enemmän omaa identiteettiä muokkaava tekijä. Muutama vuosi sitten *Kasvatus*-lehdessä julkaistussa tutkimuksessa todetaan, etteivät nuoret enää tiedä tarpeeksi traditioista, eivätkä osaa sisällyttää niitä suomalaisuuteensa tai arvostaa samalla tavalla kuin vanhempi sukupolvi. ”Meillä ei ole enää vanhaa suomalaista kulttuuria, se on sekoittuneempaa”, toteaa eräs nuori tutkimuksessa.

Miten näihin ajatuksiin tulisi suhtautua? Eikö luokanopettajakoulutuksen ja koulun musiikkikasvatuksen tehtävänä ole enää kansallisen musiikkiperinteen vaaliminen? Ja kysyn vielä: Tunneimme käsitettä yleissivistys – ja jos tunneimme – mitä on tämä yleissivistys, jonka tulisi olla kaikkien peruskoululaisten saavutettavissa?

### **Ristiriita 2: ”Oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta.”**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden musiikinopetukselle asettamat tavoitteet ja sisällöt ovat tutkimukseni perusteella osoittautuneet opiskelijoille haastaviksi. Tässä tapauksessa valtakunnallisen opetussuunnitelman ja opiskelijoiden näkökulmasta toteutuneen musiikin opetussuunnitelman välille jää merkittävä kuilu, jossa tavoite ja todellisuus eivät yksinkertaisesti kykene kohtaamaan toisiaan.

Tulosten perusteella onkin vaikea kuvitella nuoren opettajan kykenevän esimerkiksi ohjaamaan oppilasta ymmärtämään musiikkikäsitteitä ja musiikin merkintöjä musisoinnissa, ohjaamaan oppilasta omien sävellysten toteuttamisessa tai tarkastelemaan musiikillisen maailman kulttuurista monimuotoisuutta. Miten siis suhtaudumme toteamukseen oppilaan oikeudesta saada opetussuunnitelman mukaista opetusta?

### **Ristiriita 3: ”Jokaisella oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen.”**

Musiikinopetuksen kenties vastuunalaisin työtapo on laulaminen, koska soittimena on lapsen keho ja ennen kaikkea sen ääninelimet. Tämä seikka asettaa laulun opettamiselle ehdottoman vaatimuksen musiikinopettajan pätevyydestä – siis miten laulamista tulisi opettaa ja mihin seikkoihin kiinnittää erityisesti huomiota. Virheelliset menetelmät, kuten oppilaiden laulattaminen liian matalalla äänialueella, saattavatkin pahimmillaan aiheuttaa ääninelimistöissä fyysisiä vaurioita.

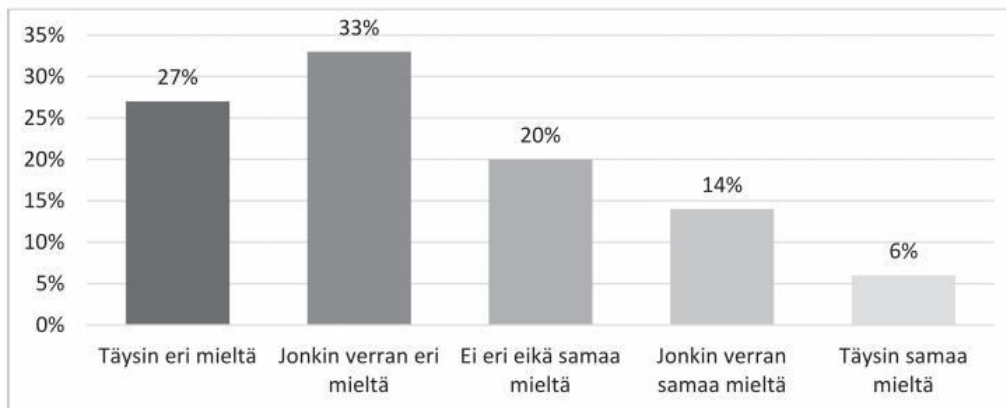


Voiko opiskelija kuitenkaan ymmärtää oikean ja terveen äänenkäytön merkitystä ja ohjata lasta laulamiseen, jos hänellä itsellään ei ole siihen valmiuksia? Tutkimukseni opiskelijoista jopa 45 % arvioi, että osaa vain vähän tai ei yhtään oikeanlaista äänenkäyttöä ja laulutekniikkaa. Niin ikään hieman yli puolet totesi valmiutensa uuden laulun opettamiseen riittämättömäksi. ”Paljoakaan ei harjoiteltu sitä, miten uusi laulu opetetaan luokalle”, totesi eräs opiskelija.

Yhteiskunnassamme esiintyy vahva luottamus siihen, että opettajankoulutus on korkealaatuista ja että opettajat ovat merkittäviä asiantuntijoita tehtävässään. Sahlberg toteaa kirjassaan (2017) *Suomalaisen koulun menestystarina* laaja-alaisen opettajankoulutusohjelman takaavan vastavalmistuneille opettajille tasapainoiset sekä teoreettiset tiedot että käytännölliset taidot. Tätä taustaa vasten tutkimukseni tuo esille koulutustavoitteiden ja todellisuuden välisen vahvan ristiriidan (*policy-practice gap*), joka samalla estää opetuksellisen tasa-arvon toteutumisen musiikin oppiaineessa. Syy ei kuitenkaan ole itse koulutuksessa, vaan taustalla vaikuttavat laajemmat koulutuspoliittiset ratkaisut, joihin kytkeytyy taide- ja taitoaineiden heikko arvostus yhteiskunnassamme.

### Lopuksi

Väitöstutkimukseni otsikossa kysyn ”Pätevä musiikin opettamiseen?” Tähän kysymykseen opiskelijat antavat vastauksen seuraavassa kuviossa (KUVIO 3), johon esitän jatkokysymyksen: Miten musiikin opettamisessa tulevat onnistumaan ne opiskelijat, jotka kokevat olevansa lähes tai täysin epäpäteviä tähän tehtävään? Heitä oli tutkimusjoukossa kaikkiaan 60 %.



**Kuvio 3.** Opiskelija-arviot väitelauseeseen ”olen pätevä opettamaan musiikkia” ( $n = 392$ ).

Musiikillisen osaamisen perusta luodaan alakoulussa, jossa musiikinopetuksesta vastaa useimmiten luokanopettaja. Koulun musiikkikasvatuksella on erittäin merkittävä rooli suomalaisessa musiikkikulttuurissa yksilön musiikillisia arvoja luovana ja muokkaavana tekijänä. Koska koulu on monelle lapselle usein ainoa tavoitteellista musiikkikasvatusta antava taho, voi se vaikuttaa ratkaisevasti yksilön käsityksiin musiikin merkityksistä. Jokaisella lapsella on myös oikeus saada laadukasta opetusta niin musiikissa kuin muissakin taito- ja taideaineissa. Lapselle on luotava mahdollisuuksia monipuolisen musiikin kuunteluun, laaja-alaiseen musisointiin, kuten laulamiseen, eri soittimien soittamiseen ja oman musiikin tekemiseen sekä ennen kaikkea musiikin kautta syntyviin myönteisiin kokemuksiin. ■

## Lähteet

- Ahonen, K.** 2009. Musiikin asema luokanopettaja-koulutuksessa. Teoksessa *Musiikki kuuluu kaikille*. Koulujen Musiikinopettajat ry. 100 vuotta. Jyväskylä: Kopijyvä, 215–223.
- Anttila, M.** 2006. Musiikin opiskelumotivaatio yläkoulussa ja lukiossa. Teoksessa M. Anttila & A. Juonen (toim.) *Musiikki koulussa ja nuorten elämässä*. Kohti kolmannen vuosituhatvuotisen musiikkikasvatusta, osa 3. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 15–163.
- Benedict, C.** 2010. Curriculum. In H. F. Adeles & L. A. Custodero (eds.) *Critical Issues in Music Education. Contemporary Theory and Practice*. Oxford: University Press, 143–166.
- Bereiter, C.** 2009. *Education and Mind in the Knowledge Age*. Reprinted. First Published in 2002. New York: Routledge.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L.** 2011. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Los Angeles: SAGE.
- Elliott, D. J.** 1995. *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Elliott, D. J. & Silverman, M.** 2015. *A Philosophy of Music Education. Second Edition*. New York: University Press.
- Fautley, M.** 2010. *Assessment in Music Education*. Oxford: University Press.
- Georgii-Hemming, E.** 2013. Music as Knowledge in an Educational Context. In E. Georgii-Hemming, P. Burnard & S.-E. Holgersen (eds.) *Professional Knowledge in Music Teacher Education*. Surrey: Ashgate, 19–37.
- Haston, W.** 2018. In-Service Music Teachers' Self-Perceived Sources of Pedagogical Content Knowledge. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* No. 217, 45–66.
- Holgersen, S.-E. & Burnard, P.** 2013. Different Types of Knowledge Forming Professionalism: A Vision of Post-Millennial Music Teacher Education. In E. Georgii-Hemming, P. Burnard & S.-E. Holgersen (eds.) *Professional Knowledge in Music Teacher Education*. Surrey: Ashgate, 189–201.
- Juntunen, M.-L.** 2011. Musiikki. Teoksessa S. Laitinen, A. Hilmola & M.-L. Juntunen (toim.) *Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla*. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1. Helsinki: Opetushallitus, 36–95.
- Juvonen, A.** 2008. Luokanopettajaopiskelijoiden musiikkisuhte. Teoksessa *Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki*. Kohti kolmannen vuosituhatvuotisen musiikkikasvatusta, osa 4. Joensuu yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 4. Joensuun yliopistopaino, 1–155.
- Kelly, A. V.** 2009. *The Curriculum: Theory and Practice*. London: SAGE.
- Lahdes, E.** 1997. *Peruskoulun uusi didaktiikka*. Keuruu: Otava.
- Lestinen, L., Autio-Hiltunen, M. & Kiviniemi, U.** 2017. Suomen nuorten käsityksiä kansallisesta identiteetistään ja eurooppalaisuudestaan. *Kasvatus* 48, 2, 96–109.
- Mateiro, T., Russell, J. & Westvall, M.** 2012. Student music teachers' perceptions of pedagogical content knowledge-in-action: an inquiry across three countries. *Musiikkikasvatus* 15 (2), 53–64.
- Ornstein, A. & Hunkins, F.** 2013. *Curriculum Foundations, Principles, and Issues*. Upper Saddle River: Pearson.
- Pajamo, R.** 1976. Suomen koulujen laulunopetus vuosina 1843–1881. *Acta Musicologica Fennica* 7. Akateeminen väitöskirja. Suomen musiikkitieteellinen seura.
- Pihkanen, T.** 2011. Lasten laulaminen ja laulunopetus. *Musiikkikasvatus* 14, 2, 41–46.

- Porter, A. C.** 2006. Curriculum Assessment. In J. Green, G. Camili & P. Elmore (eds.) *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. American Educational Research Association. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 141—159.
- Regelski, T. A.** 2016. *A Brief Introduction to a Philosophy of Music and Music Education as Social Praxis*. New York: Routledge.
- Ruismäki, H. & Juvonen, A.** 2011. Searching for a better life through Arts and Skills. Research results, visions and conclusions. University of Helsinki. Research Report 329. Helsinki: Unigrafia.
- Ruokonen, I. & Ruismäki, H.** 2010. Taito- ja taideaineet akateemisessa opettajankoulutuksessa – haikuja opettajankouluttajilta. Teoksessa A. Kallioniemi, A. Toom, M. Ubani & H. Linnansaari (toim.) *Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 52. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 271–293.
- Sahlberg, P.** 2017. *Suomalaisen koulun menestystarina ja mitä muut voivat siitä oppia*. Teoksesta *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* (2nd edition) suomentanut S. Korpela. Latvia: Jelgava Printing House.
- Schunk, D. H.** 2012. *Learning Theories. An Educational Perspective*. Sixth Edition. International Edition. Boston: Pearson.
- Shulman, L. S.** 1987. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review* 57, 1, 1–22.
- Stefani, G.** 1985. Musiikillinen kompetenssi. Miten ymmärrämme ja tuotamme musiikkia. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisusarja A: tutkimuksia ja raportteja, no. 3.
- Tereska, T.** 2003. Peruskoulun luokanopettajiksi opiskelevien musiikillinen minäkäsitys ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 243. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tynjälä, P.** 2006. Opettajan asiantuntijuus ja työkuultuurit. Teoksessa A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino, 99—122.
- Valtasaari, H.** 2017. Kestääkö ääni? Laulunopetuksen vaikutus opettajaksi valmistuvien äänen laatuun ja ilmaisuun. *Jyväskylä Studies in Humanities* 325. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Vesioja, T.** 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 113. Joensuun yliopistopaino.