



Saana Keiski

# Parityöskentelynä toteutettu moodeihin ja modaaliseen improvisointiin tutustumisen opetuskokeilu

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

14.11.2022

## Tiivistelmä

Tekijä(t):	Saana Keiski
Otsikko:	Parityöskentelynä toteutettu moodeihin ja modaaliseen improvisointiin tutustumisen opetuskokeilu
Sivumäärä:	44 sivua + 1 liite
Aika:	14.11.2022
Tutkinto:	Musiikkipedagogi
Tutkinto-ohjelma:	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto:	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaaja(t):	Annu Tuovila, MuT

---

Opinnäytetyöni käsittelee moodien opettamista ja oppimista matalan kynnyksen modaalisen improvisointiharjoittelun avulla. Opinnäytetyö perustuu siihen, että opetin yhtä musiikin ammattiopiskelijaa. Tarkoituksena oli kokeilla yhteistä instrumentin harjoittelua, keskeisenä sisältönä moodit ja niillä improvisointi.

Toteutimme yhteisen harjoittelun siten, että toimin itse vetovastuussa ja opettajana, mutta olimme molemmat myös oppijan roolissa. Kokeilimme uutta parityöskentelyn tapaa, jossa käsitelimme moodeja ensin teoriapohjalta, sitten improvisaatiopainotteisen yhteissoiton keinoin.

Yhteistyönä toteutettu hahmoaineiden ja soiton opettelu oli molempien mielestä inspiroiva ja kehittämisen arvoinen tapa lähestyä kiinnostavien aiheiden opiskelua. Opettajan roolissa koin saavani näkemystä opettamisen keskeisistä haasteista: opetettavan kokonaisuuden suunnittelusta, rajaamisesta, jäsentelystä, oppijalähtöisyyden huomioimisesta, lähtötason ja tavoitteiden määrittelystä ja roolien sopimisesta. Sain myös uutta näkemystä käsitellyistä aiheista työskentelyn yhteydessä nousseiden uusien kysymysten kautta.

Mielestäni tällainen konsepti, jossa kaksi saman alan opiskelijaa työskentelee yhdessä ongelmalähtöisesti, hahmo- ja instrumenttiopiskelua yhdistäen, on ehdottomasti jatkajalostamisen arvoinen. Yhdessä tekeminen etuja ovat mm. jaettu vastuu tavoitteellisesta työskentelystä, yhteistyön aikana esiin nousevat uudet näkökulmat ja kysymykset, palaute omista ideoista, inspiroituminen toisen opiskelijan tiedoista, taidoista ja luovuudesta, omien havaintojen vahvistuminen yhteisen kokemuksen kautta sekä opettaja oppilassuhteen tarkastelu uudesta näkökulmasta.

Avainsanat: parityö, yhteistoiminnallisuus, opetuskokeilu, moodit, modaalisuus, improvisointi

## Abstract

Author:	Saana Keiski
Title:	Exploring Modes and Modal Improvisation with Another Music Student: An Experiment on Collaborative Learning
Number of Pages:	44 pages + 1 appendice
Date:	14 November 2022
Degree:	Batchelor of Music Pedagogy
Degree Programme:	Music
Specialisation option:	Early Childhood Music Education and Community Music
Instructor(s):	Annu Tuovila DMus

---

My bachelor's project investigates the teaching and learning of modes and modal improvisation. The project involved a collaborative learning experiment with another bachelor's degree student with the main content of exploring different modes and practicing modal improvisation together.

In the experiment, I was responsible for the teaching, but I was also in the role of a learner. During the project, I explored a new mode of operation, pair work that combined theoretical inquiry with instrumental learning. First, we studied the modes in theory, then we played our instruments and experimented with modes, and finally approached through simultaneous improvisation.

Both learners thought that this collaborative working method of learning interesting theoretical and instrumental skills was inspiring and worth further development. In the role of a teacher, I gained an insight into the main challenges of teaching, such as defining, structuring, and planning the entity to be taught, how to assume a learner-centred approach and how to define the starting level, goals, and the roles of participants. I also adopted new ways of approaching the studied topics through the new questions that arose on the way.

In my opinion, the concept where two students of the same degree programme cooperate in a project-oriented manner, combining theory and instrumental studies, is inevitably development-worthy. The benefits of collaboration, are shared responsibility for goal-oriented learning, new insights, questions, and feedback on one's own ideas as they emerge during collaboration, becoming inspired by knowledge, skills and creativity of another student, confirmation of one's own observations through shared experiences, and examining the roles between students and teachers from a new viewpoint.

Keywords: Pair work, collaborative learning, experiment, modes, modality, improvisation

## Sisällys

1	Johdanto	6
2	Opinnäytetyön lähtökohtia	7
2.1	Kiinnostavat moodit	7
2.2	Hyödyllinen improvisointi	9
2.3	Parityöskentelyn pedagogiset lähtökohdat	11
3	Opetuskokeilu	12
3.1	Aineiston keruun menetelmä, etnografinen havainnointi	12
3.2	Opetuskokeilun eteneminen	14
3.3	Opetuskokeilun sisällön tarkastelu	17
4	Opetuskertojen kuvaus	19
4.1	Ensimmäinen opetuskerta, teoriaa moodeista ja kahteen moodiin tutustuminen	19
4.1.1	Fryyginen moodi	20
4.1.2	Harmonisen mollin viides moodi	21
4.1.3	Ensimmäisen opetuskerran analysointi ja pedagogiset huomiot	22
4.2	Toinen opetuskerta, lisää moodeja ja teoriaa improvisoinnista	24
4.2.1	Pentatoniset asteikot	24
4.2.2	Lyydinen moodi, itsensä säestämisestä improvisoidessa	25
4.2.3	Melodian rakentamisesta, melodisesta ja rytmisestä ilmaisusta	26
4.2.4	Toisen opetuskerran analysointi ja pedagogiset huomiot	27
4.3	Kolmas opetuskerta, lisää moodeja, lisää teoriaa	29
4.3.1	Miksolyydinen moodi ja miksolyydisen muunnoksia	29
4.3.2	Kolmannen opetuskerran analyysi ja huomiot	31
4.4	Neljäs opetuskerta, lisää moodeja ja improvisoitua soittoa	32
4.4.1	Doorinen ja aiolinen moodi	32
4.4.2	Neljännän opetuskerran analyysi ja huomiot	34
5	Keskeiset huomiot	35
5.1	Huomioita moodien opettelusta	35
5.2	Huomioita improvisoinnista	36
5.3	Huomioita opettajan roolista ja yhdessä oppimisesta	37

6	Pohdinta	39
	Lähteet	43
	Liitteet	45
	Suostumuslomake	45

# 1 Johdanto

Opinnäytetyön aihe syntyi omasta kiinnostuksestani modaaliseen musiikkiin, improvisointiin ja erityisesti moodeihin, niiden käyttöön ja ominaissävyihin ja sitä kautta moodien käytön laajempaan tutkimiseen. Halusin tietää miten tätä tunteista voisi hyödyntää värimaailmallisesti rikkaamman ja mielenkiintoisemman improvisoinnin harjoittelussa. Lisäksi tavoitteena oli tarkastella opettamista ja oppimisprosessia. Halusin tutkia, onko kahden opiskelijan mahdollista yhdessä toteuttaa teoria- ja instrumenttioppimista, ja hyötyä tilanteesta toinen toisensa osaamista refleктоimalla. Voiko tällaisessa opetusprosessia saavuttaa yhteistä uutta tietoa yhdessä oppimisen keinoin?

Pyrin opetuksessani purkamaan asteikkojen ja improvisoinnin teoreettista pohjaa. Samalla tein havaintoja omasta osaamisestani, kyvystäni sanoittaa ja opettaa osaamaani, ja havainnoida sekä omaa että toisen oppijan oppimisprosessia yhteisen teoriapainotteisen keskustelun ja improvisoidun soiton pohjalta. Osallistujina olivat kaksi saman linjan opiskelijaa, joista opinnäytetyön kirjoittaja toimi opettajan roolissa. Tarkoitus oli kuitenkin tarkastella molempia oppijoina ja tutkia sekä opetus- että oppimisprosessia. Sessioiden toteutuksessa opetettiin moodeja, tutustumalla ensin niiden rakenteeseen teoriassa ja soivia esimerkkejä kokeillen, sitten improvisoimalla moodi kerrallaan, muutaman erityylisten komppipohjan päälle rakennettuina kokonaisuuksina.

Tutkimusmenetelmänäni oli havainnointi. Opetustilanteet on taltioitu puhelimella ja Zoom H5 audio-tallentimella äänittämällä, opetustilanteessa muistiinpanoja tekemällä ja äänitteet litteroimalla. Näistä saatu materiaali on analysoitu omaa kokemusta ja tausta-aineistoa refleктоimalla.

Tutkimustilanteessa olimme luokkahuoneessa, kahden pianon äärellä. Käsitelimme ensin teoriaa käsiteltävästä aiheesta. Sen jälkeen esittelin sekä omaa tietämystäni, että etukäteen etsimääni oppimateriaalia teoriaosuuden tueksi, ja soitin keksimiäni ja oppikirjoista ottamiani havainnollistavia esimerkkejä. Tuntien

edetessä muokkasin soittoharjoitteita tasoamme vastaamaan, siten että tarvittaessa helpotin alkuperäistä harjoitetta sekä teknisesti että sisällöllisesti.

Opinnäytetyössäni käsittelen vain neljää seitsemästä opetuskerrasta. Yksi kerrasta oli aiempien tuntisisältöjen kertausta ja kaksi viimeistä ensisijaisesti soittoa. Rajasin analyysini niihin oppikertoihin, jotka sisälsivät myös teoreettista opetusta, ja siten enemmän pedagogista tutkittavaa. Halusin keskittyä oppimisprossin, opetuksen ja teoreettisen sisällön tutkimiseen.

Toisessa luvussa käsittelen moodeja, improvisointia ja ajatuksiani parityöskentelystä, mikä niissä oli ennen opetuskokeilua mielestäni kiinnostavaa ja yleisellä tasolla huomionarvoista. Kolmannessa luvussa kerron tutkimusmenetelmästä ja aineiston keruusta, miten kokeiluni rakentui ja eteni ja mitkä olivat opetuksen sisällöt. Neljännessä luvussa käyn läpi neljän opetuskerran kulun ja sisällöt, ja analysoin niistä nousseet huomiot. Viidennessä luvussa käsittelen moodeja, improvisointia ja pedagogisia näkökulmia toteutuksen aikana nousseiden huomioiden pohjalta. Kuudennessa luvussa kokoan mielestäni tärkeimmät opetuskokeilussani esiin nousseet huomiot kaikista kolmesta pääkohdasta, eli moodeista, improvisoinnista, opettamisesta ja oppimisesta.

## 2 Opinnäytetyön lähtökohtia

### 2.1 Kiinnostavat moodit

Termi modaalinen jazz viittaa improvisaationaliseen musiikkiin, joka on soinnullisen eli vertikaalisen tavan sijaan rakentunut horisontaalisen ajattelun pohjalle. Kun sointujen rooli on vähäinen ja harmonian rooli suppeampi, modaalinen lähestyminen haastaa improvisoijaa luomaan kiinnostusta muilla keinoilla. Näitä ovat esimerkiksi melodia, rytmi, väri ja tunne. Modaalisessa musiikissa käytetään sointuja, mutta niillä ei ole funktionaalista merkitystä, vaan ne on johdettu käytetystä moodista. (Spitzer 2022.)

Kokemukseni mukaan improvisoinnin harjoittelun lähtökohta voi olla vertikaalinen eli sointulähtöinen, tai horisontaalinen, eli laajemmalla kaarella tonaliteettia kuvaava. Perinteisesti opetetut kirkkomoodit ovat opetuksessa lähinnä tonaalisessa yhteydessä, jossa käsitellään duuri- ja mollitonaaliteettejä. Näkemykseni mukaan kirkkomoodit ovat tonaalisessa musiikissa vain hetkellisen tilanteen ilmenemisiä ja kuvaavat kaikki yhdessä vain yhtä tonaliteettiä. Tällaisessa ympäristössä improvisoinnissa tärkeintä on sointuvaihteluiden kuvaaminen.

Modaalisessa musiikissa skaalaväri määrittää musiikin kieltä, ja siinä sointuyhdistelmät eivät muodosta duuri- tai mollitonaliteettiä, vaan sointua ja moodia eli ”väriä” voidaan vaihtaa oman taiteellisen maun perusteella. Moodeja laajemmin tutkiessa, voi päästä sisälle itse moodin ominaisväriin ja musiikki syntyy näitä värejä yhdistelemällä. Toisaalta modaalisessa improvisoinnissa voi keskittyä vain yhteen moodiin, ja sen tuoman tietynlaisen helppouden avulla kehittää omaa improvisointikieltään ilman harmoniavaihtelun tuomaa lisähaastetta. Vähäharmoninen tausta tarjoaa mahdollisuuden muun muassa melodisen ja rytmisen ilmaisun vapaampaan harjoitteluun.

Oma kiinnostukseni moodeihin on lähtenyt laajenemaan kirkkomoodeista, joiden lisäksi olen tarkastellut esimerkiksi pentatonisia laajempina käsitteenä moodeineen, jazz-mollin moodeja, harmonisen mollin moodeja ja harmonisen duurin moodeja. Kiinnostavia ovat myös hexatoniset asteikot eli esimerkiksi erilaiset soinnun sisälle kolmisoinnun äänillä muodostettavat yhdistelmät ja niistä rakentuvat äänivalikot, asteikot, joista on jätetty ääniä pois, tai kahden asteikon yhdistelmät. Joitain näistä ei ehkä tulkita skaaloiksi vaan lickeiksi (*Lick* = improvisoinnissa käytettävä melodinen kuvio). Lisäksi on erilaisissa kulttuureissa käytettäviä niin sanottuja eksoottisia asteikkoja. Moodeille muodostuvat tonaalisesta musiikista poikkeavat sointurakenteet ja harmoniamailma ovat myös kiinnostavia aiheita.

Asteikkojen ja moodien monipuolinen käyttö improvisoinnissa, esimerkkinä vaikkapa pentatoniset superimpositiot (*superimpositio* tarkoittaa useamman pentatonisen asteikon käyttöä yhden soinnun yhteydessä) tai niin sanotut ulosmenot,

eli harmoniasta poikkeavan tonaliteetin tai modaliteetin kuvaaminen, tai improvi-soimalla luodot kuvat kadenssista ilman harmoniavaihtelua, ovat myös aiheita, jotka kiinnostavat minua.

Asteikkojen opettelu ei siis ole vain teoria-analyysiä varten tehtävää mekaanista työtä, vaan uudenlaiseen soivaan maailmaan tutustumista, uusia kiinnostavia värejä, jotka yllättävät korvan. Tällainen itselleni osittain vielä tuntematon maailma herättää mielenkiintoni. Olen aina suhtautunut musiikkiin ensisijaisesti ääninä, en tarinoina. Minua kiinnostaa äänten avulla tuotettava abstrakti ilmaisu, abstraktit tunteet ja uudet värit, väriyhdistelmät, värien ja jännitteiden vaihtelut, ilmaisun melodinen, rytmisen ja draamallinen kaari äänten avulla. Musiikin mielenkiinto piilee itselleni juuri korvan kehittämisessä ja yllättämisessä, ei niinkään tarinoiden kertomisessa.

## 2.2 Hyödyllinen improvisointi

Opetushallituksen taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetus-suunnitelmaperusteiden mukaan on määritelty neljä tavoitealuetta, joista yksi on improvisointi ja säveltäminen. Tavoitealueet ovat kaikissa oppilaitoksissa valtakunnallisesti opetushallituksen määrittämät. (Taiteen perusopetus 2022.) Opin näytetyöni on rajattu yhteen improvisoinnissa käytettyyn työkalupalettiin, yleisimpiin moodeihin, ja opetteluun toteutukseen improvisointia apuna käyttäen. Toisinpäin ajateltuna työskentelymme voisi nähdä tähtäävän improvisoinnin harjoitteluun moodien avulla.

Oma tietämykseni improvisoinnista on vuosien varrelta palasissa kerättyä. En siis voinut aukottomasti tai täysin varmuudella antaa perusteltuja ohjeita, pyrin kuitenkin kertomaan kaiken muistamani ja oppimani, siten kuin olen itse ymmärtänyt. Kuten improvisointitekniikoiden, en komppaamisenkaan suhteen ole samalla tavalla varmallalla pohjalla kuin moodien rakenteiden osalta. Sointuhajotuksissa ja komppaamisessa pyrin myös kertomaan muistamiani ja kuulemiani asioita, siten kuin ne itse olen oppinut ja tulkinnut.

Pääpaino on moodien tutkimisessa ja improvisoinnin kokeilemisessa niiden avulla siten, että inspiroituisimme uusista sävyistä ja hauskaista yhdessä soittamisesta, virheistä ja kömmähdyksistä välittämättä. Virheiden tekeminen onkin yksi vääjäämättömistä ilmiöistä improvisoinnin harjoittelussa. Ajatuksena on korvan ja soiton kehittäminen hetkessä luomalla ja yhdessä kokeilemalla, yhdistettynä taustatyönä tehtyyn teoriapohjaiseen tutkimiseen. Yhdessä toteutetusta opettelusta saavutetaan lisäarvona muun muassa yhteissoiton oppimista, toisen kuuntelemista, havainnointia ja musiikillista reagoimista.

Improvisoinnin merkitys on viime vuosikymmeninä kasvanut musiikkikasvatuksessa ja instrumenttiopetuksessa. Musiikkipedagogiikassa on alettu arvostaa sekä yhteistoiminnallisuutta että yksilöllistä luovuutta, paljon uusia menetelmiä on kehitetty. (Märkjärvi 2020, 9.) Improvisointia voidaan lähestyä tiukasti rajatuina tiedollisina ja taidollisina valmiuksina, täysin vapaana ilmaisuna, sävellysten tulkinnallisena variointina tai näiden välimaastoon eriasteisesti sijoittuvana ilmaisuna. Monesti improvisointi myös yhdistetään jazz-musiikissa vaadittuihin tyylinmukaisiin taitoihin. Tämä tietysti rajoittaa musiikillista ilmaisua. (Märkjärvi 2020, 12.)

Voisiko ajatella, että lasten opetuksessa käytetty säveltämisen ja improvisoinnin häilyvä raja ja matalta kynnykseltä lähtevän tiedollisten ja taidollisten yleisten valmiuksien kasvamiseen nojaava opettelu soveltuu myös aikuisten alkeistason opettamiseen? Toisin sanoen improvisointia voisi lähteä opettelemaan, vaikka tiedolliset ja taidolliset valmiudet eivät vielä olisi kehittyneet tyylinmukaisen toteuttamisen tasolle. Säveltämisen, improvisoinnin, hahmoaineiden, eli teorian ja säveltapailun, ja instrumenttioppimisen kehitys tapahtuisivat sekä yhtä aikaa että yleiseen kasvuun ja kehitykseen nivoutuen.

Opetuskokeiluni jälkeen tutustuin CAD-metodiin, jossa on yhtäläisyyksiä jazz alueen improvisointiin, vaikka se onkin lähtökohtaisesti genrevapaata (Märkjärvi 2020, 21). Metodissa työskennellään sekä yksilönä että ryhmässä, ja tärkein ajatus on luoda kilpailusta vapaata hyväksyvää ilmapiiriä, oppia ryhmässä toimimista ja toisten kuuntelua. Työskentelyn tärkeimmät säännöt ovat: ei ole

olemassa virheitä, aplodit ja hiljaisuus, eli kuuntelu ja kiittäminen. Kaverin kritisointi on kiellettyä. (Märkjärvi 2020, 9.)

Kuten toteuttamassani opetuskokeiluissa, myös CAD-metodissa toiminta on ryhmämuotoista, taustaharmonia luodaan yhdessä, ja soolovuoroja vaihdellaan. Improvisointi perustuu johonkin asteikkoon, duuriin tai molliin, ja siitä johdettuun harmoniaan. Luovuudelle pyritään antamaan mahdollisimman paljon tilaa, ja taitojen kehittyessä improvisointia laajennetaan melodian lisäksi myös harmoniaan. (Märkjärvi 2020, 21-22.)

Erona CAD-metodiin, omassa opetuskokeilussani improvisointi perustui ainoastaan moodeihin, sisältämättä duureja ja molleja. Lisäksi improvisointimme ulottui jossain määrin myös harmoniaan, sointuasteiden ollessa rajattuja, mutta improvisoitua sointuhajotusten, rekisterin ja rytmittämisen osalta. Yhdessä sovitun lukitun pohjan muodostivat valittu moodi tai moodit, komppityyli, sointuasteet ja tempo. Kokeilemani opetustapa sisälsi mielestäni sekä CAD-metodin piirteitä, että yhden taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman päätavoitteista, jossa improvisointi ja säveltäminen on yhdistetty kokonaisuudeksi. Sovelsimme joltain osin improvisoinnin ammattimaiseen opiskeluun ja jazz-tyyliseen improvisointiin liitettäviä tavoitteellisia, tiedollisia ja taidollisia sisältöjä. Lähestyimme kuitenkin oppimista CAD-metodissa kuvatun filosofian pohjalta, jossa ollaan kilpailuvaapaan ja hyväksyvän opetteluun ilmapiirissä, opetellaan toisten hyväksymistä, ryhmässä oppimista ja toimimista, toisten kuuntelua ja hyväksymistä.

### 2.3 Parityöskentelyn pedagogiset lähtökohdat

Alkuperäinen ajatus oli yhteinen soiton harjoittelu. Lopullista työsuunnitelmaa ei ollut, vaan luotin kokemukseeni yhteistyön monista hyödyistä. Tiesin opiskelukaverini hyvästä kuulonvaraisen oppimisen kyvystä ja hänen kiinnostuksestaan improvisointiin. Ajattelin myös, että oman teoreettisen osaamisen avulla voisin opastaa moodien käytössä, kertoa niiden sävyistä, rakenteista ja yhteydestä harmoniaan.

Parityöskentelyn osalta odotukseni olivat lähinnä instrumenttiopintojen tukemisessa, ja yhteisen improvisoinnin tuottamassa motivoitumisessa ja ilossa. Yhteissoiton hyödyistä oli aiempaa kokemusta, ja olin kaivannut tämän tyyppistä harjoittelua opinnoissamme. Oletin tasomme olevan suurin piirtein toisiaan vastaava, ja että yhteisen instrumenttiharjoittelun avulla pystyisimme antamaan toisillemme tukea ja näkemystä improvisoinnissa ja siinä käytettävien moodien valinnoissa. En ollut suunnitellut toteutuksen rooleja, tai tarkempaa sisältöä. Tavoitteeni oli soittotaidon kehittäminen ja musiikillisen identiteetin vahvistaminen yhteisen harjoittelun keinoin.

### 3 Opetuskokeilu

#### 3.1 Aineiston keruun menetelmä, etnografinen havainnointi

Käytin aineiston keruussa menetelmänä havainnointia, tarkemmin etnografista havainnointimenetelmää, jossa siirtymää tutkittavaan kulttuuriin voidaan ajatella myös psykologisruumiillisena maantieteellisen sijainnin sijaan tai sen lisäksi. Tässä tutkimustavassa keskeisimpiä menetelmiä ovat osallistuva havainnointi ja havainnoiva osallistuminen. (Kallinen ja Kinnunen 2022.)

Etnografinen tutkimus muodostuu tyypillisesti tutkijan kenttähavainnoista, tutkittavan suorista lainauksista, ja näiden välillä käytävästä abstrahoitujen tulkintojen vuoropuhelusta. Aineisto koostetaan tallenteista ja vapaamuotoisista muistiinpanoista, jotka sisältävät paitsi tutkijan havaintoja, myös tutkittavan tulkintoja ja käsityksiä. Puolistrukturoidusti etenevä materiaali puretaan, ja tutkittavan autenttiset ilmaisut eli emic käsitteet erotellaan tutkijan abstrakteista ja tieteellisistä eli etic tulkinnoista. (Kallinen ja Kinnunen 2022.)

Teoreettinen viitekehys on jollain tavoin oltava määriteltyä ennen kentälle menoa, jotta havainnointi olisi mahdollista. Kenttätökirjaa täydennetään jälkepäin tilanteita analysoiden ja pohtien. Kenttätötilanteessa tutkija edustaa itse

tutkivaa instituutiota. Kohtaamista ei siten voi pitää neutraalina vaan siinä on aina vaikutteita osallistujien taustoista ja piirteistä ja tilanne on ruumiillisen lisäksi emotionaalinen. Tämän vuoksi myös itsereflektio on osa kenttämuistiinpanoihin jälkeinpäin tehtävää työtä. (Kallinen ja Kinnunen 2022.)

Aineisto koostetaan sarjasta havaintoja tietyssä ajassa, paikassa ja tilanteessa. Aineisto luodaan itse, tilannesidonnaisesti ja vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa ja koostetaan muun muassa nauhoituksista, tallenteista ja päiväkirjoista, joita tutkija täydentää muulla aineistolla harkintansa mukaan. Tilanteet pyritään kuvaamaan luonnollisina ja autenttisina, tutkittavat kohdataan omakohtaisesti, ja tutkija itse omana persoonanaan toimii tutkimusvälineenä. Oleellista havaintojen kirjaamisessa on tapahtumien konkreettinen kuvaaminen: mitä, missä, milloin ja miten. (Kallinen ja Kinnunen 2022.)

Opetuskokeiluni aineisto on koostettu henkilökohtaisten tapaamisten, ja näissä tilanteissa kerättyjen havaintojen pohjalta. Aineisto koostuu sekä äänitallenteista, että kirjallisista muistiinpanoista. Äänitallenteita kertyi noin kaksikymmentä tuntia ja niiden litteroidusta materiaalista noin neljäkymmentäviisi sivua kirjallista materiaalia. Lisäksi tein analyysia litteroidusta aineistosta ja opetuskertojen muistiinpanoista noin neljäkymmentä sivua.

Ensin kuuntelin jokaisen opetuskerran äänitteet, litteroiden niiden sisällön perusteellisesti. Kirjoitin tallenteiden sisällön omin sanoin, mukaillen kuitenkin mahdollisimman tarkasti alkuperäisen opetuksen kulkua keskusteluineen. Kuuntelin ja editoin myös soitto-osuuksia moodikohtaisesti analysoitaviksi kokonaisuuksiksi.

Seuraavassa vaiheessa luin litteroimaani aineistoa ja analysoin kaikki käsittelemämme teoreettiset aiheet. Tein samalla huomioita musiikin teoriaosuuden kattavuudesta, paikkansa pitävyydestä ja puutteista. Analysoin myös soittoäänitteiden sisältöä oman tulkintani mukaan.

Viimeisessä vaiheessa analysoin aineistoa pedagogisesta näkökulmasta, miettien opetuksen ja oppimisprosessin onnistumista tavoitteiden ja kokemusten

kannalta. Reflektoin omia aiempia kokemuksiani, ja aineistosta nousseita kokemuksia sekä omalta että oppilaan osalta. Tutkin myös tunneilla tekemiäni muistiinpanoja havaintojeni tueksi. Tutkin molemmissa analysointivaiheissa litteroitua lähdemateriaalia myös musiikin teoriaa ja pedagogiikkaa käsittelevien teosten avulla. Täydensin lopuksi analyysiani lähdemateriaalin avulla, tukemaan omia havaintojani.

### 3.2 Opetuskokeilun eteneminen

Prosessi alkoi lähtökohtaisesti yhteisen soiton harjoittelusta. Olimme kiinnostuneita parantamaan sekä yhteissoittoa, että improvisointitaitoamme. Improvisointikokeilu nosti esiin lisää kysymyksiä moodeista, ja aloin soiton harjoittelua tukeakseni käsitellä niiden rakennetta teoriassa, koska halusimme soittaa modaalisisessa maastossa improvisoiden. Yhtä aikaa olivat siis läsnä tavoitteet sekä improvisoinnin että moodien harjoittelusta.

Sovimme aluksi tapaavamme muutamia kertoja vapaamuotoisen yhteisen harjoittelun merkeissä. Aloitimme varaamalla koululta luokan kahdeksi tunniksi. Ehdotin, että kokeilisimme yhteissoittoa oman sävellykseni pohjalta, koska se oli juuri työn alla, ja halusin vahvistusta omalle improvisoinnilleni. Halusin keskustelua skaalavalinnoista, harmoniasta, rakenteesta ja tyylistä yleisesti.

Ensimmäisen vapaamuotoisen kokeilun antia oli, että kappaleesta täytyi tehdä selkeämpi rakennelappu ja ottaa se käsittelyyn osissa. Tajusin myös, että muutakin informaatioita olisi oltava lisää, pelkkä sointulappu ei riittänyt kuvaamaan yksityiskohtia, jotka olivat omassa mielessäni selviä. Varasimme seuraavan harjoittelukerran ja päätin ehdottaa supistetumpaa lähestymistä, kuten improvisointia osa tai moodi kerrallaan. Ensimmäisten kokeilun jälkeen aloin suunnitella harjoittelutilanteita, joissa lähestyisimme yhteissoittoa ja improvisointia päätarkoituksena moodien opettelu. Tavoitteena oli päästä harjoittelemaan improvisointia siten, että toinen vuorollaan säestää, toinen improvisoi valitussa moodissa tai rakenteessa.

Seuraavan kerran tapasimme taas koululla, ja luokkavarauks oli tällä kertaa kolmeksi tai neljäksi tunniksi. Aloitin kyselemällä kaveriltani hänen osaamisestaan moodien ja laajojen soitujen osalta. Mukanani oli zoom 5 - äänitallennin, muistikirja ja muistiinpanovälineet, nuottipaperia, musiikinteoriakirjallisuutta ja moodeja käsittelevä kirja, jonka olin varta vasten tilannut saadakseni kattavan listauksen kaikista opeteltavista moodeista. (Backlund 1983, Levine 1989,1995, De Greg 1992, Deneff 2001, Exotic piano scales 2022, Page 2013.) Lisäksi mukana oli oman sävellykseni soitulappu ja joitain muita kyseeseen tulevia kappaleita omasta harjoittelumapistani. Aloin nauhoittaa sessioitamme tämän tapaamiskerran alussa.

Kävimme keskustelua käsiteltävistä sisällöistä, mistä aloittaa ja mikä olisi tavoitteemme. Keskustelumme sisälsi yksityiskohtaisen teoria-asian lisäksi myös yleistä pedagogista pohdintaa: vertailimme oppimiskokemuksiamme ja mietimme muun muassa, millaista toivoisimme opetuksen ja oppimisen olevan. Tässä kohtaa aloimme ymmärtää olevamme itse asiassa opetustilanteessa, ja että tästä saatavaa materiaalia voisi hyödyntää opinnäytetyössä. Varasimme taas seuraavan harjoittelukerran, ja sovimme alkavamme yhteiseen opinnäytetyöprosessiin.

Kolmannella, eli toisella virallisella harjoittelukerralla työskentelytapamme alkoi muotoutua. Minä toin käsiteltävää materiaalia, joka sisälsi teoriakirjallisuutta, nuotteja, omia kirjallisia muistiinpanojani, nauhurin, puhelimen varanauhoitukseen ja muistiinpanovälineet. Myös opiskelukaverillani oli muistiinpanovälineet. Edetessämme ja äänittäessäni sekä soittoamme, että keskustelujamme, aloin automaattisesti tehdä myös muistiinpanoja. Omien huomioitteni lisäksi kirjoitin ylös kaverin esittämiä kommentteja ja kysymyksiä. Aina huomattessani, etten osaa vastata tai vastaukseni oli hapuileva, merkitsin ylös seuraavalle kerralle selvitettäviä asioita. Samalla kun huomasin määrääväni itselleni opeteltavaa ja selvitettävää, syntyi idea ”opettajan läksyistä”.

Neljännellä kerralla kävimme keskustelua improvisointipohjien jalostamista yhteisiksi soittonäytteiksi, ja näiden perusteella painotimme viimeiset kaksi

kertaa säveltämiseen ja soittamiseen, ensimmäisten viiden kerran ollessa enemmän teoriasisältöön painottuvaa. Hahmotellessani esimerkkejä pianolla, käsiteltävää alkoi ilmaantua lisää: soolon fraseeraus, kompin rytmittäminen, melodian rakentaminen, voicing-asiat, sointujen laajentaminen ja niin edelleen. Itse sävelletyt improvisointipohjat syntyivät tavallaan vahingossa, opettelun edessä tietynlaisessa flow-tilassa: jotkut raamithan oli keksittävä voidakseen kokeilla moodi- ja harmonia-asiaa yhdessä, emmekä halunneet harjoitella moodeja vain ”tylsästi” skaaloina päästä päähän soittaen.

Valmistelin useimmat tunnit tutkimalla teoriaa ja etsimällä lähteitä opetukseni tueksi. Annoin tuntien kuluessa molemmille soittoharjoitteita valinnaisiksi läksyiksi, ja kirjoitin muistiin sekä kuluvan tunnin että seuraavan session sisältöä. Omiin muistiinpanoihini tuli selvitettäviä ja käsiteltäviä teoria-asioita, ja molempien tekemiä pedagogisia huomioita oppimisesta ja opettamisesta. Sisällön osalta emme yleensä noudattaneet tekemääni suunnitelmaa, koska soittaessamme ajauduimme ennalta odottamattomiin kiinnostaviin aiheisiin.

Saimme teoriassa käsiteltyä enemmän asiaa kuin ehdimme sävellettyihin improvisointipohjiin soveltaa. Tuntien opetus- ja keskusteluosuuden ohessa kokeilimme aina soivia esimerkkejä; jokaiseen käsiteltyyn asiaan sisältyi myös käytäntöön soveltamista. Improvisointia varten sävellettyjen pohjien osalta kävimme läpi vain muutamia moodeja ja erityylyisiä komppipohjia. Emme ehtineet saada improvisointipohjiamme esitettävään kuntoon, ja ilmaan jäi ajatus harjoittelun jatkamisesta siten, että paneutuisimme muutaman pohjan tarkempaan rakentamiseen soiton opettajiemme avustuksella.

Sessioita oli yhteensä kahdeksan, joista ensimmäinen jäi yhteisen soitonopettelun kokeiluversioiksi, eikä sitä voinut vielä liittää opinnäytetyöhön. Kaikki seitsemän sessiota toteutettiin toukokuun puolen välistä kesäkuun loppuun välisenä aikana, Arabiassa Metropolian Soivan pianoluokassa, kahdella flyygelillä. Sessioiden kesto oli 2-5 tuntia. Minä tallensin äänitteet, ja toin opetuksen tueksi käytettävät materiaalit, molemmat tekivät muistiinpanoja. Kaikki taltioimani äänitteet

ja käsin kirjoitetut muistiinpanot olen jälkeinpäin perusteellisesti litteroinut, tehden sekä musiikin teoriaan että pedagogisiin huomioihin liittyvää lisäanalyysiä.

### 3.3 Opetuskokeilun sisällön tarkastelu

Alun perin lähdimme kokeilemaan yhteistä soiton harjoittelua ja päätimme tehdä sitä matalan kynnyksen improvisoinnin merkeissä. Tarkoitus oli aloittaa improvisoinnista jossain valitsemassamme kappaleessa. Alkuperäinen ideani oli painottaa soitossa moodeja, mutta koska oppilaalla ei ollut niissä vielä riittävää tuntemusta, päädyin opettamaan moodeja yksi kerrallaan. Edetessämme kohti improvisointia jouduimme käsittelemään moodien lisäksi muutakin teoria-asiaa.

Saimme improvisoitua pääasiassa neljässä kirkkomoodissa: lyydinen, fryyginen, lyydinen, miksolyydinen, doorinen ja aiolinen. Näiden yhteydessä sivusimme myös niistä muunnettuja saman sävyisiä moodeja kuten frygian dominant (*frygian dominant* = harmonisen mollin viides moodi), lydian dominant (*lydian dominant* = melodisen mollin neljäs moodi), ja muutamia miksolyydisen muunnoksia, eli muunnettujen dominanttisointujen skaaloja kuten miksolyydinen b6 (*mixolydian b6* = melodisen mollin viides moodi), ja miksolyydinen b2 (*mixolydian b2* = harmonisen duurin viides moodi). Lisäksi käsitelimme jonkin verran pentatonisia asteikkoja ja käytimme niitä improvisoinnin työkaluina moodeissa improvisoidessa.

Teorian opiskelun ohessa kävimme keskustelua opettamisesta ja oppimisesta, refleктоimme toistemme tekemistä sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta. Pohdimme soiton ja sekä teorian että soiton opetusta ja mitä toivoisimme niissä itse saavuttavamme, millainen opetus vastaisi sen hetkisiä tai pidemmän tähtäimen tavoitteitamme. Mietimme myös, miten hahmoaineita, eli teoriaa ja säveltapailua, ja instrumenttiopintoja voisi yhdistää, minkälaisia lisäyksiä tai muutoksia kaipaaisimme omiin opintoihimme, ja voisiko oppimista osittain toteuttaa tällaisen parityöskentelyn keinoin. Puhuimme ominaisuuksistamme tulevana pedagogeina

ja nykyisinä oppijoina reflektoiden näitä asioita erityisesti yhteisen projektimme näkökulmasta. Teorian ja soiton osalta käsittelemämme aiheet:

- kirkkomoodeja, jazzmollin moodeja, ja muutamia harmonisen mollin- ja harmonisen duurin moodeja
- pentatonisten asteikkojen rakenteita ja käyttöä
- soolon soittoa yhdessä moodissa tai moodia muunnellen
- vasemman käden 3-4 äänisiä sointuhajotuksia
- itsensä komppaamista sooloa soittaessa
- moodin yhteyttä sointuvalintaan
- melodiaa soolon soitossa
- rytmiiikkaa soolon soitossa
- skaalojen harjoittelutekniikkaa

Aloitimme opetteluun käymällä moodeja, säestämistä ja sointujen rakenteita teoriassa. Kokeiltuamme moodeja soittaen, keksin ajatuksen matalan kynnyksen improvisointipohjista, jossa harjoittelu tapahtuisi yksinkertaisen sointurakenteen tai riffin päälle, moodi kerrallaan tai sitä sointutyyppin puitteissa muuntaen.

Käsittelymme eteni teoriapainotteisesti, alkaen moodien rakenteista. Esimerkkejä kehitellessäni mukaan tuli muita aihealueita, kuten harmonia, melodia ja rytmiiikka. Esittelin tuntien alussa suunnittelemaani sisältöä, sen jälkeen pyrin demonstroimaan sitä keksimäni soivan esimerkin avulla.

Etenimme mieleen nousseista teoria-asioista keskustellen, päätyen usein myös ennalta suunnittelemaniin aiheisiin. Lopuksi kokeilimme yhdessä soittoa, kaikkia läpikäymiämme ja sillä hetkellä tarvittavia elementtejä integroiden, kuitenkin matalan kynnyksen improvisointinäkökulma ja hyväksyvä ilmapiiri mielessä pitäen.

## 4 Opetuskertojen kuvaus

### 4.1 Ensimmäinen opetuskerta, teoriaa moodeista ja kahteen moodiin tutustuminen

Ensimmäisen session alussa kävin sanallisesti läpi moodien jaotteluita, joita voi olla monia erilaisia, yhtäaikaisia ja päällekkäisiä. Kirkkomoodien eli duurin moodien lisäksi on muun muassa melodisen mollin moodit, harmonisen mollin moodit, harmonisen duurin moodit, pentatoniset ja niiden moodit. Näiden lisäksi on eri kulttuureista peräisin olevia ”eksoottisia” asteikkoja, blues asteikko- tai asteikot, symmetriset asteikot ja niin edelleen. Näissä sessioissa lähdimme kuitenkin käsittelemään yleisimpiä improvisaatioissa käytettäviä moodeja, joista tunnetuimmat löytyvät kirkkomoodeista eli duurin moodeista, melodisen mollin moodeista, harmonisesta mollista ja harmonisesta duurista, ja yleisimmistä molli- ja duuripentatonisista. Improvisointiharjoitteiden oli tässä vaiheessa tarkoitus pyöriä pitkälti yhden valitun moodin ympärillä. Tällaista harjoittelua voi myös helpommin soveltaa kaiken tasoisten oppijoiden ja soittajien kanssa.

Otin esille kirkkomoodien ”väriskaalan” (*kirkkomoodi* = duuriasteikon jokaiselta asteelta alkava asteikko), eli jaottelun kirkkaammasta tummempaan. Kirkkausjärjestyksessä kirkkaammasta tummempaan: Lyydinen, jooninen (*duuri*), miksolyydinen, doorinen, aiolinen, fryyginen, lokriinen. Tässä voi myös huomioida, että duuri, josta moodit on johdettu, on myös rakenteellisesti yksi moodi muiden joukossa, ja sijoittuu kirkkauskaalassa toiseksi. Moodien kirkkaus ei ole vain rakenteellista teoriaa, sävy on tietenkin myös korvalla kuultaessa. Kävimme hieman läpi terminologiaa ja sitä, miten monta eri nimeä eri moodeilla on, sekä englanniksi että suomeksi. Asteikkojen nimet olisi hyvä tuntea englanniksi, koska alan kirjallisuutta on paljon enemmän sillä kielellä. Totesin ettei ole syytä sekoittaa päätään useilla eri termeillä, vaan muistaa aluksi kukin yhdellä nimellä sekaannusten välttämiseksi. Esimerkiksi ”harmonisen viides” on englanniksi nimeltään ”*phrygian dominant*”

Jatkoin moodien jaottelutavasta, joka voidaan tehdä esimerkiksi sointutyypin perusteella. Kävimme läpi, että modaalisessa musiikissa ei ole samoja harmonisia lainalaisuuksia kuin tonaalisessa, ja voimme ehkä vapaammin vedota ”taiteelliseen” mieltymykseemme ja antaa värien viedä. On kuitenkin syytä välttää kvarttisuhteita, eli *kvinttiympyrää*, jottei alettaisi kuulostaa tonaaliselta.

#### 4.1.1 Fryyginen moodi

Aloitin kysymällä mitä moodeja X tuntee, tunteeko hän kirkkomoodit ja melodisen mollin moodit. Koska oppilas ei tuntenut ainakaan melodisen mollin moodeja, päätin aloittaa ”helppoimmasta” eli kirkkomoodeista (kirkkomoodit eli duuriasteikon jokaiselta asteelta alkava skaala). Ensimmäisellä yhteisellä harjoittelukerrallamme olimme soittaneet fryygistä moodia, joten aloitin soittamalla fryygisen C:stä esimerkiksi. Soittaessani kuvailin myös fryygisen moodin koko rakenteen, ja sen hahmottamiseksi vertaan rakennetta duuriin, jonka kolmannelle asteelle se on rakennettu. Soitimme asteikkoa yhdessä kahdella pianolla, metronomin kanssa, ja kävimme myös läpi asteikolle rakentuvan nelisoinnun, johon valitsen äänet 1-b2-4 ja 5. Murtosoinnun rakennetta perustelin siten, että kunkin moodin/asteikon karaktääriäännet tulisi ilmetä.

Oppilaan pyynnöstä kävimme sormituksia läpi ensin ilman metronomia. En osannut suoraan vastata mitkä sormitukset sopivat. Löysimme ne kokeilemalla sekä itsenäisiä sormituksia, että duurin sormituksia, joista moodi on johdettu, tässä tapauksessa Ab-duurin, joka tuntuu sopivan ja soitamme niillä. Tässä kohtaa käytimme siis ajattelua, jossa moodia verrataan duuriasteikkoon. Soitimme fryygisen moodin myös Bb:stä ja A:sta, ja huomasimme muidenkin kuin duurista johdettujen sormitusten sopivan. Otin myös esille skaalan visuaalisen muistamisen pianon koskettimilta, miltä asteikko näyttää, mikä sen visuaalinen ilme on kyseisessä sävellajissa.

Tekniikan osalta kävin läpi, että asteikkoa voidaan soittaa ensin *tasajakoisena*, esimerkiksi *kahdeksasosina*, sitten *tuplatempossa* eli *kuudestoistaosina*, sitten *kahdeksasosatrioleina*, sitten *tuplatempossa* eli *kuudestoistaosatrioleina* aika-

arvoja voi vaihdella haluamallaan tavalla ja tempo on syytä laskea niin, että nopeimmatkin saa selkeästi soitettua; virheiden toistaminen ei ole teknisen harjoittelun kannalta järkevää, siksi aina niin hitaasti, että osuu oikeaan koskettimeen.

#### 4.1.2 Harmonisen mollin viides moodi

Aloitimme uuden moodin käsittelyn ”*frygian dominant*”, eli *harmonisen mollin viides moodi*, joka on ”*dominantin skaala*”, eli sopii yhteen *dominanttisoinnun* kanssa. Kuvailin, että moodin sävy on fryygistä muistuttava, koska sen toinen sävel on alennettu, ja että rakenne on muuten sama kuin fryygisessä, mutta kolmas ääni on *suuri terssi molliterassin* sijaan. Soivassa esimerkissä kävimme läpi G-harmonisen viidettä, eli C-harmonisen mollin viidettä moodia, koska päätin, että on helpompi aloittaa ajattelu C-mollista kuin C:ltä alkavasta moodista. Tässä käytin siis samaa logiikkaa kuin duurin moodeissa. Soivassa esimerkissä sekä soitin, että lauloin moodin, samalla selittäen miten se eroaa fryygisestä asteikosta. Improvisoin myös asteikkoa.

Jäimme melko pitkäksi aikaa teoriapohdintoihin moodien käytöstä soinnuissa ja sointutyypeistä ja moodien käytöstä soinnuissa. Totesin kuitenkin, että funktionaalinen konteksti on ”toinen keskustelu”, ja tässä yhteydessä kiinnostavaa on enemmänkin moodit yksittäisinä sävelvalikkoina, ei niinkään yhteys missä niitä käytetään. Eli on siis hyvä erottaa skaalat analyttisestä kontekstista ”skaala on skaala”, ”ihan sama onko se sävellaji vai moodi”, ja opetella vain niiden rakenteet ja sävyt, pilkkoa asiat pienempiin osiin. Skaalalla on siis rakenne, joka luo sen soundin, ja erikseen tulee sen käyttök konteksti. Keskustelimme vielä ”fryygisestä tummasta soundista” ja mitkä äänet asteikossa sen tekevät: alennettu toinen, kuudes, ja seitsemäs aste. Otin soivaksi esimerkiksi vielä *Mc Coy Tyner:in Senior Carlos:in* soolo-osion fryygisen pätkän. Vaikka Tyner soittaa siinä kvarttiharmonioita välttämättä terssejä, sävy on mielestäni sellainen, että ”frygian dominant” eli harmonisen viides moodi sopii tähän jopa fryygistä moodia paremmin. Nämä asteikot ovat siis sävyiltään lähellä toisiaan. Soitimme tässä sekä duurille, että harmoniselle mollille rakentuvaa moodia. Lopputunnin harjoittelimme näitä moodeja.

#### 4.1.3 Ensimmäisen opetuskerran analysointi ja pedagogiset huomiot

Käsitellessäni kahdelle eri asteikolle rakentuvaa moodia peräkkäin, saatoin tehdä pedagogisesti huonon valinnan, koska moodien rakentuminen ei ollut vielä täysin auennut oppilaalle. Tässä kohtaa olisikin hyvä palata eri jaotteluiden päällekkäisyyksiin ja eroihin, Lähestytäänkö moodeja sen perusteella mistä asteikosta ne ovat peräisin, sävyn perusteella, vai sointutyypeittäin. Aluksi olisi varmaan syytä ottaa yksi lähestyminen, noudattaa tätä logiikkaa kaikkien moodien kohdalla, ja lisätä ulottuvuuksia pikkuhiljaa. Toisaalta on kuitenkin myös hyvä tuoda kaikki näkökulmat esille ja myöhemmin kerrata niitä eri yhteyksissä. Näitä asioita jälkeempään pohtiessa ymmärtää tuntisuunnittelun tärkeyden.

Jo alussa luetellessani eri moodeja, ja niiden jaottelutapoja, oppilas ehdotti, että alentaissimme rimaa ja vähentäisimme tavoitteita käsiteltävissä asioissa. Tämä on hyvä pedagoginen pysäytys, ja realistinen ehdotus. Asiaa oli selvästi liikaa heti ensimmäisellä kerralla. Oppilaan osaamisen taso ei ollut ennalta tiedossa, mutta tällaiset pyynnöt pitäisi herkällä korvalla kuulla, eikä pyrkiä noudattamaan omaa alkuperäistä suunnitelmaa oppimisen kustannuksella. Oppilas selkeästi ymmärsi kaiken, mitä reflektoiden tarkastelin kaiken aikaa. Oppimista saattoi silti häiritä liiallinen asiämäärä. Myös oppilaan esittämät kysymykset antoivat signaalia liian nopeasta etenemisestä.

Ymmärsin jossain kohtaa itse liian laaja-alaisen, monelta kantilta katsovan lähestymistavan ongelmallisuuden, koska muistutan oppilasta, ettei hänen kannata pohtia liian paljon teoreettiselta kannalta, liian monipuolisesti, muuten tulee kerralla liikaa käsiteltävää tietoa, eikä mikään jää mieleen. ”Pidä ensin pienistä asioista kiinni, ja kun muistat ne, voit alkaa liittää niitä muihin”, ”yritän itsekin aina ymmärtää kaiken heti vaikka se ei onnistukaan”. Kertaus tuotti tulosta, samoin kuin asioihin palaaminen eri yhteyksissä. Esimerkiksi sormitusten etsimisen yhteydessä oppilas kertasi moodien rakentumista, kun vertasimme fryygisen sormituksia duuriin, josta se oli johdettu.

Vaikka emme olleet vielä virallisesti sopineet harjoittelun olevan opetuskokeilua, huomasin myös oppilaan tekevän muistiinpanoja kertomastani ja kokeilemattamme heti alussa. Ajauduimme siis opetustilanteeseen ikään kuin vahingossa. Ensimmäisessä sessioissa oppilaskin alkoi tehdä muistiinpanoja muun muassa sormituksista ja asteikon rakenteesta. Kun sanoin etten osaa perustella läheskään kaikkea kertomaani, hän vastasi: ”opettajakin voi aina jatkaa opetteluun myöhemmin”. Opettajan on siis jatkuvasti sekä palattava vanhoihin jo osamiinsa asioihin, että päivitettävä tietoaan sitä mukaa kun uusia kysymyksiä ilmenee. Tässä kohtaa kiinnitin huomioita molempiin oppijoina, riippumatta siitä, mikä ennakkoesitelma on ollut.

Jämähdimme melko pitkäksi aikaa tekniseen harjoitteluun, mutta pidin sitäkin tärkeänä, koska olen huomannut monien hyvin fraasien syntyvän vasta kun tekniikka on alkanut elpyä harjoittelun seurauksena. Tekninen osaaminen sekä inspiroi, että mahdollistaa mielessä soivan tai ajatellun materiaalin tuottamisen instrumentilla. Metronomin käyttäminen taas on rytmisen tarkkuuden eli ”taimin” kannalta olennaista.

Oppilaan omien muistiinpanojen tekeminen, soittamalla kokeileminen, asioiden itse sanottaminen, sekä ääneen kertaaminen auttoivat muodostamaan omia havaintoja, ja ymmärtämään opetettua. Tällaiselle pitäisi myös aina muistaa antaa opetustilanteessa tilaa, eikä kiirehtiä näyttämään ja selittämään: ”X tekee muistiinpanoja ja kokeilee moodeja pianolla, kertaa sanomiani asioita ääneen, kertaamme yhdessä. ”Älä ajattele mitään, opettele vaan nämä asiat”, X nauraa, ”älä aliarvio mua”. X johtaa moodit ensin asteikoista, mutta huomaa pian itse, että on helpompi muistaa kahden moodin välinen yhden äänen ero.”

Oppilaalle oli sekä ennakkokäsitykseni, että syntyneen näkemyksen perusteella helpointa oppia kuulonvaraisesti. Hänellä on absoluuttinen sävelkorva, ja hän oppii siksi helposti kuulemansa perusteella ja toistaen. Tämä teoriapohjainen avaaminen soiton yhteydessä voi syventää hänen oppimistaan, muistamistaan ja ymmärrystään asioista, jotka ovat aiemmin olleet vain korvalle tuttuja. Hän totesikin itse, että tästä teoreettisemmasta lähestymisestä tulee olemaan hänelle hyötyä.

Soittaessamme, esimerkkejä kokeillessamme ja pohtiessamme valintojamme oppilas otti esille teoriakurssin, jolle on ilmoittautunut. Myös tässä nousi hyvin esille hahmoaineiden ja soiton harjoittelun tiivis yhteys.

## 4.2 Toinen opetuskerta, lisää moodeja ja teoriaa improvisoinnista

### 4.2.1 Pentatoniset asteikot

Käsittelimme aluksi *pentatonista* asteikkoa. Pentatonisia asteikkoja (*Pentatonic* = viisiääninen) voi rakentaa kaikille eri sointutyypeille (Keller, 2012) koska se on terminologisesti viisiäänisen skaalan rakenne. Kävimme esimerkin avulla läpi pentatonisen yhteyttä sointutyyppeihin, esimerkiksi molliseptimisointuun sopivat sekä *mollipentatoninen*, että *pentatoninen molli*, joista pentatoninen molli sopisi myös mollimaj-tyyppiseen sointuun.

Esittelin improvisoinnissa hyvin käytännöllisen lähestymistavan, jossa asteikkona on vain yleisimmin käytetty mollipentatoninen, mutta sen käyttöä tutkitaan soinnun näkökulmasta. Sointuun sopivan moodin jokaiselle sävelaskeleelle voi kokeilla rakentaa mollipentatonisen asteikon, ja tutkia sopiiko se, vastaavakko rakenteeseen kuuluvat äänet sointuun sopivan moodin ääniä. Tällaisessa ajattelussa sointuun voi valita useampia mollipentatonisia. Näitä kutsutaan *superimpositioiksi* (*superimpositio* = useiden eri pentatonisten käyttö yhdessä soinnussa).

Pentatonisilla, ja niiden käännöksillä saadaan sekä lisäsäveltensioita, että ”raikasta” saundia pentatonisen skaalan rakenteen vuoksi. Pentatonisia asteikkoja voi siis myös hyödyntää kulloisessakin moodissa improvisoidessaan. Pentatoniset toimivat tavallan lick:inä (*Lick*= melodinen kuvio) skaaloissa. Esimerkiksi H-mollipentatoninen toimisi lyydisessä moodissa, sisältäen moodin maj7, 9, 3, #11 ja 13 äänet, joilla saa hakemaamme tyyliin sopivaa ”potkua”.

Otimme harjoitukseksi *Jazz Hanon*-nuottikirjan (Deneff, 2001), joka sisältää muun muassa mollipentatonisten harjoituksia, ja niille sopivia kolmen äänen kvarttiharmonioita vasemmalle kädelle. Soitimme kertaalleen läpi molliseptimisointuun sopivat mollipentatoniset D:stä ja yhden harjoituksen *Jazz Hanon*-nuottikirjasta. Jätimme pentatonisen asian hautumaan, koska siinä on vielä paljon itsellenikin tuntematonta ja tutkittavaa asiaa.

#### 4.2.2 Lyydinen moodi, itsensä säestämisestä improvisoidessa

Aloitin soittamalla seuraavaksi käsittelemämme *lyydisen-* ja *lydian dominant* moodit (*lyydinen* = duurin neljäs moodi, *lydian dominant* = melodisen mollin neljäs moodi). Kävimme molempien moodien rakenteet läpi. Ne ovat duurisävyisiä moodeja, molemmissa on korotettu neljäs aste, ensimmäinen on duurin neljäs-, toinen melodisen mollin neljäs moodi. Ensimmäinen käy major-tyyppiseen sointuun, jälkimmäinen on dominanttisoinnin moodi ja eroaa ensimmäisestä alennetulla septimillä.

Tässä vaiheessa sointujen *voicing* asiat tulivat taas ajankohtaiseksi (*voicing* = soinnun äänten asettelu, eli äänien järjestys, että etäisyydet toisistaan). *Voicing:ien* käsittely on joltain osin välttämätöntä voidaksemme säestää itseämme improvisoidessa. Soitin esimerkiksi yhden *lydian dominant* asteikkoon sopivan dominanttisoinnun hajotuksen, *upper structure:n* (*Upper Structure* = piano *voicing*, jossa käytetään tiettyä rakennetta, ja joka sisältää soinnun ylärakenteita) (Levine, 1989). Soinnussa on asteikon toiselta asteelta alkava duurikolmisointu, ja vasemmalla kädellä terssi ja alennettu septimi.

Käsittelimme myös kolmen äänen kvarttipinon, joka on erityisesti moodien yhteydessä käyttökelpoinen, kun taas terssipinoissa on modaalisessa musiikissa tiettyjä ongelmia (Berklee Online 2022): ”*Sointuhajotukset, jotka koostuvat tersseistä, liittyvät niin yleisesti duuri- ja molliasteikkoihin, että niiden käyttö antaa vaikutelman enemmän tonaalisesta, kuin modaalisesta ympäristöstä. Kvarteista muodostetut hajotukset ovat enemmän tulkinnanvaraisia kuin terssipinot. Ne*

*eivät kuulosta duurilta, mollilta, ylinousevalta tai vähennetyltä. Mikä tahansa kvarttipinon äänistä voisi olla soinnun pohjaääni, jonka vuoksi jazz muusikot ovat käyttäneet niitä yli 40-vuotta halutessaan kuulostaa ”modernilta”. Modaalisessa ympäristössä on myös hyvä toistaa moodin perusääntä riittävän usein, jotta moodin sävy säilyy, eikä hälvene sointujen vaikutuksesta. (Berklee online 2022.)*

Muita huomioitavia asioita on esimerkiksi myös kompian liikkuminen, jotta säestyskin olisi elävää. Yhtä moodia soittaessa voi soinnulla voi liikkua moodin sisällä. Saadakseen haluamansa soundin, voi valita myös soinnun lisäsäveliä. Tässä taas kokoonpanolla on merkitystä. Jos yhtyeessä on basisti, kompian liikkuminen on vapaampaan. Tässä yhteydessä, soittaessamme yksin tai toisen säestämänä, on huomioitava, että bassoääni tulee tarpeeksi usein, jotta moodin sävy säilyy. Sen lisäksi voi valita erilaisia hajotuksia ja käännöksiä, laajentaa sointua, soittaen kolme- tai neliaänisesti, mutta välttäen terssiharmoniaa.

Modaalisessa jazz-tyylisessä improvisoinnissa on hyvä käyttää nelisoinnusta laajempia, eli viis- tai kuussointuja, eli soittaa vasemmalla kädellä soinnun ylärakenteita. Näitä kävimme kokeillen ja kuunnellen läpi, pohtien yhdessä mikä kuulostaisi hyvältä. Kävimme läpi myös *bassoriffin* tai *urkupisteen* käytön säestysvaihtoehtona, tällöin ei yhtä moodia improvisoidessa tarvitse miettiä kompian liikettä, vaan voi keskittyä paremmin improvisointikielen harjoitteluun.

#### 4.2.3 Melodian rakentamisesta, melodisesta ja rytmisestä ilmaisusta

Käsittelimme soolon melodisuutta, sen laulettavuutta. Soolonsoiton voi aloittaa jostain lyhyestä fraasista, ja kehitellä melodista motiivia esimerkiksi säveltasoa siirtäen tai muunnellen. Ei tarvitse myöskään heti soittaa teknisesti vaikeita fraaseja, hitaasti soittamalla kuulee ja hahmottaa omaa soittoaan, ja oppii myös teknistä tarkkuutta. Melodian eli äänen valinnan lisäksi tärkeä osa soolon soittoa on rytmikka ja rytmisen ilmaisu eli fraseeraus. Rytmisen selkeys on hyvän ja tarkoituksenmukaisen kuuloista, ja antaa myös anteeksi ”huonoja” ääniä. Samoin

kuin melodisia, voi käyttää myös rytmisiä motiiveja. Erilaiset kuviot, "patterns", voivat siirtyä sellaisenaan ja sisältää myös moodiin kuulumattomia ääniä, eli niin sanotun *ulosmenon*. Kuvioita voi rakentaa myös soinnun äänillä, eli *arpeggioilla*, tai rakentaa melodialla vaikutelman kuvitteellisesta kadenssista (kadenssi tarkoittaa sointuyhdistelmää), riippumatta harmoniassa tapahtuvasta liikkeestä (mm. Levine 1995, 183-192).

Oppimani mukaan Improvisoinnin voi aloittaa varioimalla alkuperäistä melodiaa, tai kehittää sellaista itse sen puuttuessa. Voi myös pyrkiä vain tuomaan esiin skaalan ominaisväriä. On hyvä pitää mielessä joku balanssi laulettavien fraasien ja etydityyppisen teknisemmän soiton välillä. Modaalisessa ympäristössä ei ole harmonian vaihtelun tuomaa vaikeutta; sointuvaihdoksia ei tarvitse kuvata, eikä äänen purkausliikkeitä miettiä. Voi siis vapaammin keskittyä melodisen ja rytmisen ilmaisun kehittämiseen.

#### 4.2.4 Toisen opetuskerran analysointi ja pedagogiset huomiot

Kuten ensimmäiselläkin kerralla, huomasin käytännön esimerkkien ja kokeilemisen tuottavan tulosta. Oppilas alkoi itse sanoittaa asioita, ja tehdä huomioita, esim. pentatonisia käsiteltäessä: "Nyt X muistaakin, että näitä on käyty teoriatunneilla, ja että nämä ovat niitä helpoimpia ja käytetyimpiä skaaloja improvisoinnissa". Oppilaan oivallettua ja itse sanoitettua, avautui minullekin monesti selkeämpi tapa sanoittaa ilmiöitä. Käytännössä oppimisesta huomasin asioita, joita löysimme yhdessä kokeilemalla ja kuuntelemalla. Omaan korvaan ei aina uskalla luottaa, mutta jos joku kuulostaa molempien mielestä hyvältä kahdella eri kerralla, sen voi mielestäni lisätä omaan skaalojen ja *lickien* improvisointivarastoon.

Toinen käytännössä havaittu, oli asiasisällön automaattinen lisääntyminen. Voidaksemme toteuttaa tietyn tyyppistä harjoittelua, oli joitain elementtejä pakko käydä läpi. Näiden osalta pitäisi myös tietää oppilaan lähtötaso, jotta kaikkea harjoitteluun liittyvää ei tarvitsisi yhdessä opetella, ja harjoitusten tasoa ja

toteutustapaa voisi tarvittaessa helpottaa. On siis hyvä tiedostaa mikä kaikki on omassa mielessä itsestään selvää, ja minkälaisia rajoituksia on ennalta tehnyt olematta varma lähtöasetelmasta. Ainut ennakko-oletukseni oli, että oppilaan korva on niin hyvä, että hän poimii kaiken kuulemansa, teoriatasoa en huomioinut lainkaan.

Miten olla ali- tai yliarvioimatta oppilasta? pitäisikö projektin lähtökohdat määrittellä vasta käytännön kokeilujen kautta, eli suunnitelma tehdä vasta ensimmäisten työvaiheiden jälkeen ja avulla? Yksi käytännössä kokeilemisen etu oli, että löysimme yhdessä käyttökelpoisia työkaluja. Esimerkiksi pentatonisten sisältämät lisäsäveltensiot moodeja improvisoidessa oli asia, jota en ollut varsinaisesti ajatellut, mutta jonka sanoitin, lyydiseen moodiin ja pentatonisiin skaaloihin käytännössä tutustumisen yhteydessä.

Yhteissoitosta oppilas totesi, että on ollut hyödyllistä, kun saa myös kuunnella soivia esimerkkejä puhumistamme asioista. Esimerkkejä soitetaan toki myös hahmoaineiden tunneilla, mutta tässä pääsimme molemmat välittömästi kokeilemaan jokaista käsittelemäämme asiaa. Tässä ilmeni taas teorian ja soiton yhteys. Oppilas kuvaili tarvitsevansa tukea erityisesti teoriassa ja asioiden sanoittamisessa, kun taas itse koin tarvitsevani enemmän reflektiopintaa soitonharjoittelussa. Oppilaan kehitysehdotus oli muun muassa se, että hän haluaisi videoida soittoamme, voidakseen palata siihen myöhemmin. Olenkin jälkeenpäin jonkin verran editoinut soittamiamme improvisointiharjoittelupätkiä moodeittain, lähettänyt näitä oppilaalle, ja myös itse kuunnellut niitä analyttisesti.

Oppilaan palaute lopussa oli, että oppilaan teoriataso pitää huomioida opetuksessa. Oletin automaattisesti hänellä olevan itseäni vastaava, koska olimme samoista asioista kiinnostuneita. Hän muistutti myös, että asioita pitäisi yksinkertaistaa, huomioida peruskäsitteiden ymmärtämisen taso, varmistaa että ymmärretään mistä puhutaan ja lisätä käytännön esimerkkejä. Hän sanoi kokeneensa liian monimutkaista teoreettista puhetta myös ”muiden” opettajien tunneilla, ja korosti, että oppilaan pitää saada itse ymmärtää ja kokea ahaa elämyksiä.

Keskustelimme omasta ilmaisustamme, sen kehittamisestä ja epävarmuudesta oman sävelkielen suhteen, joka taas on omiaan korottamaan rimaa uskalluksessa improvisoida. Kun yhdessä kokeillen maistelimme ääniä, saimme tukea toistemme näkemyksille ja kuulohavainnoille. Jos jonkun skaalan soveltaminen tai licki kuulostaa molempien mielestä hyvältä, sen voi rohkeammin lisätä omaan ”työkaluvarastoon”. Oman musiikillisen identiteetin kehittämiseen tarvitaan jatkuvaa reflektointia myös soitossa, ja jos tätä ei ole yhtyesoiton osalta tarjolla, tällaiset parityöprojektit voisivat mielestäni tarjoilla tukea melko itsenäisesti toteutettaviin instrumenttiopintoihin.

### 4.3 Kolmas opetuskerta, lisää moodeja, lisää teoriaa

#### 4.3.1 Miksolyydininen moodi ja miksolyydisen muunnoksia

Seuraava looginen valinta oli lyydisestä seuraavalta duurin asteelta alkava *miksolyydininen*. Soitimme moodin asteikkona ja murtosointuina yhdessä kahdella pianolla. Murtoisointuna soitimme miksolyydiseen dominanttiseptimisoinnun. Noudatimme tätä samaa lähestymistä kaikissa moodeissa, eli soitimme ne asteikkona ja murtosointuna nelisoinnuin neljässä tai viidessä oktaavissa.

Seuraavaksi käsitelimme *lydian dominant*:in eli miksolyydininen#11:sen (*lydian dominant* = melodisen mollin neljäs moodi), joka on myös miksolyydisen muunnosasteikko. Varmistin, että oppilas ymmärsi, mikä on dominantin määrittävä ääni, ja että vastaava ääni löytyy moodista, eli alennettu seitsemäs. Soitimme asteikkoa, joka kuulosti taas melodiselta mollilta. Kertasin, että lyydisen ja *lydian dominant* moodien välinen ero septimityypissä on sama kuin sen kantäsävelien duurin tai mollin välinen terssi: toisessa on suuri septimi, joka on duuriasteikon terssi, toisessa on alennettu septimi, joka on melodisen mollin terssi. Soitin tähän esimerkiksi vielä yhden *upper structure voicing*:in, jossa on soinnun toiselta asteelta alkava duurikolmisointu, ja vasemmalla kädellä terssi ja alennettu septimi, eli *tritonus*. Kävimme asteikon läpi kuten edellisekin.

Seuraavan vuorossa oli miksolyydisen muunnosasteikko miksolyydininen b6 (*mixolydian b6* = melodisen mollin viides moodi). Kertasin eri moodien rakentamista toisellakin tavalla lähtöasteikkoon vertaamisen lisäksi: duurin ja melodisen mollin välillä erona on vain terssi, joten esim miksolyydisessä se on viidenneltä asteelta alkavana kuudes ääni. Otimme käsittelyyn vielä yhden miksolyydisen muunnoksen: miksolyydininen b2 (*mixolydian b2* = harmonisen duurin viides moodi).

Jatkoimme improvisointia varten taas *voicing* asioista. Otin esille *Mark Levine:n Jazz Piano Book:in*, josta löytyy paljon käyttökelpoista *piano voicing* asiaa. Kertasimme edellisen kerran *fourth voicing* asiaa (*fourth voicing* = kvarttipino), bassoriffin käytön, ja kolmen tai neljän äänen vasemman käden sointuja, joihin viimeksi haimme kokeilemalla hyvän kuuloisia asetteluita soinnun ylärakenteita käyttäen. Otimme *Jazz Piano Book:sta* luvun *rootless voicings* (*rootless voicing* = pianon sointuhajotus laajoille soinnuille, joista basso on jätetty pois) (Levine 1989, 41-48) Mietimme mistä basso tulee, jos kyseessä on yksin soitettu soolo ilman basistia, ja kerron että näitä sointuhajotuksia käytetään tällaisissakin tapauksissa. Olimme aiemmin käsitelleet, että terssipinoja on hyvä välttää modaalisisessa kontekstissa, mutta yhtä moodia improvisoidessa en näe mitään syytä, miksei näitä tyypillisiä vasemman käden *jazz-piano voicing*:eja voisi myös käyttää ainakin moodin ensimmäisellä asteella ja sointutyypeissä, joihin ne so-pivat.

Käsittelimme aluksi vaadittavat moodit teoriassa ja soivan esimerkin avulla. Improvisointiharjoitteeksi otimme lopuksi parin tavan, joka opettaa sekä tekniikkaa, että improvisointia, jossa asteikkoa improvisoidaan kahdella kädellä *unisonossa* soittaen (*unisono* = *yksiäänisesti*). Tässä harjoituksessa sormitukset tuottivat ongelmia. Oman kokemukseni pohjalta neuvoin itseäni auttaneen keinon, jossa ajatellaan ikään kuin vasen käsi soittaisi melodiaa ja oikea seuraa. Koska oikea on yleensä vahvempi käsi, on helpompi keskittyä vasempaan, jolloin oikea seuraa helpommin automaattisesti mukana.

#### 4.3.2 Kolmannen opetuskerran analyysi ja huomiot

Yksi syy valitsemaani etenemisjärjestykseen moodeissa oli improvisointitavoite. Olin suunnitellut, että mielenkiinnon lisäämiseksi voisimme improvisoidessamme käyttää kahta saman sävyistä moodia yhden moodin improvisoinnin sijaan. Esimerkiksi: *frygian-frygian dominant* ja *mixolydian-mixolydian b6*. Moodin vaihdos täytyi tietysti huomioida myös komppauksessa käytettävien sointujen valinnassa. Värien perusteella yhdistäminen on tietysti tulkinnanvaraista; minkä äänien katsotaan määrittävän moodin sävyn. Kävimme keskustelua valitsemastani lähestymistavasta, ja huomasin oppilaan ymmärtävän lähestymistavan edelliskertoja paremmin. Hän osasi itse muun muassa päätellä kahden eri asteikosta peräisin olevan moodin eron, ja totesi myös, että duurin moodit olisi olta- tava lähtökohtana ja hallussa näin laajasti moodeja käsiteltäessä. Kertaus tuotti jälleen tulosta, ja kokonaisvaltaisempaa käsitystä asioiden yhdistymisestä näytti alkavan rakentua jo näinkin lyhyessä ajassa

Alustukseni, jonka oli tarkoitus olla kertausta, oli rönsyilevää, ja lisäsin jo ennestäänkin valtavaan asiamäärään kasan uusia skaaloja, koska ne ovat itselleni mielenkiintoisia. Halusin tietysti myös inspiroida oppilasta, ja antaa hänelle uutta materiaalia, jota voi halutessaan itse lisätä tutkia. Modaalisessa musiikissa yksi haasteista on tehdä harmonisesti staattisesta musiikista mielenkiintoista, ja melodisen ja rytmisen ilmaisun lisäksi yksi keino voisi olla samalta pohjaääneltä alkavan moodin muuntelu, kirkkauden ja tummuuden vaihtelut tai ”ulosmenot”. Modaalinen musiikki ei kuitenkaan aina ole harmonialtaan staattista, vaan sointuja moodeineen voi olla useita. Voidakseen sujuvasti muunnella moodeja tai vaihtaa moodista toiseen, olisi ensin osattava ainakin duurin moodit.

Oppilas toi itse esille selkeän jaottelutavan tärkeyden, ja piirtää itselleen kaavion eri asteikoille syntyvistä moodeista. Opettaessani havainnollistin moodien jaotteluja myös piirtämällä, mutta oppilas ymmärsi paremmin hahmoteltuaan asian itse paperille. yritin reflektoida oppimista kysymällä alussa aina oppilaalta, miten moodi rakentuisi, mistä se on peräisin, mitkä ovat karakteriäännet, miten se eroaa vastaavaan duurin moodiin ja niin edelleen. Yritin myös tuoda

jatkuvasti kaikkia näkökulmia esille, kuten mikä on moodin sävy karaktääriään perusteella, ja millaiseen sointutyyppiin se kävisi ja mitä ääniä on muunnettu. Jälkeenpäin ajatellen, olisi ollut selkeämpää noudattaa yhtä logiikkaa ja rajata osa ulottuvuuksista pois, edetä niihin vasta kun riittävä pohja on saavutettu. Tämä oli myös oppilaan palaute asiasta.

Oppilaan sanoittamat asiat ja itselleen piirtämät kaaviot avasivat minulle selkeämpää näkemystä siitä, miten asiat voisi jaotella ja mitä olisi voinut tai pitänyt rajata pois. Alkutilanteen massa alkoi jäsentyä opetuksen edetessä, ja samoin tuntisuunnitelma alkoi hahmottua vasta toteutuksen yhteydessä. Käsittelimäni asiamäärä oli liian laaja, ja vein läpi omaa tavoitettani huomioimatta tarpeeksi oppilaan lähtökohtia. Yritin piilo-opettaa ujuttamalla monia eri näkökulmia kaikissa yhteyksissä, mutta tässäkin asiaa oli yksinkertaisesti liikaa. En ollut valmistautunut näin laajaan asiamäärään miettiessäni alkuperäistä improvisointitaitoa, ja olin tavallaan oman tasoni lähtöasetelmassa. Soittoharjoittelussa painotin ajallisesti liikaa tekniikkaan improvisoinnin sijaan.

## 4.4 Neljäs opetuskerta, lisää moodeja ja improvisoitua soittoa

### 4.4.1 Doorinen ja aiolinen moodi

Aloimme käydä läpi *doorista* moodia. Rakenne on oppilaalle ennestään tuttu, ja pääsimme nopean käsittelyn jälkeen improvisointivaiheeseen. Aloimme nyt luonnostella improvisoituja ”minisävellyksiä”, joka oli ollut yksi suunnittelemistamme asioista. Pohdimme kompin tyyliä, ja päädyimme aika luonnostaan ”So What” tyyliin pohjaan, mutta vähän funkahtavammalla sävyllä. Soittelimme doorista ensin D:stä saadaksemme sävyn korvaan, sitten C:stä ja F:stä. Soitimme vuoron perään sooloillen ja toinen toistamme kompaten. Teimme muutoksia soitossa ilman, että sitä tarvitsi aina erikseen sanoittaa, huomioimme siis toistemme soittoa vaan korvalla. Emme myöskään käyneet komppia läpi sanallisesti, vaan oppilas poimi soittamani ehdotuksen korvalla. Olikin ollut alkuperäinen tavoite päästä tähän vaiheeseen.

Käsittelimme improvisointia lyhyesti myös teoriassa, erilaisia harjoittelutekniikoita kuten soitettavien äänten rajaaminen. Tarkoituksena oli kuitenkin ensisijaisesti tuottaa materiaalia matalan kynnyksen taiteellisen ilmaisun pohjalta ja tuomaan soivaa mielikuvaa opettelemiemme moodien sävyistä kokonaisuudessaan. Otin esille esimerkkikappaleita, kuten doorisessa klassikko *So What*, ja aiolisessa *Saarni*. Improvisoinnissamme *So What* toimi inspiraationa ja otimme siitä elementtejä.

Kertasimme melodian rakentamista, ja että melodia etenee pääsääntöisesti asteittain, hyppyjä eli isompia intervaleja käytetään harvemmin. Äänten jännitteistä mainitsin, että soinnun äänissä jännite on vähäisempi kuin lisäsävelissä, ja että myös tempo vaikuttaa, miten pitkä on äänten aika-arvo suhteessa ympäristöön. Mietimme miten kromaattiset äänet sopivat modaaliseen maailmaan, ja sanoin, etten näe mitään syytä, miksei kromaattisten äänten käyttöä ja harjoittelutekniikkaa kuten erilaisia *approach* ääniä tai kuvioita voisi soveltaa myös modaaliseen maailmaan (*approach note* = kohde ääntä edeltävät kromaattiset tai asteittaiset kulut). Totesin vielä, että *approach* ääniä on turvallisinta tehdä soinnun äänille, mutta niitä voi tehdä myös lisäsävelille. Yksi tällainen harjoite on, että jokaiselle soinnun äänelle mennään *diatonisesti* yläpuolelta ja *kromaattisesti* alapuolelta. Kokeilimme soittaen erilaisia kromaattisia harjoitteita.

Painotin, että teoreettisella pohdinnalla ei ole tarkoitus rajoittaa soittoa, vaan oppia tiedostamaan havaitsemaansa ja kuulemaansa. Kävin myös läpi skaalalähtöisen ja sointulähtöisen harjoittelun, ja *horisontaalisen* ja *vertikaalisen* improvisoinnin eroja. Musiikissa, jossa harmonia on staattista, painotetaan horisontaalisuutta ja skaalaväriä. Vaikka musiikki ei löydy moodeista itsessään vaan ne toimivat vain äänivalikkona, kuulostavat jotkut moodit jo itsessään mielenkiintoisilta, ja niitä vaihtelemalla saadaan väriä.

Kävimme aiolisen moodin läpi kuten aiemmat moodit ja keksin siihen improvisointipohjan soittaessamme. Tähän valikoitui sointuasteiksi: a) I-bVII-I, b) -IV-bVI-bVII-I. Sointuasteista on siis enemmän kuin aiemmissa moodeissa. Nämä valitsin intuitiivisesti korvalla, mutta mielestäni ja mielestämme soitto kuulosti

selkeästi aioliselta. Aiolinen on myös pop-musiikissa hyvin käytetty moodi, ja sitä sanotaan usein "molliksi", koska moodeja ei ole ehditty opetella niiden laajuuden vuoksi, ja on helpompaa käsitellä moodi sävellajina, mollina, jota se pitkälti muistuttaakin. En osannut tarkemmin perustella miksi tähän moodiin soitukierto tuntui sopivan paremmin kuin muihin, ilman että sävy alkoi kuulostaa toonaliselta. Soitimme tätäkin moodia pitkän tovin, vuoron perään kompaten ja sooloillen, nyt 6/8 tahtilajissa, jossa käytimme paljon 8-osa trioleja. Musiikilliset valinnat syntyivät vain hetkellisen improvisoinnin pohjalta, mikä lienee tarkoituskin; olimme vihdoinkin edenneet vaiheeseen, jossa yhteinen soitto alkoi soljua.

Kertasimme myös muita aiemmin soittamiamme moodeja, kuten lyydinen, *lydian dominant*, *frygian*, *frygian dominant*, *miksolydian*, *mixolydian b6*, *mixolydian b2*. Käytimme tämän session ensisijaisesti improvisoituun soittoon. Sovelsimme soittoa myös muutamiin valitsemiini kappaleisiin: *Saarni*, *Kuohu* (Oma instrumentaalisävellykseni) ja osaan *Mc Coy tyner:in* *Senor Carlos* kappaletta, jossa on sekä fryyginen A-osa, että F-mollipentatoninen B-osa.

#### 4.4.2 Neljännen opetuskerran analyysi ja huomiot

Tämänkin opetuskerran alussa kertosin ja kysyin oppilaalta, miten kyseessä oleva moodi rakentuisi, tarkistaen, että hän muistaa rakenteet. Opetuskerta erosi edellisiin siten, että tietoisesti vähensin läpikäytävää teoria-asiaa, päästäksemme nopeammin improvisointivaiheeseen, ja painottaaksemme tällä kertaa enemmän käytännön harjoittelua ja kokeilemistä. Yritin myös esitellä moodit eri näkökulmista, esimerkiksi doorisesta kysyin mikä duurin aste se on, toisaalta miten se eroaa rakenteellisesti esimerkiksi molliasteikoista.

Koin että on hyödyllistä harjoitella yhdessä soittoa ja improvisointia, oppiakseen reagoimaan kuulemaansa, ja tarjoilemaan musiikillisia elementtejä puolin ja toisin. Se missä määrin sanattomia muutoksia voi tehdä ja minkä verran on ennalta sovittua, riippuu soittajien tasosta ja yhteen hitsautumisesta, siitä että tuntee toisen tyyliä ja sävelkieltä. Vaikka oma taso ei olisi tyydyttävä, voi toteuttaa

myös yhteistä harjoittelua, ja saada siinä reflektointipintaa paremmin kuin yksin harjoitellessa.

Havaitsin soittaessamme, että oppilas poimi hyvin soittamiani asioita, mikä on hänelle luontevampaa kuin teoreettinen käsittely. Hän soitti myös sujuvasti moodeja siitä huolimatta, että useimmat niistä eivät ole ennestään tuttuja. Oppilaan oma palaute oli, että teorian läpikäyminen auttoi häntä hahmottamaan kuulemiaan asioita.

## **5 Keskeiset huomiot**

### **5.1 Huomioita moodien opettelusta**

Moodien opettelussa nousivat esiin erilaiset ajattelut moodien jaottelusta ja opettelutavoista. Yksi ajattelutapa on johtaa moodit kustakin kanta-asteikosta, eli ajatella ne duurin, melodisen mollin, harmonisen mollin, tai harmonisen duurin moodeina. Toinen tapa ajatella voisi olla duurin moodien, eli kirkkomoodien opettelu, ja sen jälkeen näiden muuntelu sointutyypeittäin ajatellen: mitä eri moodeja voisi käyttää kussakin sointutyypissä, ja miten soinnun laajentaminen ja äänien muuntaminen vaikuttaa moodin valintaan. Kolmas aspekti voisi olla moodien sävyt, eli jaottelu duuri- ja mollisävyisiin, ja lisäksi niiden kirkkaus ja tummuuserot kaikkien muunnosäänien perusteella. Kävimme keskustelua näiden ajatteluiden eroista ja siitä, miten ne kuitenkin kaikki yhtyvät ja liittyvät toisiinsa. Mietimme, mikä olisi paras ja selkein tapa aloittaa opettelu, miten sitä tulisi havainnollistaa. Itse olen opetellut moodit edellä kuvattujen perusblokkien avulla, eli duuri- tai molliasteikon moodit kerrallaan käsitellen. Käytännöllisenä tapana pidän ajattelua, jossa moodin ja sointutyypin kiinteä yhteys pidetään mielessä, ja jossa samalla tiedostetaan muunnosäänien tuomat kirkkauden ja tummuuden sävyerot.

Modaalisessa instrumentaalimusiikissa mielestäni tärkeintä on moodien värien, niihin liittyvien sointujen tunnistaminen, ja näiden avulla musiikkiin tuotava

ilmaisuu. Oppilaan näkemyksiä olivat muun muassa: selkeät visuaalisesti esitetyt kaaviot, asioiden pilkkominen palasiin ja yhden osa-alueen riittävä osaaminen, ennen ajattelun laajentamista. Moodien pohjalta improvisoidessamme huomasimme seuraavia asioita: moodien rakenne on osattava, tekniikkaa on oltava riittävästi, jotta rytmien ja melodien ilmaisu olisi vapautunutta, ja ilmaisulle jäisi tilaa tekniikkaan keskittymisen sijaan

## 5.2 Huomioita improvisoinnista

Improvisoinnissa lähdimme liikkeelle ideologisista perusteista, eli pyrkimällä ilmaisuuden vapauteen, helppouteen ja kritiikittömyyteen. Tarkoituksemme oli improvisoida harmonisesti ja rytmisesti helppossa ja yksinkertaisessa ympäristössä, kehittelemme ilmaisutaitoa ilman liiallisia musiikillisia rajoituksia. Pelkonen kirjoittaa pianoimprovisointia tutkivassa opinnäytetyössään, että hyödyntääkseen harjoituksia, *”teorian suhteen tulisi olla tietämystä duuriasteiskoista, eri sävellajeista, intervalleista, soinnuista ja niiden funktioista”* (Pelkonen 2018). Omassa toteutuksessa olisi ollut myös hyvä ennalta kartoittaa ensin sävellajien, eli duuri- ja molliasteikkojen tuntemus. Myös sointutyypin osaaminen on välttämätöntä improvisointiin ja säestämiseen liittyvässä, sointujen hajotuksiin eli voicingeihin perehtymisessä (*voicing* = äänen asettelu soinnussa). Voidakseen improvisoida itseään säestäen, on osattava jonkinlaiset säestämisen alkeet, joka kattaa paljon rytmikkaan ja äänneasetteluun liittyvää osaamista.

Erilaisia improvisointitekniikoita olisi hyvä olla varastossa, jotta ilmaisuun löytyy ”sanavarasto”. Improvisointi kattaa oikeastaan kaiken musiikillisen osaamisen, joten siihen kuuluvat melodinen ja rytmien ilmaisu, moodien ja sointujen tuntemus ja riittävä tekninen osaaminen. Pelkonen kuvailee opinnäytetyössään, miten improvisointia saatetaan pitää mystisenä alueena, mutta miten sen osaaminen todellisuudessa muodostuu valtavasta harjoittelumäärästä, teorian osaamisesta ja kuulonvaraisesta intuitiosta (Pelkonen 2018, 8). Pelkonen puhuu myös audiaatiosta (*audiation*), eli musiikin sisäisestä kuulemisesta, jonka lisäksi improvisoinnissa vaaditaan kuitenkin myös teoreettista tietoa. Myös kappaleen

rakenteen hahmottaminen eri osa-alueineen, kuten rytmi, melodia, harmonia ja asteikot, on olennaista. (Pelkonen 2018, 8.)

Oma tutkimukseni keskittyi yhteen Pelkosen mainitsemista improvisoinnin vaatimista teorian peruspalikoista, ja siihen tutustumiseen matalan kynnyksen improvisoinnin avulla. Improvisointi ei siten ollut tutkimukseni keskiössä, vaan väline tutustua yhteen osaan työkaluista, jolla improvisointia voi harjoittaa. Improvisointia voikin tekemissämme harjoitteissa ajatella työkaluna samalla kun se on itsessään seuraava luonnollinen tavoite moodien oppimisen jälkeen. Improvisoinnin opetteluun vaatima tietotaito ja sen järjestelmällinen työstäminen ei mielestäni kuitenkaan saa muodostaa liian suurta taakkaa, vaan on uskallettava kokeilla ja iloita tekemisestä. Oma taso kehittyi suhteessa tehtävään työhön, mutta joka tasolla on lupa soittaa ja nauttia omasta tekemisestään. Myös harjoittelu voi olla hauskaa, musiikki, sen esittäminen, ja luova ilmaisu kuuluvat kaikille, myös niille, jotka eivät tähtää ammattimaiseen osaamiseen.

Huomasin myös, että vain ideologiapohjalta lähtevä improvisointi voi olla psykologisesti vapauttavaa, avata ilmaisun vaikeuteen liittyviä lukkoja ja olla siten välttämätön työskentelykeino lähtöasetelman kannalta. Huomasimme molemmat toisalta kuitenkin omaan musiikkikieleen kyllästymistä, turhautumista ja näiden vaikutusta halukkuuteen harjoitella improvisointia. Voidakseen siis miellyttää omaa korvaansa, on hyväksyvän asenteen lisäksi tärkeää kehittää musiikillista osaamista, ja perehtyä vaadittaviin työkaluihin sekä käytännössä että teoriassa, jotka myös kiinteästi kytkeytyvät toisiinsa.

### 5.3 Huomioita opettajan roolista ja yhdessä oppimisesta

Toteutin opinnäytetyöni tutkimusosuuden parityöskentelynä, jossa ei ollut ennalta määriteltyjä selkeitä rooleja opettajan ja oppilaan välillä. Tynjälä käsittelee kirjassaan yhteistoiminnassa oppimiseen liittyviä käsitteitä kollaboraatiota ja kooperatiota: ”Työnjako kollaboraatiossa on joustavaa ja spontaania ja käsitteeseen ei

yleensä liitetä kiinteää työnjakoa, vaan osallistujat ratkaisevat tehtävät yhdessä.” (Tynjälä 2000,152). Yhteistoiminnallisessa oppimisessa keskeistä on ryhmän jäsenten yhteinen tehtävä ja tavoite (Tynjälä 2000). Mielestäni toteutustapani oli kollaboratiivinen; työnjako ei ollut selkeästi opettajan ja oppilaan välinen, vaan molemmat toimivat oppijan roolissa, ja vaikuttivat asioiden kulkuun ja käsiteltyjen asioiden painotuksiin, soitettavien harjoitusten sisältöön ja laatuun.

Tynjälä puhuu myös kollaboratiivisen oppimisprosessin sisältämästä yksilöllisestä vastuusta. Mielestäni sen syntyminen vaatisi joko yhteistä jaettavaa tavoitetta, tai molempien selkeää henkilökohtaista tavoitetta ja päämäärää työskentelyn osalta. Mikäli päämäärä on epäselvä, vaikuttaa se myös yksilöllisen vastuun syntymiseen

Tynjälä kuvailee ongelmalähtöistä oppimista oppiaineiden sijaan ongelmien ympärille rakennettuna opetuksena ja oppimisena, jossa integroidaan teoreettista ja käytännöllistä tietoa, sekä eri oppiaineiden opetusta, ja joka toteutetaan useimmiten ryhmätyöskentelynä (Tynjälä 2000, 164). Mielestäni opetuskokeiluani voisi kuvata ongelmalähtöiseksi, koska opettelimme moodeja sekä teoriaa läpikäyden, että käytännössä soittaen. Skaalojen opetteluun integroimme improvisoinnin opettelua. Yhdistelimme siis luovalla tavalla soiton opetusta ja hahmoaineita.

Aluksi olisi hyvä huomioida mikä kaikki on omassa mielessä itsestään selvää, ja minkälaisia rajauksia on mielessään tehnyt, sanomatta niitä ääneen tai edes tiedostamatta niitä. Oppilaan antama palaute oli muun muassa, että asioita pitäisi yksinkertaistaa, selittää yksinkertaisemmin, huomioida peruskäsitteiden ymmärtämisen taso, varmistaa että oppilas ymmärtää mistä puhutaan ja lisätä esimerkkejä. Oppilas kertoi kokeneensa ajoittain liian monimutkaista teoreettista puhetta myös ”muiden opettajien” tunneilla. Hän korostaa, että oppilaan pitää saada itse ymmärtää ja kokea ahaa-elämyksiä. Oppilas muistutti myös teoriataustan huomiomisesta ja kartoittamisesta. Ymmärrän olettaneeni hänellä olevan omaani vastaava taso, toisaalta voisi todeta, etten oikeastaan ajatellut mitään, aloin vaan opettaa. Ainut ennakko-oletus oli, että oppilaan korva on niin hyvä, että hän poimii

kuulemansa välittömästi ja sitä kautta myös sisäistää asiat nopeasti. Haasteen voisi tiivistää ajatukseen: Miten olla ali- tai yliarvioimatta oppijaa.

## 6 Pohdinta

Kysymykseksi nousi, onko mahdollista yhdistää kahden eritasoisen ja taustaisen henkilön oppimismatkaa siten, että molemmat kokevat hyötyvänsä ja etenevänsä päämäärissään. Voisiko tämän tyyppinen oppiminen osittain korvata perinteisiä oppitunteja. Kysymykseksi nousivat myös opetettavan materiaalin oikeasuhtainen rajaaminen, tuntisuunnittelu ja näiden merkitys opetustilanteiden mielekkyyden kannalta. Prosessin kolmantena näkökohtana on oppimis- ja opetusprosessien eteneminen, onko toiminta oppijalähtöistä, kuka tai ketkä ovat oppijoina ja millaisia asioita prosessin edetessä olisi pitänyt huomioida.

Toteutuksen edetessä opettamani asiat alkoivat sekä selkiytyä, että muistua mieleeni paremmin. Samalla kun kävimme asioita läpi, muodostin itselleni runkoa ja kokonaiskäsitystä opetelluista aihealueesta. Alue sekä rajautui, että laajeni. Rajausta tapahtui samalla kun kartoitin toisen osapuolen osaamista, laajenemista taas samalla kun uusia kysymyksiä ilmeni. Oma kiinnostukseni aiheeseen syveni, ja ymmärsin olevani vasta tutkittavan asian alkumetreillä. Toisaalta ymmärsin selkeämmin, miten kahden eri oppijan yhteinen oppiminen ei voi tapahtua samassa tahdissa, On selkeämmin erotettava opetettavat asiat niistä uusista kysymyksistä, joiden laajempaan tutkimiseen oma kiinnostus johdattaa. Toisaalta vapaampaa etenemistäkään ei ole hyvä kokonaan sulkea pois.

Pohdin työskentelyn järjestystä ja suunnittelua. Ensin voisi suunnitella projektin karkeat lähtökohdat, sen jälkeen tehdä käytännön kokeilun, jonka jälkeen vasta määrittää tarkemmat tavoitteet havaitun lähtötason ja rajattujen tavoitteiden pohjalta. Tämän jälkeen seuraisi tarkemman toteutuksen suunnitteluvaihe. Työskentelyn edetessä tapahtuva reflektointi ja muistiinpanot toimisivat jatko-suunnitelmana seuraaville opetuskerroille.

Projektini toteutusta olisi parantanut molempien lähtötilanteen tarkempi arvioiminen, sen pohjalta työskentelytavan ja tavoitteiden määrittely, roolien sopiminen, matkan varrella tapahtuva reflektointi ja jokaisen opetuskerran lopputilanteen arviointi oppimisen näkökulmasta. Näistä toteutuivat: tavoitteen määrittely, ja keskustelun puitteissa toteutettu reflektointi opetuksen lomassa. Reflektointia olisi kuitenkin pitänyt enemmän dokumentoida, ja ottaa huomioon seuraavaa opetuskertaa varten, jotta etenemisen suuntaa ja tahtia olisi voitu korjata sen osoittamalla tavalla.

Yhdistääkseen moodien ja improvisoinnin harjoittelua, jommankumman osalta kynnyksen on oltava matala, ja toisen päätarkoitus. Molempien yhtäaikainen harjoittelu vaatisi paljon pohjaosaamista. Tästäkin syystä olisi tärkeää määrittää päätarkoitus ja tavoite. Tässäkin yhteydessä nousivat esiin asioiden rajaus ja tavoitteiden selkeys. Jos improvisointi on vain keino kokeilla moodien sävyjä, sen tekniseen ja teoreettiseen osaamiseen ei kannata samalla panostaa. Opeteltaessa yhtä asiaa kerrallaan, kuten moodeja, ja improvisoinnin ollessa vain välineeksi tavoitteeseen, on kestettävä musiikillisesti omaa korvaa miellyttämättä soittoa.

Kävimme opetuskokeilussamme paljon yleisen tason keskusteluja omista opinnoistamme, kiinnostuksista, orientoitumisesta ja soveltuvuudesta. Kireästä aika-aulusta huolimatta on pedagogisesta näkökulmasta hyvä käydä tunneilla myös vapaata keskustelua, jossa molemmat kartoittavat toisiaan persoonina ja oppijoina. Yhteinen pohdinta, opettelutapojen kyseenalaistaminen tukee mielestäni pedagogisen identiteetin kasvua. Uusien kysymysten asettelu ja keskustelusta ja kokeilusta esiin nousseiden asioiden perusteella eteneminen taas vastaa käsitystäni oman oppimispolun rakentamisesta, oppijasta itsenäisenä tiedon etsijänä, joka uusien kysymysten ja mielenkiinnon kohteiden perusteella ohjaa henkilökohtaista oppimispolkuaan haluttuun suuntaan.

Opetus oli riittävän suunnittelun puuttumisesta johtuen osittain asiasisällöllisesti rönsyilevää. Rönsyilevää etenemistä ei voi kuitenkaan pitää ainoastaan

negatiivisena koska tällä tavoin edeten luova tapani toimia pääsi oikeuksiinsa. Tietyssä flow-tilassa etenemisestä seurasi odottamattomia päätymisiä molempia kiinnostavien aiheiden tutkimiseen ja uusia oivalluksia. Tämä vastaa käsitystäni oppijälähtöisyydestä, uniikista oppimistilanteesta ja kollektiivisesta uuden tiedon rakentamisesta tilanteessa, jossa myös opettaja on oppijana.

Alun perin suunnittelemani asiamäärä osoittautui liian laajaksi, toisaalta oman oppimiseni näkökulmasta kysymyksiä nousi aiempaa enemmän. Etenin yleisesti ottaen liian nopeasti, saadakseni kaiken suunnittelemani käsiteltyä, mitä ei voi pitää oppijälähtöisenä opettamisena. En ollut valmistautunut näin laajaan asiamäärään miettiessäni improvisointisessioitamme, ja olin tavallaan oman tasoni lähtöasetelmassa. Ymmärsin myös, että kertoakseni jo sisäistämäni käytäntöön sovellettavalla tavalla, olisi selvitettävä lisää niihin nivoutuvista muista aiheista. En onnistunut käsittelemään kaikkea suunnittelemaani, mutta laajensin toisaalta näkökulmaani opittavista ja tutkittavista aiheista.

Automaattiseksi osaamiseksi siirtynyt tieto on myös mielestäni yksi pysähtymisen arvoisista yksityiskohdista. Olisi hyvä aika ajoin purkaa osaamiaan asioita, jotta tiedollinen puoli säilyisi myös sellaisena, että sen pystyy tarvittaessa sanoittamaan. Liian usein kysymyksiä esittäessään törmää siihen, että vastaus on esimerkiksi: ”soitin vaan jotain”, tai ”tämä kuulostaa hyvältä”, tai ”näin olen tottunut soittamaan, näin tämä soitetaan”. Olen monesti tulkinnut tämän haluttomuutena jakaa ”salaista viisautta”, mutta ymmärrän nykyään, että kyse onkin todennäköisesti kyvyttömyydestä sanoittaa osaamistaan. Opettajan pitäisi mielestäni aina pystyä selittämään ja perustelemaan tekemänsä asiat. Mietin, että omaa oppimistaan voisi alkaa lähestyä opetustilanteena, itsensä opettamisena. On kyettävä sanoittamaan asiat myös itselleen voidakseen opettaa niitä toiselle. Opettajan on myös jatkuvasti sekä palattava vanhoihin jo osaamiinsa asioihin, että päivitettävä tietojaan sitä mukaa kun uusia kysymyksiä ilmenee. Tässä on mielestäni yksi nykyaikaisen pedagogiikan ydinajatuksista: oppitunneilla sekä oppilas että opettaja ovat oppijoina yhteisellä oppimismatkalla.

Teoriapohjaa ja soittoa yhdistelemällä tulimme käyneeksi läpi sekä soitto- että teoriatuntien asioita. Mielestäni työskentelyssämme havainnollistuikin hyvin teorian-, eli hahmoaineiden ja soiton tiivis yhteys. Olen itse usein toivonut, että olisi erikseen teoriakurssi, jossa käsiteltäisiin asioita pelkästään pianonsoiton näkökulmasta, kuten esimerkiksi *voicing* asiaa. Niitä tietenkin käsitelläänkin soitto-tunneilla, mutta asiaa on niin paljon, että ne voisi hyvin erottaa omaksi kurssikseen, tai liittää soitonopiskeluun tällaista yhdistelevää projektityöskentelyä.

Muutamalla opetuskerralla etenimme alkuperäiseen lähtötavoitteeseen, eli kappaleisiin improvisointiin. Improvisointi tapahtui vielä osissa ja haparoiden, mutta olimme kuitenkin edenneet teoria-asioita läpikäyden, soivia esimerkkejä kokeillen kohti elävää musiikkia. Olimme saaneet yhdistettyä teoriaa ja soittoa, kuunnelleet esimerkkikappaleita ja kokeilleet, ja päässeet lopulta kokeilemaan omaa ilmaisua valmiisiin kappaleisiin. Kaikki käymämme uusi teoria-asia ei voinut jäädä vielä mieleen, mutta moodien sävyt olivat tulleet tutummiksi ja olimme päässeet askeleen lähemmäksi alkuperäistä tavoitettamme.

Yhteistyössämme kaksi erilaista tarvetta kohtasivat: Oppilaan hyötynä oli saada tiedollista vahvistusta kuulonvaraiseen oppimiseensa ja oma prioriteettini oli saada tukea soiton harjoitteluun yhteisten kuulohavaintojen ja arvioinnin avulla. Yhteisen improvisoinnin etuna on myös sanattoman viestinnän kehittyminen. Yhteistyön yleisenä hyötynä voi nähdä identiteetin vahvistumisen sekä tulevana pedagogina että muusikkona. Improvisoinnin osalta näkemyksekseni muodostui, että luovan heittäytymisen lisäksi teoreettisen tiedon avulla tapahtuvaa järjestelmällistä harjoittelua, kuulemansa sanoittamista ja ilmiöiden tunnistamista, on mahdollista toteuttaa myös yhteistoiminnallisena oppimisena, mikäli aihealueiden rajaus, ajankäyttö ja lähtötasot on kartoitettu.

## Lähteet

Backlund, K., 1983. Improvisointi Pop/ Jazzmusiikissa. Helsinki: Musiikki Fazer.

Berklee Online, 2022. Modal Harmony in Jazz Composition. Viitattu 1.9.2022.  
<https://online.berklee.edu/takenote/harmonic-considerations-modal-harmony/>.

De Greg, P., 1992. Jazz Keyboard Harmony. A Practical Voicing Method For All Musicians. New Albany: James Aebersold Jazz.

Deneff, P., 2001. Jazz Hanon. Milwaukee: Hal Leonard.

Deneff, P., 2018. Modal Hanon. Milwaukee: Hal Leonard.

Exotic Piano Scales., Whipped Cream Sounds, 2022. Viitattu 20.6.2022.  
<https://www.whippedcreamsounds.com/exotic-piano-scales/>.

Kallinen, T., Kinnunen, T. 2022. Laadullisen Tutkimuksen Verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen Tietoarkisto. Viitattu 20.10.2022.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/etnografinen-havainnointiaineisto/>

Keller, G. 2012. The Jazz Chord/Scale Handbook. Advance Music.

Levine, M., 1989. The Jazz Piano Book. 41-48, 109-124. Petaluma: Sher Music.

Levine, M., 1995. The Jazz Theory Book. 183-192, Petaluma: Sher Music.

Märkjärvi, S., 2020. "Kun muiltakin tulee kivoja ideoita, ei tarvi itse keksiä kaikkee..." Oppilaiden kokemuksia improvisoinnista CAD-metodilla musiikkiopiston pianonsoiton ryhmätunneilla. Maisterintutkielma. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. 1.10.2022. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/7245>.

Pace, K.G., 2013. The Comprehensive Book of Modes & Scales. PageMusicServices.com.

Pelkonen, R., 2018. Kuinka Improvisoida. Rytmimusiikin Improvisointiopas Pianolle. Opinnäytetyö, AMK. Savonia Ammattikorkeakoulu, kulttuuriala. Viitattu 1.9.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/150506/Pelkonen\\_Roobe\\_Opinnaytetyo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/150506/Pelkonen_Roobe_Opinnaytetyo.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Spitzer, P. 2022. Jazz Theory: Modal Jazz. Viitattu 2.9.2022. <https://www.jazzstandards.com/theory/modal-jazz.htm>.

Taiteen Perusopetus. 2022. viitattu 30.10.2022., <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetus>

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen Tiedon Rakentamisena. Helsinki: Kirjayhtymä.

## Liitteet

### Suostumuslomake

**Tutkimuksen nimi:** Parityöskentelynä toteutettu moodeihin ja modaaliseen improvisointiin tutustumisen opetuskokeilu

**Tutkimuksen toteuttaja:** Metropolia Ammattikorkeakoulu Oy, Saana Keiski, Ohjaaja: Annu Tuovila.

Minua xxxx on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun opinnäytetyöhön, jonka tarkoituksena on tutkia moodien ja modaalisen improvisoinnin oppimis- ja opetusprosessia kahden opiskelijan yhteisten harjoitustuokioiden avulla.

Olen saanut tutkimustiedotteen opinnäytetyöstä ja ymmärtänyt sen. Tiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen opinnäytetyöstä, sen tarkoituksesta ja toteutuksesta, oikeuksistani sekä opinnäytetyöhön mahdollisesti liittyvistä hyödyistä ja riskeistä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin osallistumista koskeviin kysymyksiini.

Minua ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan opinnäytetyöhön.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin peruuttaa tämän suostumukseni koska tahansa syytä ilmoittamatta. Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeytän osallistumisen tai peruutan suostumukseni, minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

**Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen.**

\_\_\_\_\_

Allekirjoitus:

\_\_\_\_\_

Nimenselvennys:

\_\_\_\_\_

Alkuperäinen allekirjoitettu tutkittavan suostumus liitteineen jäävät tutkijan arkistoon. Tutkimustiedote liitteineen ja kopio allekirjoitetusta suostumuksesta annetaan tutkittavalle.