

Tuomas Taanila

Kitaralla luoden

Kitaransoiton opiskelu improvisoiden ja säveltäen

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikin tutkinto

Musiikkipedagogi (AMK)

Opinnäytetyö

16.5.2018

<p>Tekijä Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Tuomas Taanila Kitaralla luoden Kitaransoiton opiskelu improvisoiden ja säveltäen</p> <p>31 sivua 16.5.2018</p>
<p>Tutkinto</p>	<p>Musiikkipedagogi AMK</p>
<p>Tutkinto-ohjelma</p>	<p>Musiikin tutkinto</p>
<p>Suuntautumisvaihtoehto</p>	<p>Musiikkipedagogi</p>
<p>Ohjaajat</p>	<p>MuT, Annu Tuovila Musiikkipedagogi AMK, Niklas Mellberg</p>
<p>Tutkin opinnäytetyössäni tapoja sisällyttää improvisointia ja säveltämistä osaksi klassisen kitaran opetusta. Vuoden 2017 taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistuksen myötä musiikinopetuksen yhdeksi tavoitteeksi on noussut säveltäminen ja improvisointi, mikä tekee opinnäytetyöni aiheesta erittäin ajankohtaisen.</p> <p>Opinnäytetyöni aineiston olen kerännyt Metropolia Ammattikorkeakoulussa kevään 2018 aikana pitämälläni opetusharjoittelun tunneilla. Olen lukukauden ajan pyrkinyt enenevässä määrin opettamaan harjoitusoppilaitani improvisoinnin ja oman musiikin tekemisen keinoin. Oppilainani on ollut yksi kahden oppilaan ryhmä ja oppilas, jota olen opettanut yksilöopetuksena.</p> <p>Tavoitteenani on ollut kehittää improvisointiharjoituksia, jotka soveltuvat musiikkiopistojen perustason oppilaille. Olen pyrkinyt löytämään tapoja opiskella kitaransoiton perusteita improvisoiden, kun niitä perinteisesti on opetettu nuottikuvasta. Opetuskokeilussa käyttämäni improvisointimenetelmät olen luokitellut kolmeen kategoriaan: kitaratekniikkaan pohjautuviin, asteikkoihin pohjautuviin ja vapaaseen improvisaatioon. Sujuvimmat improvisointiharjoitukset jalostimme oppilaiden kanssa jälkepäin sävellyksiksi nuottikuvan avulla.</p> <p>Olen opetuskokeilujeni perusteella vakuuttunut siitä, että kevään 2018 soittotunnit ovat olleet harjoitusoppilailleni entistä merkityksellisempiä. Siksi tulenkin jatkamaan improvisaation ja säveltämisen käyttämistä osana kitaranopetustani myös tulevaisuudessa.</p>	
<p>Avainsanat</p>	<p>klassinen kitara, improvisointi, opetussuunnitelma, musiikin perusteet, säveltäminen, kitaransoiton perusteet, kitaransoiton opetus, luovuus</p>

Author Title	Tuomas Taanila Studying Guitar Using Improvisation and Composing
Number of Pages Date	31 pages 16 th of May 2018
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Instructors	Annu Tuovila, DMus Niklas Mellberg, Music Educator
<p>The main objective of this Bachelor's thesis is to investigate how to include improvisation and composing in guitar lessons. The latest reform in the 2017 curriculum of Finnish music schools introduced improvisation and composing as one of the main objectives, which has made this topic extremely timely.</p> <p>The data for this project was collected in the spring 2018 from my lessons, in which I had one group of two students and one private student. I attempted to increase the amount of improvisation, creativity and composing in their lessons.</p> <p>My main aim has been to create improvisational exercises which would suit guitar students in music schools. In particular, I have attempted to find improvisational solutions for studying the core curriculum of guitar instead of taking the traditional approach. I have divided my improvisation methods into three categories: technique-based, scale-based, and free improvisation. The exercises that worked best with the students we refined together into compositions.</p> <p>Based on my experience and the feedback of my students, I am convinced that the improvisational approach has made the lessons even more meaningful than before. There is no doubt that I will use these methods in my teaching in the future as well.</p>	
Keywords	Classical guitar, guitar, improvisation, composing, core curriculum, teaching guitar, basics of guitar, creativity

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Aiheen ajankohtaisuus	3
2.1	Improvisaation rooli eri aikakausina	3
2.2	Improvisaatio suomalaisessa opetussuunnitelmassa	3
2.3	Opetussuunnitelmauudistuksen mahdollisuudet ja uhkakuvat	4
2.4	Esimerkki musiikkiopiston opetussuunnitelmasta: kitara ja sähkökitara	5
2.5	Improvisaatio ja luovuus	7
2.6	Improvisointi oppimateriaaleissa	8
3	Kohti improvisaation opettamista	10
3.1	Improvisointi osana opetusharjoittelua	10
3.2	Tavoitteenasettelu	11
3.3	Oppilaan lähtökohdat improvisointiin	12
3.4	Henkilökohtainen suhteeni improvisointiin	13
4	Menetelmiä kitaran opiskeluun improvisoiden	14
4.1	Kitaratekniikkaan pohjautuva improvisaatio	15
4.2	Asteikkoihin pohjautuva improvisaatio	17
4.3	Esimerkki vapaan improvisaation menetelmästä	18
4.4	Improvisointi ryhmässä	19
5	Esimerkki sävellysprosessin kulusta	20
6	Haasteet	25
6.1	Oppilaan tuntemukset	25
6.2	Ajankäyttö	25
6.3	Opettajan rooli soittotunnilla	26
6.4	Kotona improvisointi	27
7	Pohdinta	28
	Lähteet	30

1 Johdanto

Klassisen laulun ja soiton opiskelu suomalaisissa musiikkiopistoissa on ollut tähän päivään asti hyvin nuottikuvalähtöistä. Musiikkiopistoissa on ajateltu, että soittoa oppiakseen tulee alkavan muusikon kyetä lukemaan ensiksi nuottipaperilta sävel, jonka hän sitten kykenee kitaralla soittamaan. Tämä perinteinen ensiksi nuottien nimeämiseen ja sitten vasta soittamiseen perustuva lähtökohta näyttää heijastavan ajatusta siitä, ettei nuorta muusikkoa ole turvallista päästää temmeltämään musiikin maailmaan ilman, että hänelle luokitellaan etukäteen asiat, jotka hän tulee siellä kohtaamaan. Olen opinnäyteytöitäni varten tutkinut omien kitaran harjoitusoppilaitteni kanssa, miten soitinta voisi oppia tekemällä, improvisoinnin ja oman säveltämisen kautta. Tätä kautta oppilas oppii musiikkia kuin äidinkieltä: hän voi käyttää ilmaisussaan erilaisia keinovaroja ilman, että niitä tarvitsisi nimetä tai eritellä etukäteen. (Ojala & Väkevä 2013, 136.)

Musiikkiopistot ovat keskittyneet 1900-luvun läpi kouluttamaan muusikkoja, jotka kykenevät toistamaan nuoteilta toisten sille säveltämää musiikkia. 2000-luvun ensimmäisen opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä oli hahmotettavissa siirtymävaihe, jossa musiikin oppimista rohkaistiin esimerkiksi sointujen tunnistamiseen ja melodiodien nuottintamiseen kuullusta musiikista. Uusin opetussuunnitelma (2017) mainitsee kuitenkin uudella tavalla itse musiikin tekemisen yhdeksi keskeiseksi opetuksen aiheeksi. En näe tavoitteena syrjäyttää oppilaan huomiota pääinstrumentilta. Päinvastoin näen, että omalla soittimella säveltäminen parhaimmillaan sekä inspiroi nuorta muusikkoa ymmärtämään musiikkia syvemmin, että sitouttaa pysymään soittoharrastuksen piirissä.

Oman kokemukseni perusteella ammattikorkeakoulu Metropolian klassisen musiikin opettajakoulutuksessa improvisoinnin opetus on vielä melko lapsen kengissä sävellyksestä puhumattakaan. Olen koulutuksen aikana osallistunut muutamalle luennolle, joista inspiroituneena olen tehnyt joko ajatustyötä asian eteen tai pystynyt liittämään oppimaani suoraan omaan opetukseeni. Ongelmana olen nähnyt sen, että nämä minulle merkitykselliset luennot olivat lähes poikkeuksetta vierailevan, vahvasti kentällä läsnä olevien pedagogien pitämiä. Heille on useimmiten varattu enintään kahden oppitunnin mittainen aika kertoa tekemisistään, eikä asioissa kokemukseni mukaan olla päästy tarpeeksi syvälle. Näen siksi, että improvisoimisen ja säveltämisen päämäärätietoinen käyttö opetuksessani on pitkälti oman aihekohtaisen kiinnostukseni varassa. Halusinkin

omaa opettajuuttani kehittääkseni tutkia ja harjoitella tätä kiinnostuksen aiheittani opinnäytetyöni yhteydessä.

Olen pitämilläni soittotunneilla sisällyttänyt improvisointia ja säveltämistä asioihin, joita olen halunnut oppilaiden kanssa käydä läpi. Näitä ovat olleet muun muassa soittotekniikka, nuotinluku ja musiikillinen heittäytyminen. Olen tutkinut kappaleita, joita olen lähes säännöllisesti käyttänyt oppilaiden kanssa. Niissä on yleensä ollut jokin tekninen opetettava asia ja ne ovat olleet oppilaiden korviin miellyttävät. Tällaisista harjoituksista olen pyrkinyt tekemään improvisointiharjoituksia, joista parhaimpia olemme käyttäneet oppilaiden kanssa sävellyksiin. Näin opetustunneillani käytävä sisältö ei ole paljонkaan muuttunut perinteisestä opetuksesta, mutta tapa oppia on ottanut harppauksen luovempaan suuntaan.

Olen kerännyt aineistoa työtäni varten Metropoliaa kevään 2018 aikana pitämilläni harjoitusopetustunneilta. Olen kevätlukukauden 2018 pyrkinyt enenevässä määrin opettamaan harjoitusoppilaitani improvisoinnin ja oman musiikin tekemisen keinoin. Oppilaini on ollut yksi ryhmä ja yksi yksilöopetusoppilas. Ryhmässä on kaksi 5- ja 6-luokkalaista oppilasta (esimerkkioppilas 1 ja esimerkkioppilas 2), joista oppilas 1 omaa neljän vuoden ja oppilas 2 noin puolentoista vuoden kokemuksen soittotunneista. Ryhmä on toiminut yhdessä syksystä 2017 asti ja tehnyt improvisointi- ja sävellysharjoituksia tammikuusta 2018 asti.

Yksilöopetusoppilaani (esimerkkioppilas 3) on kitaraa yli 5 vuotta harrastanut 8-luokkainen oppilas. Olen opettanut häntä syksystä 2017 alkaen, ja improvisointi- ja sävellysharjoituksia on tehty tammikuusta 2018 alkaen.

Olen saanut oppilailta luvan käyttää yhdessä tekemiämme sävellyksiä esimerkkeinä opinnäytetyössäni.

2 Aiheen ajankohtaisuus

2.1 Improvisaation rooli eri aikakausina

Musiikkia on soitettu läpi historian korvakuulolta sekä improvisoiden. Aikaisin löydös kirjoitetusta nuotista on sävelletty melko hiljattain, noin 100 jaa. Musiikkia on siitä asti nuotintettu enenevässä määrin, ja 1600-luvulla nuotinnus alkoi muistuttaa nykyistä nuotinkirjoitustamme (Williams). Vaikka barokin aikana nuotinkirjoitus olikin jo kehittyntä, oli improvisointikulttuurikin voimissaan. Improvisointi nähtiin tapana tutustua instrumenttiin, ja hyviä improvisointitaitoja arvostivat niin esiintyjä kuin yleisökin. Improvisointi oli nuotikuvasta soittamisen ohella tärkeä osa muusikon työkalupakkia ja sillä rikastettiin nuotistakin soitettua musiikkia. (Baumann 2013, 6).

Barokin ja klassismin ajan säveltäjät saattoivat improvisoida omia kadenssejaan eivätkä välttämättä edes nuotintaneet niitä säveltämiinsä konserttoihin. Esimerkiksi Mozartin ja Beethovenin sanotaan usein improvisoineen kokonaisia kadensseja konsertoissaan. He saattoivat kirjoittaa ne ylös vasta nuotin mennessä kustantajalle tai oppilasta varten, joka ei vielä ollut tarpeeksi kykeneväinen improvisoimaan itse. Nykypäivänä heidän teoksiaan soittavat muusikot kuitenkin usein soittavat kadenssitkin juuri niin kuin ne on kirjoitettu. (Jenkins 2016.)

Ajan myötä musiikkikoulutuksen laitostumisen myötä alkoi klassinen musiikki olla yhä enemmän nuoteista jo valmiiden harjoitusten tai kappaleiden soittoa. Musiikki on kyllä säilyttänyt tärkeimmän ominaisuutensa, eli kyvyn tuottaa elämyksiä. Musiikin luominen on kuitenkin useimmissa musiikkikouluissa jäänyt taka-alalle (Ojala & Väkevä, 6.) ja siihen ollaan nyt 2000-luvulla haluttu Suomessa tehdä muutos.

2.2 Improvisaatio suomalaisessa opetussuunnitelmassa

Suomalainen musiikkiopistolaitos on aina 2000-luvulle asti ollut perinteisen nuottikuvaan pohjautuvan oppimethodin lippulaiva. Vasta vuonna 2017 uuden taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman vahvistuttua päätettiin, että 31.7.2018 jälkeen aloittavan musiikkiopiston oppilaan opintojen runkoon sisältyy myös improvisointia ja säveltämistä.

Musiikin laajan oppimäärän uuden opintosuunnitelman (2017) tavoitteissa mainitaan, että oppilasta tulisi ohjata tuottamaan omia musiikillisia ideoita ja ratkaisuja sekä kannustaa harjoittamaan improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja (Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017, 48).

Aihe otetaan mielestäni vakavammin mukaan musiikkiopistotoimintaan kuin edellisessä vuoden 2002 opetussuunnitelmassa, jossa säveltäminen käsitellään yhdellä lauseella musiikin perusteiden keskeisessä sisällössä. ”Musiikkiopiston perustason opintoihin sisältyvät musiikin perusteet suoritettuaan oppilas tekee itse säestyksiä ja sävellyksiä” (Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, 10). Mielestäni uusi opetussuunnitelma lähestyy aihetta vuoden 2002 opetussuunnitelmaa paremmin.

Kokemukseni mukaan improvisointi ja sävellystyö lähtevät liikkeelle opettajan kannustaessa oppilasta tuomaan esiin omia musiikillisia ideoitaan. Siitä seuraava luontainen askel on ideoilla improvisoiminen, ja tästä improvisoinnista voidaan luoda sävellyksiä nuottimalla haluttuja ideoita kulloinkin sopivalla tavalla. Olen aloittanut kitaransoittoni musiikkiopistossa juuri vuonna 2002, enkä muista koskaan tunneillani tehneeni säestyksiä ja sävellyksiä. En ole myöskään kuullut vastaavasta kollegoilteni. Uskon asian kaatuneen ehkä siihen, että sävellyksiä edeltävät työvaiheet on jätetty aiemmassa opetussuunnitelmassa mainitsematta. Ikään kuin oppilas olisi tietyn soittotuntimäärän jälkeen kykeneväinen säveltämään soittimellaan ilman, että olisi ikinä improvisoinut tai työstänyt opettajan kanssa omia ideoita omasta kappaleesta. Mielestäni ajatus on hullunkurinen ja onkin hyvä, että mikäli säveltäminen nähdään tärkeänä osana jokaisen muusikon työkalupakkia, pidetään huoli, että siitä ja sen vaiheista mainitaan opetussuunnitelmassa.

2.3 Opetussuunnitelmauudistuksen mahdollisuudet ja uhkakuvat

Uskoakseni syitä opetussuunnitelman muutokselle musiikin luomista painottavaan suuntaan on muutamia. Musiikki nähdään yhteiskunnan tasolla luovana harrastuksena, ja tähän mennessä on musiikin perustutkinnon pystynyt tekemään ilman, että luo itse ainutkiaan sävelmää tai kappaletta omalla instrumentillaan. Musiikkiopistot etsivät nyt keinoja, joilla monipuolistaa musiikin harrastusta ja tehdä siitä merkityksellisempää musiikkiopistojen oppilaille. Mielestäni musiikin luominen voi olla yksi tavoista sitouttaa lapsia harrastukseensa ja näin ollen vähentää musiikinopintonsa lopettavien oppilaiden määrää tekemällä useammalle musiikista elinikäisen harrastuksen.

Musiikin luomisen painottamisen lisäksi opetussuunnitelmassa muuttuu muutamia muutakin asioita. Esimerkiksi oppilasta ohjataan enemmän itse- sekä vertaisarvioinnin suuntaan. Perusopintojen päättyessä tulee oppilas useammassa musiikkiopistossa saamaan numeerisen arvosanan sijasta sanallisen edistymistään ja osaamistaan käsittelevän arvioinnin. Mielestäni arvosanoista luopuminen on perusteltua. Tehdessämme musiikista oppilaslähtöistä en näe oppilaiden vertaamista keskenään arvosanoihin lainkaan hyvänä asiana. Pidän myös esimerkiksi improvisoinnista tai oppilaan sävellyksistä annettuja arvosanoja pahimmillaan jopa tuhoisina. Tärkeämpänä näen oppilaan ja opettajan välisen dialogin, jossa he voivat rehellisesti arvioida oppilaan saavutuksia omaan taitotasoonsa ja ahkeruuteensa nähden. (Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän perusteet 2017, 12.)

Vaikka musiikkiopistoissa ollaan muuttamassa suuntaa enemmän kohti luovaa individualismia, on siellä tähänkin asti tehty monia asioita erinomaisesti. Itsekin olen vielä vanhan musiikkiopisto-puristimen läpikäymä tuotos, ja olen monin osin ollut erittäin tyytyväinen saamaani koulutukseen. Minulla oli ammattiopintoihini siirtyessäni jo melko hyvä perustekniikka ja tunne siitä, että osaan soittamalla ilmaista itseäni, hyvä nuotinlukutaito sekä tarpeeksi suuri tietämys musiikin teoriasta. Vaikka itse en oppilaana ollessani luonut omaa musiikkia, sain kuitenkin soittaa muiden kirjoittamaa kelpo musiikkia melko korkealla tasolla asiansa tuntevan opettajan ohjauksessa. Vaikka näen improvisoinnin mukaan ottamisen osaksi musiikkiopisto-opetusta positiivisena asiana, en kuitenkaan henkilökohtaisesti pidä sitä itseisarvona. Improvisoinnin ja säveltämisen opetus olisi musiikkiopistotasolla hyvä integroida opetukseen osaksi kitaratekniikkaa, musiikin teorian tuntemusta ja itseilmaisua sen sijaan, että sille annettaisiin irrallisena elementtinä opetuksessa paljon aikaa. Mielestäni kuitenkin hyvä soittotunti sisältää ainakin joillakin kerroilla ydinasiasta vapaita suvantohetkiä, ja toki nämä hetket voidaan käyttää esimerkiksi improvisaatioon, jota opettaja ei ohjaa.

2.4 Esimerkki musiikkiopiston opetussuunnitelmasta: kitara ja sähkökitara

Porvoonseudun musiikkiopiston ainekohtaisissa opetussuunnitelmissa voi tarkastella eroja kitaran ja sähkökitaran välillä tavoitteiden, sisällön ja suoritusten näkökulmasta. Klassisen kitaran opetussuunnitelmassa perustaso 1:ssä mainitaan tavoitteena oppilaan

rohkaisu improvisointiin ja säveltämiseen. Toisen ja kolmannen perustason tavoitteena on omista lähtökohdistaan improvisoiva ja säveltävä oppilas. Läpi perustasojen oppilaalla on mahdollisuus improvisointiin tai sävellyksensä esittämiseen jokaisessa tasosuorituksessa. (Porvoonseudun musiikkiopisto, ainekohtainen opetussuunnitelma kitara 2010, 6-10.)

Sähkökitaran opetussuunnitelmassa mainitaan perustaso 1:n sisällöissä improvisoinnin alkeet. Tasosuorituksessa ei improvisointia vielä ole. Perustaso 2:n sisältöihin on kirjattu bluesimprovisoinnin perusteet ja bluesasteikkoon tutustuminen. Suorituksessa soitetaan 12-tahdin blues-rakenne (I, IV, V), jossa on improvisaatio ja säestys. Perustaso 3:n tavoitteisiin kuuluu tyylinmukaisen improvisoinnin perusteiden hallinta. Sisällössä on rock- ja bluesimprovisointi, sekä jazzimprovisoinnin perusteet. Tason suorituksessa soitetaan yksin soolokappale, joka voi sisältää improvisoidun osuuden. Tämän lisäksi tasosuoritukseen kuuluu rock- tai latin-tyylinen kappale sekä jazz-standardi, jotka sisältävät improvisoidun soolon. (Porvoonseudun musiikkiopisto, ainekohtainen opetussuunnitelma sähkökitara 2016, 23-26.)

Porvoonseudun musiikkiopiston opetussuunnitelmassa näkyvät hyvin klassisen musiikin ja rytmimusiikin eroavaisuudet suhtautumisessa musiikilla improvisointiin. Klassisen kitaran opetussuunnitelmassa improvisointi on vielä niin uusi asia, ettei sitä olla vielä kategorisoitu yhtä tarkasti kuin sähkökitarassa. Klassisen kitaran opetussuunnitelmassa tuntuu olevan tärkeintä se, että oppilas ylipäättään improvisoi ja säveltää, eivätkä niiden taso tai tyyli vaikuta tasosuorituksen läpäisemiseen. Sähkökitarassa puolestaan pystytään tasosuorituksissa 2 ja 3 vaatimaan melko tarkasti tietyn tyyppistä improvisointia, jota osaamatta ei oppilas ole riittävän taitava edetäkseen seuraavalle tasolle.

Tässä näkyy hyvin soitinten historia. Sähkökitaraa on käytetty blues-, jazz- sekä rock-musiikin soittamiseen läpi soittimen verrattain lyhyen historian, ja improvisointi on ollut osana sitä koko ajan. Klassisen musiikin ja kitaran opetuksessa improvisointi on puolestaan ollut pitkään taka-alalla, ja sen mukaan tuominen soittimen kulttuuriin vie aikaa.

On mielenkiintoista, ettei musiikkiopiston sähkökitaran opetussuunnitelmassa ole mainittu säveltämistä, vaikka se on kirjattu klassisen kitaran opetussuunnitelmaan. Voikin olla, että Porvoonseudun musiikkiopistosta aikanaan valmistuvat klassiset kitaristit ovat sähkökitaristikollegoitaan taitavampia ja ennakkoluulottomampia säveltäjiä.

On vaikea vielä sanoa, minkälaista improvisointia ja säveltämistä klassisen kitaran harrastajilta voidaan odottaa. Aika näyttää, tulevatko klassisen kitaran opetuksen sisältö ja suoritukset olemaan improvisaation kohdalla sähkökitaran tavoin kategorisoitua tulevaisuuden musiikkiopistoissa. Itse näen, että tämä kulttuuri rakentaa itseään ja uskon opettajien kehittävän yhä parempia tapoja improvisoida ja säveltää soittotunneilla. Lähtökohteisesti pidän kuitenkin tärkeämpänä improvisoinnin ja säveltämisen leikillisyyttä ja ennakkoluulottomuutta kuin sen tyylilajillistamista. Haluaisin, että omat klassisen kitaran oppilaani voisivat improvisoida ja säveltää aidosti omalta tuntuvaan musiikkia. Mikäli se sisältää elementtejä rytmimusiikista, on onneksi olemassa paljon materiaalia sen opiskeluun.

2.5 Improvisaatio ja luovuus

Musiikin laajaa oppimäärää koskevassa vuoden 2017 opetussuunnitelmissa korostetaan oppilaiden kannustamista luovaan ajatteluun (Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet, 47). Itse olen musiikista puhuttaessa usein kuullut improvisoinnin liitettävän luovuuteen. Olen sitä mieltä, että improvisoidessa ihminen käy väistämättä läpi luovan prosessin. Tero Tuovinen kuvaa improvisaation ja luovuuden yhteyttä osuvasti: ”Kun opiskelutilanne muutetaan musiikiksi ja intuitiiviseksi sävellykseksi, kehitetään kuulemistä, tietoisuutta ja mikä tärkeintä, oppijan henkilökohtaista luovuutta.” (Tuovinen 2014, 5). Improvisoimisen käyttöönotto uudessa opetussuunnitelmassa on mielestäni perusteltua juuri sen luovuutta edistävän ulottuvuuden vuoksi.

Vaikka improvisoinnista yleensä puhutaan luovana prosessina, on syytä miettiä, kuinka luovaa se voi olla alkeistasolla. Mielestäni improvisoinnin opettamisessa on hyvä kuitenkin lähteä liikkeelle periaatteesta, että se on joko täysin vapaata tai sitten tarkasti raamittua. Vapaassa improvisaatiossa on luomista, jossa ei voi tehdä virheitä. Sääntöjen puuttumisella pyritään luomaan tila, jossa muusikko pystyy toteuttamaan itseään hyödyntäen alitajuisia ja intuitiivisia voimavarojaan. (Tuovinen, 2014.) Mielestäni vapaa improvisointi on mielenkiintoista ja parhaimmillaan silloin, kuin luodaan yhteissoitollista dialogia heittäytymällä tilanteeseen ja ottamalla muut ihmiset ja heidän soittonsa huomioon.

Vapaa improvisaatio on hieno työkalu opeteltaessa heittäytymistä ja dialogia. Se ei kuitenkaan mielestäni itsenään kehittä tarpeeksi soittimen hallinnan taitoa ja siksi ei musiikkiopistoissa riitä ainoaksi improvisointimenetelmäksi.

Raamitetussa improvisoinnissa improvisointia harjoitellaan ikään kuin soitinta: opettelu lähtee pienistä palasista ja taitojen lisääntyessä lisääntyy vapaudetkin. Opetuksessani raamitettu improvisointi perustuu yleensä johonkin tekniikkaan tai teoreettiseen aihealueeseen ja siksi se onkin mielestäni tärkeä rajata oppilaalle ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Raamitettu improvisointi asettaa luomiselle tietyt rajat, mutta mielestäni se on soittimen hallinnan kannalta keskeisemmässä roolissa kuin vapaa improvisaatio. Tästä syystä käytän sitä tämänhetkisessä opetuksessani enemmän kuin vapaata improvisaatiota.

2.6 Improvisointi oppimateriaaleissa

Improvisoiminen klassisen kitaran tunneilla on Suomessa melko uusi ilmiö. Siksi oppimateriaalin löytäminen aiheesta on vaikeaa. Tarkastelemistani oppikirjasarjoista kuitenkin *Gitarren och Jag*, Kari Jämbäckin *Kitarakoulut* ja *Vivo kitara* sisältävät muutamia improvisointi- ja sävellysharjoituksia.

Gitarren och Jag 1 -kirjassa (Sandqvist 1995) on alusta alkaen melko systemaattisia ja toimiviakin korvakuulolla soitettavia harjoituksia, improvisaatioharjoituksia ja yksi sävellystehtävä. Improvisointiharjoitukset pohjautuvat pitkälti samaan menetelmään kuin myöhemmin kappaleessa 4.2 käsittelemäni asteikkoihin pohjautuva improvisaatio. Ensimmäisen harjoituksen säveliksi on valittu a1, b1 ja c2. Säveliä voi sitten soittaa eri järjestyksessä oppilaan osaamilla rytmeillä. Opettajalle on vielä kirjoitettu avuksi sointukulku, jolla hän voi oppilaan improvisaatiota säestää. Harjoitukset ovat läpi kirjan pitkälti samankaltaisia: oppilas käyttää opettelemiaan nuotteja ja improvisoi niitä asteikkomaisesti opettajan säestäessä sointukululla. Myös kirjan sävellysharjoituksessa soittajalle annetaan ohjeeksi käyttää kirjan edellisestä improvisointiosiesta tuttuja nuotteja. Oppilasta kehoitetaan ensin improvisoimaan nuoteilla ja sitten kirjoittamaan improvisaatio ylös.

Gitarren och Jag 2 -oppikirjassa (Sandqvist 1995) improvisointiharjoitukset ovat rakenteeltaan hyvin samankaltaisia kuin sarjan ensimmäisessä kirjassa. Kirjan viimeisissä improvisaatioharjoituksissa esitellään blues-skaala. Sävellysharjoitusta kirjassa ei ole.

Valitettavasti Gitarren och jag -kirjasarjaa ei ole suomennettu, ja siksi kynnys sen käyttämiseen suomenkielisillä oppilailla voi olla melko suuri.

Kitarakoulu 1/3 (Jämbeck 2002) ei sisällä varsinaisia improvisointiharjoituksia, mutta kirjan alussa on tehtäviä, joissa tyhjälle nuottiviivastolle voi kirjoittaa aiemmin opeteltuja nuotteja, säveliä ja rytmejä. Harjoituksen nimi on ”piirrä ja soita”. Mitään erillisiä ohjeita tehtäville ei anneta. Lukija voikin tulkita, onko kyseessä sävellysharjoitus vai nuotinpiirtoharjoitus. Kirjasarjan osissa 2/3 ja 3/3 ei esiinny improvisointi- tai sävellysharjoituksia. (Jämbeck 2002, 2003, 2005).

Vivo Kitaran improvisointiharjoitukset ovat pitkälti *Gitarren och Jag 1* -kirjan kaltaisia: niissä soitetaan asteikkoimprovisaatiolla etukäteen määriteltymiä nuotteja. Sopiva keksitty melodia pyydetään kirjoittamaan nuottiviivastolle, joten voidaan puhua myös säveltämisestä. Useassa harjoituksessa rytmi on annettu valmiiksi, ja ne on myös nimetty esimerkiksi ”Eläintarhaksi”. Osassa harjoituksista nuottiviivaston alle on jopa kirjoitettu valmiit laulun sanat, jotka määrittävät oppilaan sävellyksen rytmin ja aihepiirin. (Tharmaratman & Wilkus 2005)

Tutkimastani oppimateriaalista *Gitarren och Jag* ja *Vivo kitara* tukevat oppilasta improvisointimateriaalillaan kohtalaisesti. *Gitarren och jag 1* ja *2* -kirjoissa improvisaatioharjoitukset kulkevat mukana läpi kirjan, mutta improvisointitapana on kuitenkin vain asteikkomainen soitto. Itselleni jää kuva siitä, että improvisointiharjoitusten tarkoitus on lähinnä kerrata oppilaan hiljattain oppimia nuotteja. Harjoituksissa ei esimerkiksi käsitellä kitaratekniikan oppimista improvisaatiolla tai vapaata improvisaatiota.

Kirjoissa myös sävellysharjoitukset olivat jääneet hyvin suppeaksi eikä säveltämiselle ollut annettu juurikaan painoarvoa. Useat nuotinnettavista improvisaatioharjoituksista oli valmiiksi rytmitetty ja osa jopa nimetty. Mielestäni näin ei pitäisi lähtökohtaisesti olla, vaan olisi parempi, että oppilaita rohkaistaan keksimään omia rytmejä, joita kappaleessa käyttää. Olen huomannut, että oman kappaleen nimeäminen on oppilaalle yksi sävellysprosessin tärkeimmistä osista, joka kannustaa luovaan ajatteluun. Oppilaani eivät useimmiten ole suostuneet nimeämään kappalettaan soittotunnilla sen valmiiksi saatuaan, vaan he haluavat miettiä nimeä viikolla vielä kotona.

Improvisoinnin alkeistason oppimateriaalia on mielestäni klassiselle kitaralle esimerkeistäni huolimatta liian vähän. Vielä vaikeampaa on löytää perustasojen 2 ja 3 oppilaille soveltuvaa valmista oppimateriaalia improvisoinnin ja säveltämisen harjoitteluun. Siksi rohkaisenkin opinnäytetyötäni lukevia miittimään keinoja, joilla he voisivat itse luoda uutta materiaalia oppilailleen ja saada heidät improvisoimaan ja säveltämään.

3 Kohti improvisaation opettamista

3.1 Improvisointi osana opetusharjoittelua

Opetusharjoitteluani ohjasi kitaransoiton opettaja Niklas Mellberg. Lähtökohtaisesti hän ohjasi nimenomaan opetusharjoitteluani eikä opinnäytetyötäni. Pyysin häntä kuitenkin opetusharjoittelun palautteen lomassa katsomaan videoita myös opinnäytetyöni näkökulmasta. Sain palautteen noin kuukauden välein kahdenkeskisissä tapaamisissa, joissa kävimme läpi videomateriaalia pitämistäni soittotunneista ja keskustelimme videoiden perusteella esiin nousseista huomioista. Myöhemmin miettiessäni opinnäytetyöni sisältöohjaajaa hän oli looginen valinta, sillä opetuskokeiluni oli hänelle laajempaan prosessina tuttu.

Mielestäni oli hyvä, että sain kitaransoiton opettajan ohjaamaan sekä opetusharjoitteluani että opinnäytetyötäni. Työni kannalta hyödyllistä oli myös se, että ohjaajani työskentelee myös kitaransoiton opettajana musiikkiopistossa ja on siten aktiivinen tekijä juuri sillä kentällä, jolle työtäni pyrin soveltamaan.

Alkaessani opettamaan improvisointia huomasin, että se vei tunneista huomattavasti enemmän aikaa kuin olin alun perin suunnitellut. Tuntui, että varsinkin ryhmäni kanssa harjoitukseni olivat liian väljiä enkä lähtenyt tarpeeksi pienestä, oppilaille ymmärrettävästä kokonaisuudesta liikkeelle. Ohjaajani huomio näistä tunneista oli, että minun pitäisi tiukentaa raameja, joilla improvisoimme. Seuraavalla tunnilla päätinkin käyttää harjoituksessa vähemmän nuotteja ja enemmän aikaa näillä muutamalla nuotilla musisoimiseen. Improvisoidessamme a-mollissa päätin myös, että jokaisen improvisointivuoro lopetetaan sävelelle a2, koska olin huomannut, etteivät oppilaani osaa luonnostaan hakeutua

sävellajin perussävelelle ja heistä saattaa tuntua, ettei improvisaatio ollut niin hyvä. Sen sijaan ohjatessani heidät hakeutumaan perussävelelle oli lopputulos oppilaiden omasta mielestä parempi.

Ensimmäisten pitämieni oppituntien perusteella opetusharjoitteluni ohjaaja huomioi, ettei oppilas välttämättä itse osaa hahmottaa improvisoinnin tai kappaleen muotoa. Hän ehdotti, että näissä tapauksissa minun tulisi omalla improvisaatiollani ja esimerkilläni kyetä näyttämään oppilaalle fraasin alku, keskivaihe ja loppu. Jatkossa tein näin ensiksi soittamalla, ja jos tämä ei vaikuttanut oppilaan soittoon, otin asian puheeksi.

Videosessioissa tuli ilmi myös oma kielellinen valintani asioiden kuvaamiselle. Soittotunneilla tuli vastaan tilanteita, joilla minun piti punnita, puhunko asioista musiikkitermeillä, vai palveleeko tilannetta enemmän, jos yritän keksiä oppilaalle ymmärrettävämmän termin. Esimerkkioppilas 3:n kanssa yhdessä harjoituksessa teimme kysymys-vastaus improvisaatiota, jossa kysymys loppui dominanttitehoiselle soinnulle ja vastaus toonikalle. Oppilaan kanssa puhuttuani tulin siihen tulokseen, ettei hänellä ole aavistustakaan siitä, mitä nämä termit tarkoittavat. Päädyin siis kutsumaan dominanttisointuja punaisiksi ja toonikasointuja sinisiksi soinnuiksi. Käytimme apuna kirjoittamaani ohjelappua, jolle väritimme nämä punaiset ja siniset soinnut. Totesimme ohjaajani kanssa, että opettajana on hyvä olla tietoinen nimeämistään asioista ja olla niissä johdonmukainen. Jos tekee samaa improvisointiharjoitusta usean oppilaan kanssa, on opettajan tärkeä vakiinnuttaa niissä käytettävä termistö eikä vain käyttää ensimmäisenä mieleen tulevaa sanaa.

3.2 Tavoitteenasettelu

Kevään ensimmäisellä tunnilla listasimme oppilaideni kanssa tavoitteet tulevaksi luku-kaudeksi. Esimerkkioppilas 1:n ja 2:n ryhmässä oli sekä yhteisiä että henkilökohtaisia tavoitteita. Esimerkiksi esimerkkioppilas 2:n henkilökohtaisena tavoitteena oli oppia sujuvammin lukemaan nuotteja. Yhteisenä tavoitteena oli muun muassa oppia soittamaan kappale sointumerkeistä. Listatessamme tavoitteita ehdotin oppilailleni, että yksi tavoite olisi tänä keväänä oppia soittamaan kitaraa improvisoimalla ilman nuotteja ja mahdollisesti säveltää myös oma kappale. He innostuivat ajatuksesta heti ja olivat valmiita kokeilemaan uutta. Myös esimerkkioppilas 3 otti ideani improvisoisesta ja säveltämisestä hyvin vastaan.

Olin melko päämäärätietoinen aloittaessani improvisaatioharjoitusten tekemisen oppilailani. Ajatus improvisaation lisäämisestä soittotunneilleni oli kytenyt päässäni jo opintojeni alusta asti, ja oivallus aiheen käyttämisestä opinnäytetyöni pohjana antoi prosessille lisää tuulta purjeisiin. Olin jo hieman improvisoinut oppilaiden kanssa ennenkin, mutta enemmän irrallisena, ylimääräisenä osana tuntia. Tavoitteenani oli lisätä tunnille nimenomaan sellaista improvisointia, joka tukisi oppilaan senhetkisiä tavoitteita harrastuksensa parissa.

3.3 Oppilaan lähtökohdat improvisointiin

Opettajan on hyvä olla jotakuinkin tietoinen sekä oppilaan soittotaidoista että musiikin teorian tuntemuksesta. Mitä paremmin oppilas tunnistaa musiikillisia muotoja, harmoniaa ja rytmikkäitä, sitä vähemmän itse improvisaatiota tarvitsee ohjata. Niin kitaran vastaalkajalle kuin jo useita vuosia soittaneelle oppilaalle on tärkeä luoda tunne, että hän hallitsee ja osaa tehdä improvisaatioharjoituksia, vaikka ne ovatkin hänelle entuudestaan tuntemattomia. Siksi on hyvä lähteä liikkeelle kunkin oppilaan soittotaitoon nähden yksinkertaisista ja raamitetuista harjoituksista.

Huomasin omilla oppilaillani improvisoimisen aloittamisen vievän hieman aikaa.

Kahden oppilaan ryhmäni oppilaat olivat myös keskenään erilaisia improvisoijia. Esimerkkioppilas 1:llä oli enemmän kitaransoittoa harrastaneena ja muidenkin opettajien tunneilla käyneenä vähän pelokkaampi lähestymistapa improvisoimiseen. Hänen oppimisensa oli ollut käsittääkseni aina hyvin nuottikuvalähtöistä, eikä improvisointiin ollut aiemmassa opetuksessa keskitytty. Pelokkuudesta huolimatta hän suoriutui annetuista improvisointiharjoituksista usein loppujen lopuksi melko hyvin, mutta vaati huomattavasti enemmän rohkaisemista kuin ryhmän toinen soittaja esimerkkioppilas 2.

Oppilas 2:lla oli lyhyempi soittotausta, ja kaikki hänen siihenastinen kitaransoiton opiskelunsa oli tapahtunut ryhmässä. Hänen nuotinlukunsa oli vielä lapsen kengissä verrattuna oppilas 1:een, mutta myös hänen luontainen tapansa oppia kappaleita oli erilainen: nuottikuvasta soittaessa oppilas 2 joutui ponnistelemaan ymmärtääkseen nuotit, mutta kerran soitettuaan ja kuunneltuaan asian muiden soittamana hän oppi sen korvakuulolta melko nopeasti. Hän ei mielellään enää palannut tulkitsemaan nuottikuvaa, vaan pyrki muistelemaan, miten kappale menee kokeilemalla ja muistelemalla.

Vaikkakin esimerkkioppilas 1:n vahva nuotinluku oli hänelle suureksi avuksi opiskellesamme perinteistä nuottikuvasta soitettua materiaalia, oli oppilas 2 rohkeampi ja vapaampi improvisoija. Uskon tämän johtuvan siitä, että oppilas 2 oli luontaisen soittotansa vuoksi tottuneempi kokeilemaan ja kuuntelemaan soittamaansa. Oppilas 1 oli tottunut saamaan soitettavat nuotit valmiiksi pureskeltuina ja siksi tuntui arastelevan, kun nuotteja ei käytettykään

Jutellessani oppilaiden ja heidän vanhempiansa kanssa kuluneesta lukukaudesta olin yllättynyt kuullessani, että oppilas 1:n vanhempi oli ainoa, joka sanoi lapsensa improvisoiden säännöllisesti kotona kitaralla. Oma kokemukseni tunneilta oli, että hän on oppilaistani kaikista arin improvisoimaan. Oli kuitenkin hienoa kuulla, että hänessä oli tapahtunut lukukauden aikana selkeimmin muutos suuntaan, jossa hän kitaraläksyjen lomassa myös itse omatoimisesti improvisoi kitaralla.

3.4 Henkilökohtainen suhteeni improvisointiin

Näen itseni melko intuitiivisena improvisoijana. Tämä johtuu varmaankin siitä, etten ole koskaan saanut aiheesta paljoa koulutusta. Opiskellessani itse musiikkiopistossa en ollut tietoinen oppimateriaalien improvisointiharjoituksista, joita esittelin kappaleessa 2.6. Omilla soittotunneillani ei improvisoitu, enkä soitonharrastajana osannut kuvitella, että kukaan improvisoisi klassisella kitaralla. Enpä luultavasti tullut myöskään ajatelleeksi, mistä ja miten kappaleet kitaralle alun perin olivat syntyneet.

Olin jo joitakin vuosia soittanut klassista kitaraa, kun 12-vuotiaana sain ensimmäisen sähkökitaran. Yhdistin silloin kuunteleman rock-musiikin varmaankin vahvasti juuri sähkökitaraan, sillä muistaakseni vasta sähkökitaralla aloin itse improvisoimaan ja toistamaan korvakuulolta muiden soittoa. Siinä elämänvaiheessa minua kiinnosti enemmän rock-musiikin soittaminen ja valtaosa musisointiani oli nimenomaan improvisointia ja korvakuulolta soittamista. En usko kitaransoiton opettajani olleen asiasta tietoinen. Ja vaikka hän olisikin ollut, en kuitenkaan usko, että soittotuntieni rakenne olisi oleellisesti muuttunut. Olen omalla kohdallani tyytyväinen, että improvisointi pysyi omana asianani, eikä opettajani pyrkinyt sitä väkisin tuomaan soittotunnille mukaan. Hänen omat vahvuutensa olivat selkeästi muilla musiikin osa-alueilla ja niiden varaan tukeutuva opetus oli laadukasta. En osannut kaivata soittotunneilleni improvisointia, koska tunnit olivat sellaisinaan hyviä.

Koen kuitenkin nyt opettajana voivani pyrkiä löytämään oppilaani musiikkimausta asioita, joita liittyy soittotunteihin sekä ohjelmiston että improvisoinnin kautta. Siksi opettajan on mielestäni hyödyllistä olla tietoinen oppilaan lempimusiikista. Opettaessani improvisaatiota ammennan lisäksi omasta improvisoijan identiteetistäni, jota kuvaan seuraavaksi.

Yksin improvisoidessani lähdän yleensä soittamaan jostakin kitaralle luontaisesta sävel-lajista, kuten duureista C, D, E, ja G tai molleista Am, Em ja Dm. Tyypillisesti lähdän kuljettamaan bassoa johonkin suuntaan ja luon harmoniaa sen päälle. Nämä kaksi asiaa, bassolinja sekä harmonia, esiintyvät improvisoinnissani lähes aina. Minua kiinnostaa harmoniassa looginen mutta myös yllätyksiä sisältävä eteneminen – tunne siitä, että har-monia haluaa viedä tai jäädä johonkin. Pidän siitä, kun melko tyypillisesti etenevään har-moniaan lisätään pehmeitä dissonansseja, ja huomaan usein myös tekeväni improvi-soinnissani paljon pidätysketjuja. Improvisaatioon saattaa syntyä myös melodia, mutta se ei ole ainakaan tämänhetkisessä improvisoinnissani keskiössä. Keskiössä on pikem-minkin sävelten synnyttämä tunnelma ja sen kehittäminen. Melko harvoin käytän vahvasti rytmiä oman improvisointini pohjana. Sanoisin oman improvisointini muistuttavan eniten elokuvamusiikkia, ja se on ehkä tuntemistani säveltäjistä tyyliltään lähinnä Gustavo San-taolallaa.

4 Menetelmiä kitaran opiskeluun improvisoiden

Pedagogina lähestyn oppilaideni kanssa improvisointia hiukan toisin kuin itse improvi-soidessani. Oma improvisointini on kehittynyt vailla opetusta verrattain hitaasti. Se on tulosta vuosien aikana kerääntyneestä hiljaisesta tiedosta. Omilla oppilaillani ei kuiten-kaan ole yhtä laajaa soittotaustaa ja kokemusta siitä, miltä erilaiset soitetut asiat kuulos-tavat. Improvisointia on siis lähestyttävä eri reittiä kuin mitä itse olen kulkenut. Harmoniaa kuljettava improvisointi vaatii soittajalta melko hyvää musiikin teorian tuntemusta, eikä se siksi toimi mielestäni hyvänä alustana alkavalle improvisoijalle. Olen tähän mennessä käyttänyt oppilaideni kanssa lähinnä kitaratekniikkaan tai asteikkosoittoon pohjautuvaa improvisointia. Nämä ovat menetelminä melko perinteisiä, mutta mielestäni ne toimivat hyvinä alustoina oppilaan improvisoinnin aloittamiselle.

4.1 Kitaratekniikkaan pohjautuva improvisaatio

Kitaratekniikkaan pohjautuvassa improvisoinnissa valitaan jokin tekniikkatapa, kuten arpeggio-tekniikka, jolle kappale perustuu. Tekniikka liittyy usein oikean käden käyttöön. Kappaleessa käytettävillä nuoteilla voidaan improvisoida, mutta oikean käden soittotekniikka ei muutu. Näin kappale saa improvisointi-ulottuvuutensa lisäksi selkeän teknisen elementin, jota voidaan työstää.

Olen käyttänyt aloittelevien improvisojieni kanssa harjoitusta, joka on saanut inspiraationsa Juan Antonio Muron kitarakoulun ensimmäisen kirjan kappaleesta Vanha Tarina (Muro 1996, 25). Kappale perustuu juuri arpeggio-tekniikkaan, jossa näppäillään vuorotellen oikean käden peukalolla ja etusormella. Peukalo näppäilee bassomelodiaa, ja etusormi toistaa kitaran vapaalla kielellä e2-säveltä. Soitimme tätä kappaleeseen perustuvaa harjoitusta esimerkkioppilaiden 1 ja 2 ryhmässä, ja huomasin tämän tyyllisen harjoituksen toimivan ryhmässä hyvin. Lähetimme harjoituksen käyntiin soittamalla arpeggio-tekniikalla kolmannen kielen a1- sekä ensimmäisen kielen e2-säveltä. Soitimme siis yhdessä kvintti-intervallia. Kvintti loi taustan, jonka päälle jokainen pystyi siirtymään soittamaan sooloa muiden jäädessä taka-alalle säestämään. Soolosoittaja soitti peukalollaan luonnollisen a-mollin asteikkosäveliä, joista muodostui kappaleen melodia. Soolosoittajan paikka kiersi soittajalta toiselle meidän kolmen kesken. Ensin melodiasävelinä käytettiin kolmannen ja toisen kielen ensimmäisen aseman säveliä. Tähän asti pääsimme ensimmäisellä tunnilla, ja kotiläksyksi tuli jatkaa soittamillamme sävelillä työskentelyä ja improvisointia.

Seuraavalla tunnilla lisäsimme melodisia bassosäveliä aina 5. kielen vapaaseen a:han asti. Improvisoimme kaikilla käyttämillämme sävelillä vuorotellen kuten edellisellä tunnilla. Annoin oppilaille kotiin laput, joihin olin kirjoittanut 8-tahtisen nuottipaperin, joista olin nuotintanut kaksi ensimmäistä tahtia. Loput kuusi tahtia olivat tyhjiä ja tarkoitettu oppilaiden kirjoitettaviksi. Annoin oppilaille kotitehtäväksi säveltää tyhjiin tahteihin musiikkia. He saivat valita, kirjoittaisivatko musiikkinsa nuotein, vai kirjoittaisivatko he tahtien alle sävelten nimet ylös (esimerkiksi c1, e1, b, e1, a1, e1). Esimerkkioppilas 2 oli luontaisemmin opetellut asioita korvakuulolta ja kopioimalla hyvin tarkasti minun ja esimerkkioppilas 1:n sormituksia, mikä oli vaikuttanut negatiivisesti hänen nuotinlukuunsa. Oppilas 2 kirjoitti oman nuottinsa sävelet aakkosin, ja muunsimme ne seuraavalla tun-

nilla nuottikirjoitukseksi iPadin nuotinnusohjelmalla. Oppilas 2:n nuottiin en tämän jälkeen enää merkinnyt sävelten nimiä, sillä ajattelin hänen osaavan oman kappaleensa jokseenkin hyvin ja halusin pikkuhiljaa pudottaa apupyörät pois hänen nuotinluvustaan.

Esimerkkioppilas 1:n nuottiin kirjoitin sävelten nimet ylös, jotta oppilas 2:n olisi ollut helppo lukea sitä, kun oppilaat soittivat toistensa sävellyksiä. Oppilaan 2 sävellykseen en kirjoittanut nuottien alle kirjaimia, koska en halunnut totuttaa oppilasta nro. 1 vahingossakaan lukemaan nuotteja kirjaimin.

Mielestäni sävellysprosessimme oli melko onnistunut, mutta olisin jälkeenpäin ajatellen varannut sille enemmän aikaa. Teimme sävellystä samaan aikaan kun heillä oli melko vaikea kappale harjoiteltavana. Oppilaat olivat itse pyytäneet kappaletta ja kotona soittaessaan harjoittelivat lähes pelkästään sitä. Siksi sävellysprosessi ei mielestäni saanut heidän harjoittelussaan ansaitsemaansa painoarvoa, kun ottaa huomioon, että asia oli heille uusi. Prosessi kuitenkin vahvisti oppilas 2:n nuotinlukua ja oli molemmille mukava yhteissoitollinen kokemus.

Olen koonnut oppilaiden sävellykset alle kuviin 1 ja 2.

Yön Varas

Esimerkkioppilas 1

Ac. Guitar $\text{♩} = 90$

a a h d c h a g f a h c h e c

6
Ac. Gt. h c c a a a

Kuva 1. Esimerkkioppilas 1:n kappale "Yön Varas"

Passenger

Esimerkkioppilas 2

The image shows two staves of musical notation for the piece 'Passenger'. The top staff is labeled 'Ac. Guitar' and the bottom staff is labeled 'Ac. Gt.'. Both staves are in 3/4 time and feature a melodic line with eighth notes. A tempo marking '♩ = 90' is placed above the first measure of the top staff. The bottom staff begins with a '6' above the first measure, indicating a sixth fret. The piece concludes with a double bar line and a repeat sign.

Kuva 2. Esimerkkioppilas 2:n "Passenger"

4.2 Asteikkoihin pohjautuva improvisaatio

Asteikkosoittoon valitaan esimerkiksi oppilaan jo siihen mennessä osaamista sävelistä kaikki, jotka kuuluvat C -duuriasteikkoon. Niitä käyttämällä soitetaan melodiapätkiä vaikkapa opettajan soittaman ennalta määritellyn sointukierron päälle. Asteikkoihin pohjautuva improvisaatio soitetaan usein oikean käden etusormen ja keskisormen vuoronäp-päilyinä.

Opettajan on oltava tarkka siitä, mitä hän oppilailleen ohjeistaa ja kuinka paljon. Jos harjoituksessa käytössä olevat sävelet ovat esimerkiksi g1, a1, b1, c2, d2 ja e2, kannattaa opettajan antaa oppilaan pitkälti päättää, missä järjestyksessä hän nämä sävelet soittaa. Jos oppilas on tyytyväinen improvisointinsa kuulokuvaan, ei opettajan yleisesti kannata lähteä antamaan yksityiskohtaisia neuvoja.

Opetuskokeiluissani osa oppilaista päätyi kuitenkin soittamaan asteikkomaisesti säveliä edestakaisin ilman taukoja. Heidän saattoi olla hankalaa hahmottaa musiikillisia muotoja. He yleensä tiedostivat, ettei improvisointi kuulostanut "hyvältä", ja opettajana neuvoin heitä soittamaan vähemmän nuotteja ja pitämään enemmän taukoja. Pyysin myös oppilaita soittamaan kolme säveltä ja jäämään viimeiselle. Seuraavan sävelen sai soittaa vasta sitten, kun edellistä pitkää säveltä ei enää kuulunut. Nuotteja voitiin lisätä ja taukoja lyhentää, kunnes oppilas itse kykeni muotoilemaan musiikillisia fraaseja taukoineen.

Mikäli oppilailla on paljon vaikeuksia rytmiiän kanssa, voi heille antaa rytmivaihtoehtoja myös valmiina laatikoissa: oppilaat valitsevat opettajan kirjoittamista vaihtoehtoisista mieluisia rytmikuvioita soitettaviksi. En lähtisi tekemään tätä kuitenkaan kaikkien oppilaiden kanssa, sillä menetelmä on mielestäni liian ohjaileva.

4.3 Esimerkki vapaan improvisaation menetelmästä

Improvisoinnin pohjana voidaan käyttää muutakin, kuten elokuvaa, peliä, kuvaa, ääntä, kirjaa tai tarinaa. On tärkeää, että oppilaan mielikuvitukselle annetaan mahdollisimman hyvät eväät improvisointia varten. Aiheeseen on siis hyvä vastata ennemminkin oppilaan kuin opettajan mielenkiinnon kohteita.

Metropolia-opintojeni alkuvaiheilla minun tuli pedagogiikan kurssilla miettiä improvisointiharjoitusta kitaralle. En ollut silloin vielä tehnyt asteikko- tai tekniikkapohjaista harjoitusta oppilaideni kanssa. Olin käynyt Metropolian vapaa-improvisointikursseilla, ja sieltä tuli mieleeni erilaisten tunnelmatilojen ja äänimaisemien luonti. Erityisesti mieleeni oli painunut kitaralla tekemäni improvisointi, jolla olin pyrkinyt luomaan vedenalaista äänimaisemaa. Päädyin kurssilla ideoimaan seuraavan vapaata improvisaatiota sisältävän harjoituksen, jota en kuitenkaan toistaiseksi ole päässyt toteuttamaan oppilaideni kanssa. Harjoituksen voisi teettää hyvinkin jopa ryhmällä, jolla on vasta alle vuoden kokemus kitaransoitosta.

Ryhmässä olisi kaksi oppilasta tai useampi. He ovat saaneet kotiläksyksi katsoa esimerkiksi elokuvan *Nemoa etsimässä*. Elokuva kertoo vuokkokala Nemosta ja hänen seikkailuistaan. Seuraavalle tunnille opettaja on kirjoittanut tarinasta tiivistelmän, jonka hän jakaa noin seitsemään osaan. Tehtävänä olisi improvisoida tarinaan musiikit.

Oppilaiden kanssa käydään läpi kitaran helpoiten soivat huiluäänet 12, 7 ja 5 välistä. Oppilaat asettavat vasemman kätensä sormen esimerkiksi 12. nauhan kohdalla kaikkien kielten päälle ja soittavat oikean käden peukalolla murtosointumaisesti kaikki kuusi kieltä läpi. Tempolla ei ole väliä, kunhan se on rauhallinen eivätkä kaikki soita sointujaan liian tarkasti johonkin tempoon. Näin saadaan mukava huiluäänimatto. Joku oppilaista voisi soittaa yksittäisiä äänimatosta eroavia huiluääniä, toinen vaikkapa näpätä kieliä koneiston vierestä synnyttäen pieniä kaikuluotaimen ääniä tai muita pilkahduksia muuten rauhallisessa vedenalaisessa ympäristössä.

Tämän äänimaailman päälle opettaja ryhtyy lukemaan nyt kaikille tuttua tarinaa. Ryhmästä valikoituu aina solisti, joka tulkitsee tarinan sen hetkisen kohdan. Kun tarinassa tulee tauko, myös solisti vaihtuu. Solistin käyttämien sävelten ei tarvitse olla ennalta määriteltyjä, vaan oppilas voisi valita otelaudalta sekä tuntemiaan että tuntemattomampia nuotteja. Nuottien soittotapa ja niiden ajoitus kertovat tarinaa enemmän kuin soitetut sävelet. Opettaja kehottaa alussa aina solistina toimivaa oppilasta reagoimaan soittamiinsa sävelillä tarinaan. Säestävien soittajien vastuulle jää taas kuunnella solistia, sekä tukea säestyksellä tämän impulsseja.

Soittimesta riippumattomia vapaatonaalisia improvisointiharjoituksia alkaa olla jo melko paljon, ja olen omassakin koulutuksessani käydä niitä läpi kelpo osuuden. Harjoitukset ovat mielestäni melko hyviä heittäytymis- ja reagointaharjoituksia, mutta eivät itsessään tue riittävästi kitaran oppimista, jotta ne ansaitsisivat paikkansa viikoittain soittotunnin rakenteessa. Siksi varsinkin aloittelijoiden kanssa minun on vaikea olla esittelemättä heille jotakin tekniikkaa, jota käyttää ainakin osana harjoitusta (Yllä olevassa harjoituksessa huiluäänet sekä koneiston läheltä näppäily).

Improvisointitavasta riippumatta mielestäni on tärkeintä, että opettaja suunnittelee harjoituksen hyvin. Hyvä harjoitus on tarpeeksi raamitettu, jotta se on ohjeiden mukaan soitettuna looginen eikä siinä esimerkiksi tapahdu tahattomia riitääniä. Toisaalta myös täysin raamiton harjoitus, joka ei tunne vääriä ääniä, voi olla hyvä. Yleensä olen kuitenkin huomannut oppilaitteni pitävän enemmän harjoituksista, joissa heille on annettu tarkka pelikenttä, jonka sisällä he voivat improvisoida.

4.4 Improvisointi ryhmässä

Ryhmätunneillani tehty improvisointi on mielestäni ollut antoisa kokemus sekä itselleni, että oppilaille. Kysyessäni ryhmäoppilaittani palautetta keväämme soittotunneista, heistä oppilas 2 sanoi kitaransoitossa olevan parasta se, että sitä saa tehdä kavereiden (oppilas 1:n ja minun) kanssa. Oppilaat eivät tunteneet toisiaan ennen kuin heistä muodostettiin ryhmä ja ryhmätunnit alkoivat. Minusta yksi syy, miksi ryhmän kanssa improvisointi oli luontevaa, oli juuri tämä tunneillamme tapahtunut ryhmäytyminen. Tunnelma oli vilpittön ja avulias, mikä loi positiivisen ilmapiirin ja mahdollisti luovan tekemisen ilman, että tarvitsi pelätä kasvojen menettämistä. Vaikka oppilaitteni kitarististen taitojen lähtötaso

olisi voinut olla lähempänä toisiaan, koen että heidän persoonallisuutensa ja hyväksyväisyytensä takia he molemmat kykenivät etenemään omaa tahtiaan melko hyvin.

Oppilas 1:n ja 2:n ryhmätunneilla meillä oli hyvä tunnelma jo ennen kuin aloimme improvisoimaan. Improvisointi ei muuttanut ryhmädynamiikkaamme itsessään niin paljon, mutta minusta oli hyvä tehdä soittotunnilla asioita, joissa oppilas 2 sai loistaa ja 1 joutui pinnistelemaan enemmän. Tämä siksi, että nuottikuvasta soittaessa oppilas 1 oli muutamia askelia kanssasoitajaansa edellä ja huomasin, että valtaosa tunneilla antamistani ohjeista menee oppilas 2:lle.

Mielestäni ryhmäsoitossa voi yhdessä improvisointi toimia hyvin siinä, missä yhdessä nuottikuvan avulla musisointikin. Pääsimme ryhmänä melko hyvin eteenpäin improvisointiasioissa, mutta olisin kuitenkin kaivannut oppilaille joitain yksityistuntiresurseja. Yksityistunneilla olisimme voineet keskittyä oppilaan henkilökohtaisiin haasteisiin. Tämä olisi tehnyt raamitetuista improvisointiharjoituksistamme vieläkin parempia, kun olisimme voineet keskittyä enemmän luomiseen ja yhteismusisointiin ja vähemmän esimerkiksi tekniikkaan.

Olen siitä iloinen, että oppilas 1:n vanhempi kertoi minulle lapsensa improvisoivan säännöllisesti kotona, sillä improvisoinnin aloittaessamme näin hänessä eniten lukkoja ja kynnyistä heittäytymiselle. Ehkä hänelle mieluisampi tapa oli kuitenkin improvisoida kotona omissa oloissaan, kun taas oppilas 2 tuntui heittäytyvän tunnilla mihin vain haasteeseen, mutta oli kotiharjoittelussaan laiskempi. Loppukevään tunneilla huomasin kuitenkin, että molemmat olivat menneet omissa haasteissaan eteenpäin osittain juuri improvisointiin käyttämämme ajan ansiosta.

5 Esimerkki sävellysprosessin kulusta

Kitaran opiskelu vain nuoteista toistaen ei ole nykypäivää. Oppilaan tulee saada eväät myös oman musiikin säveltämiseen ja instrumenttiinsa tutustumiseen sävellysten kautta. Säveltämisessä valitaan parhaat palat omasta improvisaatiosta ja tehdään niistä pysyvämpiä kokonaisuuksia. Improvisointi on siis tärkeä ja mielestäni musiikkiopistotason soitontunneilla paras reitti oppilaalle oppia säveltämään musiikkia. Pitämilläni soittotunneilla sävellykset on aina tähän mennessä tehty aiemmista improvisointiharjoituksista.

Olen teetättänyt improvisointia usein tekniikkapohjaisesti, ja siksi oppilaitteni sävellyksissä toistuvat usein erilaiset oikean käden idiomaattiset kuviot.

Sävellysten nuotintaminen on tehty oppilaiden kanssa tunnilla käyttäen iPadilla Notion- nuotinnusohjelmaa. Olen havainnut iPadin käytön nuottipaperia yksinkertaisemmaksi, kunhan vain osaa käyttää nuotinnusohjelmaa hyvin. Notionilla saa sävellyksen ruudulle kitaran otetaulukon, jota painamalla ohjelma kirjoittaa oikean sävelen viivastolle. Aloittelevatkin oppilaat pystyvät painamaan näytöllä kitaran otelaudalta painamiaan välejä, vaikka eivät vielä kunnolla nuotteja lukisikaan. Tämä ei automaattisesti opeta oppilasta lukemaan nuottia, mutta voi auttaa kitaran otelaudan ja nuottien välisen suhteen hahmottamisessa.

Kappaleen hahmottamista sävellysprosessin aikana helpottaa sävellyksen kuunteleminen Notion-ohjelman soittamana. Kuuntelu auttaa myös "virheiden" paikantamisessa. Itse annan oppilaan kuunnella kappaletta ja mahdollisesti löytää hänen sinne säveltämiään virheitä, esimerkiksi harjoituksessa esiintymättömiä harmoniaan kuulumattomia säveliä. Sävellyksen kuuntelu antaa myös mahdollisuuden miettiä syvemmin esimerkiksi dynamiikan vaikutuksia kappaleeseen.

Suurimpana hyötynä iPadilla työskentelyssä näen sen ajankäytöllisen edun muihin menetelmiin. Se oikoo mutkat suoriksi esimerkiksi korjaamalla tahtien pituudet sekä kirjoittaa kaunista, ymmärrettävää jälkeä. Oppilaat ovat myös varmempia tekemisestään ja uskaltavat rohkeammin kirjoittaa tietäen, että voivat missä kohtaa vain kuunnella tuotostaan. Virheetkin on helpompi korjata, eikä tarvitse ojentautua liikaa kohti pyyhekumia.

14-vuotias esimerkkioppilas 3 tuli oppilaakseni syksyllä 2017. Hänellä oli yli 5 vuotta musiikkioppilaitostaustaa, oli suorittanut musiikkiopistossa perustaso 2 -tutkinnon ja oli käynyt myös musiikin perusteiden tunneilla. Hän oli tehnyt soittotunneillaan edellisinä vuosina joitakin improvisointiharjoituksia. Kaikki hänen harjoituksensa olivat kuitenkin suuntautuneet enemmän vapaan improvisoinnin puolelle. Suunnitellessamme yhteisiä tavoitteita kevätlukukaudelle 2018 hän kertoi minulle haluavansa soittaa enemmän oman aikansa musiikkia, jota hän itse ennestään tuntee. Valmiiden kappaleiden lisäksi ajattelin hänen tarvitsevan jotain helposti lähestyttävää, esimerkiksi elokuvamusiikilta kuulostavaa improvisointia.

Kävin ystäväni Tommi Tampion kanssa pitämässä yhden improvisointisession. Tommi on Metropolian pop/jazz puolelta 2018 keväällä valmistuva musiikkipedagogi pääaineenaan sähkökitara. Ajattelin tapaamisen hänen kanssaan olevan hyödyllinen, sillä hänellä löytyy minua huomattavasti laajempi tietämys improvisoinnin lainalaisuuksista ja käytänteistä rytmimusiikissa. Sessio oli opettavainen ja sain paljon ajatuksia improvisoinnista. Mieleeni kuitenkin jäi hänen oppilaalleen säveltämänsä kappale. Kappale oli e-mollissa ja siinä soitettiin 1- ja 4-kielellä asteikkomaista desimikulkua. Totesin tämän tyyllisen sävellystavan olevan juuri sopiva oppilaalleni, sillä hän on kurssitutkintoja suorittaessaan soittanut asteikoita ja tunnistaa niiden kuulokuvan. Asteikkokulku desimi-intervallein on myös hyvin käytetty sävellystekniikka populääri-/elokuvamusiikissa ja kuulostaa tutulta yläkoulukäisen korvaan. Kuuntelimme esimerkkimusiikkina Hans Zimmerin säveltämää teemamusiikkia elokuvasta Interstellar, ja oppilaani totesi siinä olevan paljon samanlaisia elementtejä kuin meidän improvisoinnissamme.

Aloitimme sävellyksemme soittamalla melodista e-molliasteikkaa kitaran neljättä kieltä pitkin. Löydettyämme sävelet kirjoitimme ne oppilaan vihkoon ylös. Seuraavaksi soitimme melodista e-molliasteikkaa kitaran ensimmäisellä kielellä ja kirjoitimme sävelet ylös. Sävelet ensimmäisellä kielellä olivat hänelle jo tuttuja, joten emme käyttäneet aikaa niillä improvisointiin.

Sävelten tutuksi tulemisen jälkeen esittelin hänelle, miten soittaa 1- ja 4-kielellä näitä desimejä ensimmäisestä asemasta. Sitten lähdimme yhtä aikaa molemmilla kielillä kuljettamaan tällä intervalli-asteikkaa ylöspäin, kunnes saavutimme ensimmäisen kielen 15. nauhan eli g-sävelen. Lisäsimme aina desimien väliin b1 nuotin, sillä se loi jatkuvuuden tunnetta ja sopi harmoniaan hyvin. Oppilas sai kotiläksyksi opetella soittamaan nämä harjoittelemamme intervallit, jotka näkyvät kuvassa 3 nuotinnettuina.



Kuva 3. Desimikulku

Seuraavalle tunnille oppilas oli harjoitellut löytämään nämä intervallit otelaudalta, ja seuraavaksi aloitimmekin niillä improvisoimisen. Soitimme vuorollamme pätkiä asteikosta. Oppilas soitti aivan oikein nuotteja, mutta minusta tuntui, ettei hänellä ollut kunnon käsitystä, kuinka pitkän fraasin hän haluaisi soittaa. Niinpä päätimme yhdessä soittaa kysymys-vastaus-fraaseja. Minä soitin kahden tahdin pituisen kysymysfraasin ja hän soitti siihen yhtä pitkän vastauksen. Tämän muodon hahmottaminen teki mielestäni oppilaan olon mukavammaksi, ja hän alkoi käyttää luovemmin eri yhdistelmiä. Mielestäni tämä johtui siitä, että hän tiedosti fraasinsa keston nyt paremmin ja osasi siis ajoissa rakentaa sen lopun.

Näistä improvisoiduista kysymys-vastaus-fraaseista oppilas valitsi mieluisensa ja kirjoitti ne avustuksellani tabletti-ohjelmalla ylös. Kappaleen alku (ensimmäinen rivi) oli syntynyt. Seuraavaksi mietittiin, miten kehittää kappaleelle jatkoa. Soitin oppilaalle esimerkiksi muutaman tavan lähteä jatkamaan kappaletta. Lähdin soittamaan mm. ylhäältä alas, alhaalta ylös ja uutta kysymys-vastaus-fraasia. Oppilaan mielestä olisi kaikista paras ratkaisu, että kappale lähtisi tässä kohtaa nousemaan korkeammalle. Lähdimme siis luomaan kappaleelle huippukohtaa, ja hän valitsi jälleen meidän molempien soittamasta improvisaatiosta mieluisensa ratkaisun, joka nuotinnettiin Notion-ohjelmalla muistiin.

Kappaleen lopetuksesta minun ei tarvinnut soittaa esimerkkejä, vaan oppilas osasi jo valmiiksi sanoa kappaleen kaipaavan ylhäältä alas menevää lopetusta. Hän päätyi rytmittämään lopetuksen alun lailla kahdeksi kahden tahdin fraasiksi. Kun alku ja lopetus kulkivat eri suuntiin, kuulosti ratkaisu mielestäni hyvältä. Kappaleessa oli nyt pitkälti nuotit paikallaan, ja annoin sen hänelle kotiin harjoiteltavaksi.

Kun oppilas seuraavan kerran tuli tunnille, hän oli harjoitellut nuotin, mutta sanoi, että hänestä se tuntuu jotenkin hassulta. Hetken juteltuamme ymmärsin, että hän tarkoitti kappaleen muodon olevan kummallinen. Ehdotin hänelle ensimmäisen rivin kertausta, ja se tuntui ratkaisevan tämän ongelman. Nyt rakenne oli molempien korvaan looginen. Soittaessamme kappaletta näin mahdollisuuden vielä puuttua dynamiikkaan, ja niinpä me vielä lisäsimme oppilaalle mieluisat äänenvoimakkuudet nuottikuvaan, jonka lopullinen versio näkyy kuvassa 4.

Kappaleen sävellettyämme juttelimme sen tunnelmasta ja kehotin oppilasta seuraavaan tuntiin mennessä keksimään sille omasta mielestään tunnelmaan sopivan nimen. Oppilas nimesi kappaleen kotonaan itsenäisesti, ja sävellys sai nimen *Dreaming*.

Koin sävellysprosessimme varsin onnistuneeksi. Kävimme oppilaalle riittävän tuttuja asioita läpi tarpeeksi pienissä paloissa. Hän myös tunnisti improvisoinnissamme hänelle tutun musiikin elementtejä, ja tällä metodilla improvisointi oli hänelle melko luontevaa. Myös miettiessämme esitettäviä kappaleita lukukauden päättävään matineaan, oppilas ensimmäisenä ehdotti juuri hänen itsensä tekemää kappaletta. Minusta tuntuu, että olin varannut säveltämiselle tarpeeksi aikaa, jotta saatiin aikaan kappale, jonka kuulokuvasta hän pystyi oikeasti olemaan ylpeä.

Dreaming

Esimerkkioppilas 3

Classical Guitar

$\text{♩} = 90$

mp (toisella kertaa kovempaa)

C. Gt. 5 *f*

C. Gt. 9 *mp*

Kuva 4. Esimerkkioppilas 3:n sävellys "Dreaming"

6 Haasteet

Tähän kappaleeseen olen koonnut opetuskokeiluissani vastaan tulleita haasteita, jotka liittyvät oppilaan tuntemuksiin, ajankäyttöön, kotona improvisointiin sekä opettajan esimerkkiin improvisoinnin ja säveltämisen yhteydessä. Olen myös kirjannut konkreettisia keinoja, joilla itse vastasin näihin haasteisiin opetuskokeiluni aikana ja jotka totesin toimiviksi.

6.1 Oppilaan tuntemukset

Improvisoinnin opetus voi helposti mennä suuntaan, jossa oppilas lähinnä mekaanisesti toistaa opettajan soittamia esimerkkejä eikä osaa tuoda tunnilla esille ”todellista” improvisointia. On myös opiskelijoita, joille improvisointi on hyvin vaikeaa. He haluavat tarkkoja neuvoja soitettavasta asiasta, eivätkä välttämättä osaa heittäytyä tekemään musiikkia, vaan jatkuvasti arvostelevat tekemistään. Heidän tunteitaan on helppo ymmärtää. Saattaisin löytää itseni käymässä samoja tunteita läpi tilanteessa, jossa minun pitäisi improvisoida alan raudanlujien ammattilaisten edessä. Improvisoinnin yksi parhaista puolista saavutettuna on kuitenkin irti päästäminen. Jos tämä irti päästäminen pääsee tapahtumaan improvisoinnissa, voi se vaikuttaa isommassakin kuvassa oppilaan soittoon.

6.2 Ajankäyttö

Ehkä haastavin asia soitonopettajan työssä itselleni on ajankäyttö. Haluan soittotunnin aikana saada tietyt asiat käytyä lyhyessä ajassa ja samalla haluaisin olla herkkä myös reagoimaan oppilaan tarpeisiin, jotka eivät aina kulje yhteen suunnitelmieni kanssa. Improvisoinnin ja säveltämisen liittäminen tähän kaiken päälle voi tuntua ylivoimaiselta haasteelta. Onhan muutenkin niin paljon opetettavaa. Olen tullut siihen tulokseen, että oppilas on hyvä totuttaa soittotuntiin, jossa improvisaatiota voi tapahtua missä vain kohdassa tuntia, minkä tahansa asian yhteydessä. Jos haluan esimerkiksi aloittaa tunnin soittoon fokuoivalla sormien lämmittelyllä, sen voi tehdä improvisoiden. Haluan tehdä oppilaan kanssa neljä eri lämmittelyä, joista minä keksin kaksi ja oppilas toiset kaksi.

Harjoitusten aiheena ovat arpeggiot, kielten ylitykset, vasemman käden legatot ja vasemman käden venytykset. Parhaat oppilaan keksimät harjoitukset voidaan toistaa seuraavallakin tunnilla.

Jollei työn alla ole improvisointiharjoitusta tai sävellystä, voi oppilaan soittamasta kappaleesta etsiä improvisointimahdollisuuksia. Olen oppilaiden kanssa Malaguenaa soitettaessa käyttänyt hyväksi kappaleen säkeistömäistä rakennetta. Olemme soittaneet säkeistöjä nuottikuvasta ja välillä improvisoiden. Improvisoinnin lopetuksena on ollut kappaleen nuotin viimeinen tahti, jolloin muut ovat tienneet solistin lopettaneen ja olemme kaikki voineet palata soittamaan tuttua säkeistöä nuottikuvasta.

Halutessani opettaa jonkun tietyn rytmien on mielestäni parempi tapa lähteä suoraan soittamaan sitä kuin yrittää selittää sitä nuottikuvasta. Saatan lisäksi käyttää sanoja tai pientä lorua alleviivatakseni käsiteltävää rytmää.

Nämä ovat kaikki tapoja liittää improvisointi soittotunnin rakenteeseen niin, että se tukee myös soittotunnin muuta sisältöä. Mitä orgaanisemmin improvisointi liittyy tähän muuhun sisältöön, sitä enemmän improvisointia tunneilla myös tehdään.

6.3 Opettajan rooli soittotunnilla

Mielestäni improvisoidessa opettajan ei lähtökohtaisesti kannata soittaa paljoakaan oppilaalle esimerkiksi. Tällä tavoin oppilas on vapaampi soittamaan oikeasti hänen itsensä keksimiä fraaseja ja ideoita eikä hän vain matki opettajan soittoa. Useat oppilaat ovat kuitenkin tottuneita aikuisen vahvasti ohjaamaan tyyliin eivätkä välttämättä kykene omaaloitteisesti soittamaan edes yksinkertaista harjoitusta. Näissä tapauksissa voi olla parempi, että opettaja soittaa joitakin ideoita, joihin oppilas voi tarttua. Ihanteellista olisi kuitenkin antaa oppilaalle mahdollisimman suuri päätäntävalta tekemästään.

Improvisointi on hyvä tapa tuoda oppilaan persoonaa ja kiinnostuksenkohteita paremmin esiin. Se myös vaatii opettajalta halua oppia tuntemaan oppilaansa syvemmällä tasolla ja valmiutta muokata soittotuntien suuntaa enemmän oppilaan ehdoilla. Jos oppilas on hyvin kiinnostunut esimerkiksi jossakin pelissä käytettävästä musiikista, en näe, miksei

kiinnostuksenkohdetta voisi pitää tunneilla läsnä soittamalla siitä sovituksia ja improvi-soituja pätkiä esimerkiksi riffien päälle. Oppilaan sävellykset voidaan myös nimetä oppi-laan mielenkiintoa herättävien aiheiden mukaan. Näin oppilas saa selkeämmän mieliku-van sävellykselleen. (Kourula, 28)

6.4 Kotona improvisointi

Olen huomannut improvisoinnin olevan oppilaille kotiläksynä hiukan hankala. Improvi-sointi ei ole yhtä konkreettinen kotiläksy kuin kotiin tuleva nuotti, ja oppilaan pitää nähdä vaivaa ja käyttää luovuuttaan harjoittelussa ilman opettajan jatkuvaa neuvontaa. Voi olla, että tunnilla opettajan valvova katse ja sopivissa kohdissa tulevat neuvot pitävät oppilaan keskittyneenä ja valppaana improvisoijana, mutta kotona näiden ulkoisten tekijöiden puuttuminen voi saada oppilaan joko olemaan leppumppi harjoitteissa tai olemaan koko-naan harjoittelematta.

Jälleen improvisoinnin hahmotettavuus sekä riittävän pienissä annoksissa eteneminen on tärkeää. Uskon, että mitä paremmin oppilas hahmottaa tekemistään ja ehtii tunnilla leikkiä improvisoinnin kanssa, sitä enemmän hän myös haluaa ja uskoo pystyvänsä työs-tämään asiaa kotona. Jos olemme tunnilla käsitelleet jotain uutta improvisointi- tai muu-takin asiaa, olen yleensä kehottanut oppilaita harjoittelemaan sitä vielä kuluvan illan ai-kana kotiin päästyään. Olen kyselyjeni perusteella huomannut oppilaiden yleensä osaa-van läksynsä huomattavasti paremmin, mikäli ovat harjoitelleet pian soittotunnin jälkeen sen sijaan, että heillä olisi ollut kolmen päivän tauko soittamisesta ennen seuraavaa har-joittelukertaa.

Olen myös joskus tunnin jälkeen lähettänyt oppilailleni WhatsApp-viestillä lyhyitä videon-pätkiä esimerkiksi improvisoinnissa käyttämästäni sointukierrosta. Näin olen ajatellut heidän voivan palata kotona soittotunnilla käsiteltyihin asioihin. Olen saanut vähän risti-riitaista palautetta tarppivideoideni hyödyllisyydestä, sillä vaikka jotkut oppilaani sanovat niiden olleen hyödyllisiä, olen huomannut, ettei osa heistä edes ole avannut videota. Ajattelin, että voisin tulevaisuudessa kokeilla osallistavampaa kotiläksyä. Lähettäisin op-pilaalle esimerkiksi itse säveltämän kappaleeni A-osan. Oppilas tekisi sitten kappaleelle B-osan, jonka hän lähettäisi minulle nauhoittamanaan videolla. Voisin sitten kirjoittaa kappaleen iPadilla ylös ja voisimme työstää sitä seuraavalla soittotunnilla.

7 Pohdinta

Improvisoinnin ja säveltämisen päämäärätietoinen ottaminen mukaan omaan opettamiseen ei tapahdu aivan itsekseen. Harvalla klassisen musiikin opettajalla on aiheesta omilta soittotunneiltaan kokemusta, ja heitä on koulutettu improvisoinnin ja säveltämisen opettamiseen hyvin niukasti tai ei ollenkaan. Tämä vaatii opettajalta erityistä tarmokkuutta asiaan perehtymiseen, ja erikseen täytyy vielä miettiä tapoja liittää improvisointi osaksi kitaratunnin perusrakennetta.

Suurimmaksi haasteeksi näen opettajilla opinnäytetyöni läpi kulkeneen kysymyksen: miten viedä soittotuntia enenevässä määrin luomisprosessin suuntaan pitäen samalla huolta oppilaan soittotaitojen kehityksestä ja muistakin perustaidoista? Yksi keskeisistä väitteistäni on ollut se, että tulevaisuudessa opettajan pitää löytää vaihtoehtoisia tapoja nuottikuvasta soitettulle oppimiselle. En näe nuottikirjoituksessa itsessään mitään vikaa, ja se onkin loistava työkalu olemassa olevan musiikin taltioimiseen jälkipolville. Väitän, että nuotinlukutaito on yksi keskeisistä länsimaalaisen muusikon perustaidoista ja sitä tulee opettaa musiikkiopistoissa niin pitkään, kunnes keksitään parempi metodi sitä korvaamaan. Nuotinlukutaitoa voi kuitenkin oppia luomisprosessin kautta, missä soittotunnilta ensiksi improvisoidaan ja sitten tätä soitettua musiikkia nuotinnetaan esimerkiksi iPadilla. Tulen varmasti itse tutkimaan tätä opetusmenetelmää enemmän tulevaisuudessa.

Vuoden 2018 kevään kokemuksen soittotunneilta ovat vieneet opettajuuttani uuteen suuntaan. Huomasin, että improvisoidessa on parasta antaa oppilaan soittaa vähimmillä mahdollisilla neuvoilla, joilla paketti pysyy kasassa. Nykyään annan soittotunneilla oppilaan soittaa enemmän ja mikäli hän tarvitsee tukea, pyrin ennemmin ohjailemaan häntä vihjaillen soitollani kuin puuttumalla sanoin musisoimiseemme. Näin voisin sanoa, että improvisoinnin mukaan ottaminen soittotunneilleni on tehnyt minusta kokonaisvaltaisesti vähemmän ohjaavan ja enemmän kuuntelevan opettajan. Tämä on toki vaatinut sitä, että minun on pitänyt huolellisesti miettiä tuntien sisällöt oppilaiden lähtökohtiin sopiviksi. Selkein indikaattori jonkin pieleen menemiselle on ollut se, kun oppilas harjoituksesta hämmentyneenä on lopettanut soiton ja minä olen alkanut selittää hänelle yksityiskohtaisia neuvoja, kuinka edetä harjoituksessamme. Tällöin olen joskus tunnin jälkeen tullut johdopäätökseen, että harjoitus ei ollut oppilaan taitotasoa vastaava. Useammin harjoitusta ei kuitenkaan vain oltu suunniteltu riittävän hyvin ja yksityiskohtaisesti.

Uusi opetustapani on myös muuttanut suhdettani oppilaisiin. Varsinkin esimerkkioppilas 3:lle oman kappaleen tekeminen oli selkeästi merkityksellinen prosessi. Hän myöhemmin sanoikin sävellysprosessin olleen vuoden inspiroivin asia kitaratunnilla, mikä näkyi ahkerana kotiharjoitteluna ja oman kappaleen pohtimisena. Oman kappaleensa myötä oppilas 3 otti mielestäni henkilökohtaisesti suurimman harppauksensa eteenpäin musiikin tulkitsijana. Minusta tuntuu, että säveltäessään hän sai itsestään lähtevän halun alkaa miettiä kappaleen tunnelmaa ja siitä lähtenyt kipinä tarttui lähes saumattomasti automaattisesti muihinkin kappaleisiin. Kysyessäni, missä hän on mielestään mennyt kuluvaan vuonna eteenpäin, hän mainitsi teknisen edistymisen, improvisointitaidot ja sävellyksen, mutta ennen kaikkea kappaleeseen tunnelman luonnin. Puhuessani hänen äitinsä kanssa myös hän sanoi nähneensä lapsessaan selkeää kehitystä musiikin tulkitsijana.

Olisin mielelläni opettanut opinnäytetyötäni ajatellen myös vasta-alkajia, mutta en saanut heitä harjoitusoppilaikseni Metropolian kautta. Vasta-alkajien kanssa olisin halunnut lähteä rakentamaan kokonaisvaltaisemmin improvisatorista lähestymistapaa kitaransoittoon kuin mitä näin mahdolliseksi opinnäytetyössäni esiintyvien harjoitusoppilaideni kanssa. Olisin luultavasti vasta-alkajien kanssa lähtenyt liikkeelle ensimmäiset viikot pelkästään improvisoiden, painottaen tutustumista kitaran kaulan ensimmäisen aseman säveliin. Nuotteihin tutustuminen olisi alkanut sitten pikkuhiljaa nuotintamalla improvisoituja tuotoksia ylös iPadin avulla. Harrastus olisi lähtenyt liikkeelle tavalla, jossa valtaosa soitetusta materiaalista on oppilaan itse tuottamaa ja otamme aina ajoittain mukaan jonkun muun säveltämän kappaleen, jossa oppilas päätyy lukemaan myös muiden kirjoittamaa nuottikuvaa. Uusia teknisiä asioita opetellessa olisin kehittänyt raamitetun harjoituksen, jossa opittava tekniikka esiintyy säännöllisesti rajattujen sävelien kanssa.

Olen tekemäni työn perusteella kuitenkin vakuuttunut siitä, että kevään 2018 soittotunnit ovat olleet harjoitusoppilailleni merkityksellisiä. Siksi tulen jatkamaan improvisaatioon perustuvaa työskentelyä tulevaisuudessakin ja miettimään, miten tehdä kitaratunneista oppilaille entistäkin merkityksellisempiä.

Lähteet

Baumann, Mathias. (2013) Improvisation in classical music. On the verge of being extinct or growing in popularity? <http://www.mathiasbaumann.com/downloads/improvisationinclassicalmusic.pdf> Viitattu 23.4.2018

Jenkins, Brian. (2016) Improvisation in classical music. Where did it go? <https://yourmusiclessons.com/blog/history-improvisation-classical-music/> Viitattu 14.4.2018

Järnbäck, Kari. 2002. Kitarakoulu 1/3. Porvoo: WSOY

Järnbäck, Kari. 2003. Kitarakoulu 2/3. Helsinki: WSOY

Järnbäck, Kari. 2005. Kitarakoulu 3/3. Helsinki: WSOY

Kourula, Tuomas. 2014. Aika siistii! Pedagogisia sävellyksiä kitaralle. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Muro, Juan Antonio. 1996. Kitaransoiton oppimateriaalia 1. Tampere: Warner/Chappell Music Finland Oy, 25.

Ojala, Juha & Väkevä, Lauri. 2013. Säveltäjäksi kasvaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen, 136.

Parkkila, Lasse. 2017. Kitara soimaan: Soitonopas itseopiskelijoille ja opetuskäyttöön. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/130464/Parkkila_Lasse.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Porvoonseudun musiikkiopisto aineopetussuunnitelma kitara 2017, https://www.porvoo.fi/library/files/59ab8c36ed6b976d6500024a/Aineops_Kitara_290417.pdf

Porvoonseudun musiikkiopisto aineopetussuunnitelma sähkökitara 2016, https://www.porvoo.fi/library/files/57e3a96bed6b97a71a032d13/Aineops_Rytmimusiikki_290416.pdf

Sandqvist, Hans-Olof. 1995. Gitarren och jag 1. Thore Ehrling Musik Ab.

Sandqvist, Hans-Olof. 1995. Gitarren och jag 2. Thore Ehrling Musik Ab.

Tharmaratman, Fiona & Wilkus Andrzej. 2005. Vivo kitara. Helsinki: Otava.

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/186920 Taiteen perusopetuksen laajan oppimaaran opetussuunnitelman perusteet 2017.pdf](http://www.oph.fi/download/186920_Taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf) Viitattu 14.4.2018

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/123013 musiik tait ops 2002.pdf](http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf) Viitattu 14.4.2018

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/186919 Taiteen perusopetuksen yleisen oppimaaran opetussuunnitelman perusteet 2017.pdf](http://www.oph.fi/download/186919_Taiteen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf) Viitattu 15.4.2018

Tuovinen, Tero. 2014. Vapaa improvisaatio – musiikkipedagogin piilevä voimavara. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu. <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/71700/Vapaa+improvisaatio+.pdf;jsessionid=136E0917385B067A20C1C2BA4F98227E?sequence=1> Viitattu 10.4.2018

Williams, Victoria. The Evolution of Music Notation. <https://www.mymusictheory.com/reference/345-the-evolution-of-music-notation> Viitattu 23.4.2018