

Laura Kohonen

Puhuvalla kitaralla improvisoiden

Ajatuksia alkeissoitonopetuksen oppimateriaalin tekemisestä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

30.11.2012

Tekijä Otsikko	Laura Kohonen Puhuvalla kitaralla improvisoiden – Ajatuksia alkeissoitonope- tuksen oppimateriaalin tekemisestä
Sivumäärä	36 sivua + 1 liite: Puhuva kitara – improvisointi-ideoita alkeis- kitaransoittoon
Aika	30.11.2012
Tutkinto	musiikkipedagogi AMK
Koulutusohjelma	musiikin koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaajat	Annu Tuovila, MuT Sanna Vuolteenaho, MuM
<p>Opinnäytetyöni koostuu tästä kirjallisesta raportista ja tekemästani Puhuva kitara – impro- visointi-ideoita alkeiskitaransoittoon -oppimateriaalista. Kerron raportissa oppimateriaalin tekemiseen vaikuttaneista lähtökohdista, jotka avaavat pedagogisia ajatuksiani oppaan käyttäjälle. Koen, että tekemissäni improvisointiharjoituksissa näkyy erityisesti varhaisiän musiikkikasvatuksen, musiikkiterapian ja kansanmusiikin näkökulmat klassisen kitaransoi- ton opiskelun ja opettamiskokemukseni lisäksi.</p> <p>Tarkastelen raportissa oppimateriaalin tekemisprosessiani ja harjoitusten syntyä. Kuvailen myös Puhuva kitara -oppaan sisältöä kitaransoitteknisestä ja musiikillisten asioiden nä- kökulmasta katseltuna. Kerron minkälaiset ajatukset sisältyvät improvisointiharjoituksiin, jotta opettajan olisi helpompi huomioida tärkeitä asioita käyttäessään tekemääni oppimate- riaalia. Lopuksi kuvailen Puhuva kitara -oppaan käyttökokemuksiani soitto-oppilaideni kanssa ja arvioin valmista työtä.</p> <p>Toivon, että työni herättäisi alkeiskitaransoittoa opettavia, erityisesti klassisen musiikin puolen opettajia, pohtimaan millaisin eri tavoin he voisivat liittää normaaliin soittotuntisisäl- töönsä enemmän improvisaatiota. Improvisaation kautta voidaan opettaa monia musiikilli- sia asioita lapselle mielekkäällä tavalla. Oppilas saa myös keksiä itse ja tuoda itselleen tärkeitä asioita ilmi soittotuntitilanteessa musiikillisin keinoin. Improvisointi-ideoista on var- masti hyötyä myös varhaisiän musiikkikasvattajille.</p>	
Avainsanat	improvisointi, kitara, alkeissoitonopetus, soittonoppaat

Author Title	Laura Kohonen The Talking Guitar – Improvisation Ideas for Beginner Guitarists
Number of Pages	36 pages + 1 appendix: The Talking Guitar – Improvisation Ideas for Beginner Guitarists
Date	30 Nov 2012
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education
Instructors	Annu Tuovila, DMus Sanna Vuolteenaho, MMus
<p>As my final project, I created a guitar teacher’s guide entitled “Puhuva kitara – improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon” (The Talking Guitar – Improvisation Ideas for Beginner Guitarists). In this report, I introduce the pedagogical philosophy the guide is based on. I hope this report will help the teachers who want to try out the improvisation exercises I have designed. When creating the guide, I drew on my knowledge on early childhood music education, music therapy and folk music as well as classical guitar studies and teaching experience.</p> <p>In the report, I describe the process of creating the guide and the exercises. I also explain the content of “Puhuva kitara” in reference to guitar playing technique and musical elements. I hope that the report will help teachers to understand the pedagogical thoughts behind the improvisation exercises, which will make it easier for them to identify relevant issues in their students’ playing. Finally, I describe my own experiences of using the guide with my guitar students and critically evaluate the final version of the guide.</p> <p>I hope my work will help guitar teachers as they work with beginner students. I also hope this will inspire classical music teachers to consider how they could include more improvisation in their guitar lessons. Young students need situations where they can discover new ways to play and make music. I believe that also music playschool teachers will benefit from these improvisation ideas.</p>	
Keywords	improvisation, guitar, elementary music teaching, teacher’s guide

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Oppaan lähtökohdat	3
2.1	Mitä on improvisointi?	3
2.2	Improvisointi kitaransoitossa opetussuunnitelman näkökulmasta	4
2.2.1	Klassinen kitaransoitto ja improvisointi	4
2.2.2	Vapaa säestys ja improvisointi	6
2.3	Improvisointi varhaisiän musiikkikasvatuksessa	7
2.3.1	Orff-pedagogiikan keskeisiä ajatuksia	7
2.3.2	Leikki ja leikin kautta oppiminen	9
2.4	Improvisointi musiikkiterapiassa	10
2.4.1	Ajatuksia improvisoinnista musiikkiterapiassa	10
2.4.2	Terapeutin käyttämät improvisaatiotekniikat	12
2.5	Improvisointi kansanmusiikissa	14
2.6	Oppilaslähtöisyys soitonopetuksessa	15
2.6.1	Mitä oppilaslähtöisyys voi olla?	15
2.6.2	Millainen on opettajan rooli oppilaslähtöisesti improvisoitaessa?	17
3	Oppaan tekeminen	19
3.1	Oppimateriaalin tekemisprosessi	19
3.2	Kurkistus olemassa oleviin kitaransoiton alkeisoppimateriaaleihin	19
4	Oppaan sisältö	23
4.1	Oppaan rakenteesta	23
4.2	Teemat improvisointiharjoituksissa	23
4.3	Kitaransoittotekniset asiat harjoituksissa	24
4.4	Musiikilliset asiat harjoituksissa	25
4.5	Kuvien tarkoitus oppaassa	27
5	Oppaan arviointia	29
5.1	Omaa reflektointia	29
5.2	Oppilaiden kokemuksia	31
6	Pohdinta	33
	Lähteet	35

Liitteet

Liite 1. Puhuva kitara – Improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon -oppimateriaali.

1 Johdanto

Halusin yhdistää opinnäytetyössäni musiikkileikkikoulunopettajan ja kitaransoitonopettajan työni sekä tuoda esiin myös vahvaa kansanmusiikkikanteletaustaani. Toisaalta opetusfilosofiaani vaikuttavat suuresti myös musiikkiterapiaopintoni, joiden kautta olen ymmärtänyt musiikin sisältämän terapeuttisen luonteen tärkeyden. Näistä lähtökohdista käsin lähdin työstämään improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon.

Opinnäytetyöni sisältää kirjallisen raporttiosuuden lisäksi Puhuva kitara – Improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon -oppimateriaalin. Opas on suunniteltu pääasiassa kitaransoitonopettajien käyttöön, mutta myös musiikkileikkikoulunopettajat saavat siitä varmasti työhönsä lisävinkkejä. Oppaan improvisointiharjoitukset sopivat noin 5–9 -vuotiaille lapsille, jotka aloittavat kitaransoittoharrastuksensa. Hieman sovellettuna improvisaatioideoita voi käyttää tarvittaessa myös vanhempien oppilaiden kanssa. Helpoimmat harjoitukset soveltuvat varmasti myös alle 5-vuotiaiden soitonopetukseen.

Kuvailen opinnäytetyöni kirjallisessa osuudessa tekemäni Puhuva kitara – Improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon -oppimateriaalin tekoprosessia ja valmistunutta opasta. Esittelen ensin oppaan lähtökohtia luvussa 2. Näitä lähtökohtia ovat klassisen kitaransoiton ja varhaisiän musiikkikasvatusopintojen lisäksi musiikkiterapiaopintojeni kautta saamani näkökulmat sekä kansanmusiikkitaustani pohjalta tulleet käsitykset improvisoinnin luonteesta ja kuuluvuudesta musisointiin. Esittelen myös, miten Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma käsittelee improvisointia kitaransoiton näkökulmasta katsottuna.

Oppaan lähtökohtien lisäksi esittelen luvussa 3 oppaan tekemistä ja sen sisältöä luvussa 4. Kerron millaisia harjoituksia Puhuva kitara -opas pitää sisällään ja millaisia pedagogisia ajatuksia on niiden taustalla. Lopuksi arvioin opasta pohjautuen opetuskokemuksiini kitaraoppilaiden kanssa Musiikkikoulu Orbinskissa.

Tein tällaisen opinnäytetyön, koska olen huomannut monien kollegoideni pitävän improvisoimisen opettamista vaikeana. Opastani vastaavaa opetusmateriaalia ei ole tullut itselleni vastaan. Tahdon myös perustella, että improvisoiminen ja sen opettaminen on tärkeää myös pedagogiselta kannalta katsottuna.

Ajatukseni improvisointiharjoitteideni kautta on, että improvisointi voisi kulkea vahvemmin mukana soittotunneilla koko ajan muiden perinteiseen soitonopetukseen liittyvien asioiden lisäksi. Improvisoinnin kautta oppilas saa omia ideoitaan ja hänelle tärkeitä asioita kuuluviin ja on erilailla vuorovaikutuksessa opettajan kanssa kuin valmiita kappaleita soittaessa. Oppilas myös joutuu keskittymään ja heittäytymään soittamiseen mukaan erilailla. Usein pienillä oppilailla on paljon hyviä ideoita ja vilkas mielikuvitus, minkä hyödyntäminen soitonopetuksessa leikin ja improvisaation kautta olisi mielestäni erittäin perusteltua ja mielekäästä. Miksei opettaja ottaisi käyttöönsä näitä oppilaan tarjoamia aineksia, jotka varmasti johtaisivat motivoituneempaan musiikin oppimisprosessiin? Miksei oppilaiden omaa luovuutta hyödynnetä enemmän soitonopetuksessa? Improvisointi voisi olla yhteistä leikkiä opettajan ja oppilaan välillä.

2 Oppaan lähtökohdat

2.1 Mitä on improvisointi?

Improvisointia on määritelty monin eri tavoin musiikin parissa. Määritelmään vaikuttavaa erityisesti se, minkä tyyllisen musiikin näkökulmasta asiaa ajatellaan ja kuka määritelmän on tehnyt. Toisaalta improvisointia määritellään myös hyvin ympärilyöreästi. Olen työtä tehdessäni lukenut erilaisia improvisointikäsitteitä ja peilannut niitä omiin ajatuksiini. Esittelen tässä muutaman näkökulman improvisaatioon.

Kaj Backlund (2002, 3) määrittelee improvisoinnin kirjassaan *Improvisointi pop/jazzmusiikissa* seuraavasti: ”Improvisoinnilla tarkoitetaan musiikissa hetken mieli-johteesta, joko täysin vapaasti tai annetun aiheen pohjalta syntyvää valmisteleamatonta sävellystä. Improvisointi voi olla yksi- tai moniäänistä, perkussiivista sekä kaikkien edellisten yhdistelyä.” Kimmo Lehtosen (2007, 61) mukaan musiikkipsykoterapiassa vapaa improvisointi tarkoittaa säveltämistä, jossa musiikki syntyy tunteen mukaan, ilman ennakolta tehtyä sopimusta tai suunnitelmaa. Musiikkipsykologian näkökulmasta katseltuna Erkki Huovinen (2010, 408) määrittelee improvisoinnin olevan musiikillisen äänen tuottamista käyttämällä saatavilla olevia musiikillisia keinovaroja kekseliäästi ja ilman aiempaa suunnitelmaa, tekijän itsensä uudeksi kokemalla tavalla.

Musiikin lisäksi improvisaatiota on myös muissa taiteenlajeissa. Esimerkiksi teatterin ja draaman parissa improvisaatio on keskeinen työtapana, jota harjoitetaan paljon. Simo Routarinne (2005) kuvailee teatteri-improvisaation tärkeäksi lähtökohdaksi sitä, että toisten ideat ja tarjoukset hyväksytään täydellisesti. Sen kautta haetaan virtauksen tilaa, jossa yksilöt muodostavat yhteisen kollektiivisen tajunnan. Luonteeltaan improvisaatio on esitykseen tähtäävää eikä sillä pyritä yleisön opettamiseen tai yhteisön ongelmien ratkaisuun. Improvisaatio on keskeisesti yhteydessä rakentavan vuorovaikutuksen malliin näyttelijöiden välillä ja tavoitteena on saada ryhmän jäsenet suuntaamaan huomionsa samaan hiileen. Tällöin yksilöiden yksilötietoisuus ja itsensä tarkkailu vähenevät ja ryhmän jäsenet voivat tasavertaisina toteuttaa yhteistä tehtävää. (Routarinne 2005, 8-10.)

Improvisaation käsite on laaja ja pitää sisällään erilaisia käsityksiä, joista osa hieman poikkeaa toisistaan. Yhteistä määritelmille näyttää olevan käsitys olemisesta nyt ja tässä -hetkessä, ennakoimattomuus, soittajan oman luovuuden ja mielikuvituksen käyt-

täminen sekä uuden keksiminen inspiraation kautta tai jo opittua yhdistelemällä. Musiikillinen improvisointi mielletään läheiseksi säveltämisen kanssa. Toisinaan improvisoinnin ja säveltämisen raja on häilyvä.

Itse koen improvisoinnin olevan soitonopetusnäkökulmasta katsottuna spontaania nykyhetkessä tuotettua soittoa tai laulua, jossa musisoija työskentelee omista lähtökohdistaan käsin. Lähtökohtina improvisoinnille voi toimia lähes mikä vaan. Työskentelyssä korostuu prosessiluonteisuus; jostain aloitetaan, työskennellään asian parissa ja johonkin päädytään. Oppilas voi improvisoidessaan hyödyntää oppimiaan asioita ja oppia lisää uutta oman keksimisen ja kokeilun kautta. Improvisoinnin tulisi olla tavoitteeltaan soittajaa itseään palvelevaa ja kehittävää sekä liiasta itsekriittisyydestä pois päin vievää. Nämä ajatukset ovat olleet pohjalla Puhuva kitara -oppimateriaalia työstäessäni.

2.2 Improvisointi kitaransoitossa opetussuunnitelman näkökulmasta

2.2.1 Klassinen kitaransoitto ja improvisointi

Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n määrittämässä Kitaran tasosuoritusten sisällöissä ja arvioinnin perusteissa (2005) on mainintoja improvisoinnista. Käsittääkseni näin ei ole aina ollut. Alussa olevassa yleisessä kaikkia tasoja koskevassa lyhyessä kuvauksessa todetaan, että oppilaalla on mahdollisuus esittää oma sävellyksensä tai improvisoida annetusta teemasta, aiheesta, motiivista tai sointupohjasta. Myöhemmissä tasokohtaisissa määritelmässä ei ole annettu mitään vinkkejä, millä tavoin improvisointia voitaisiin toteuttaa. (Kitara. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005.)

Perustaso 1:n yhtenä tavoitteena on, että oppilas *rohkaistuu* improvisoimaan ja säveltämään. Sisällön kuvauksessa toivotaan tuntien sisältävän musiikin luomista, improvisointia ja säveltämistä oppilaan ja opettajan yhdessä niin sopiessa. Tasosuoritustilanteessa oppilaalla on mahdollisuus improvisointiin tai oman sävellyksen esittämiseen. (Kitara. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, 4.)

Perustaso 2:ssa ja 3:ssa on tavoitteena, että oppilas *improvisoi* ja säveltää omista musiikillisista lähtökohdistaan. Sisällöissä todetaan oppilaan ja opettajan yhdessä niin sopiessaan luovan musiikkia, improvisoivan ja säveltävän, ja suoritustilanteessa oppi-

las saa improvisoida tai soittaa oman kappaleensa. Määritelmät ovat sisällössä ja suorituksessa samat kuin perustaso 1:ssä. Ainoa pieni ero näkyy tavoitteissa, joissa perustaso 1:ssä oppilasta vasta rohkaistaan ja myöhemmillä tasoilla hänen toivotaan jo improvisoivan. (Kitara. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, 5–6.)

Musiikkiopistotasolla on tavoitteena, että oppilas kehittää sävellys- ja improvisointitaitojaan. Sisällön kuvauksessa todetaan opetuksen sisältävän musiikin luomista, säveltämistä, improvisointia, soinnuttamista ja transponointia mahdollisuuksien mukaan. Suoritustilanteessa oppilaalla on edelleen mahdollisuus improvisointiin tai oman sävellyksen esittämiseen. (Kitara. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, 7.)

Mielestäni olisi oleellista, että opettajilla olisi kirjallista materiaalia, josta lähteä opettamaan improvisointia oppilailleen. Opetussuunnitelman mukaan sitä olisi opetettava, mutta käytännössä oppimateriaalia ei ole kuin muutaman harjoituksen verran joidenkin kitaransoitto-oppaiden kappaleiden lomassa. Opettajan täytyy siis kehittää itse materiaalia, jos aikoo improvisointia opettaa. Usein kuulee valloilla olevan ajatuksen, että voiko improvisoimista edes opettaa mitenkään ja eikö se vain tule luonnostaan. Tavallaanhan käsitys improvisoimisen itsestään tulemisesta on ihan oikea, mutta sitäkin taitoa voidaan opetella ja kehittää - aivan samoin kuin muita soittoon liittyviä taitoja. Säveltämistäkin opiskellaan yliopistotasolla, joten miksi klassisella puolella usein unohdetaan improvisointi ja jätetään sen luomat mahdollisuudet käyttämättä?

Improvisoinnin yhteyteen voidaan sisällyttää myös monia muita opetussuunnitelmassa lueteltuja tavoitteita kuin pelkästään improvisoimisen itsensä opettaminen. Improvisoidessaan opettajan kanssa tai ryhmässä oppilas saa yhteissoittokokemusta ja kehittää valmiuksiaan esiintymiseen. Oppilas myös soittaa ilman nuotteja ja tuo esiin musiikin erilaisia tunnelmia. Improvisoiminen vaatii oppilaalta hyvää keskittymiskykyä ja hetkessä olemista, koska hänen pitää kyetä reagoimaan nopeasti muiden antamiin virikkeisiin. Kuuntelun täytyy olla hyvin aktiivista ja tarkkaavaista koko ajan. Opettaja pystyy ohjeistamaan oppilasta harjoittelemaan improvisoidessaan kitaransoitteknisiä ja musiikillisia asioita. Esimerkiksi oikean käden tekniikkaa voi kehittää lähes huomauttamatta samalla kun heittäytyy luovaan improvisaatioon. Hyvän soittoasennon ylläpitämiseen voidaan myös kiinnittää huomiota aina, kun soitetaan.

Jos ajattelee klassisen musiikin historiaa, improvisoiminen on ollut hyvin yleistä esimerkiksi barokin aikana. Soittajat ovat usein harmoniaan pohjautuen improvisoineet

hovissa soitettuja tansseja ja lisänneet niihin näin omaa persoonallista otettaan. Aikojen saatossa tämä taito on kadonnut ja klassiset soittajat ovat usein hyvin kiinni säveltäjän kirjoittamaan tekstuuriin. Jos improvisointia opetettaisiin heti soitto-opintojen alusta alkaen, voisiko soittajan olla mahdollista improvisoida nykyäänkin esimerkiksi barokin ajan tyyliin teoksia tai niiden osia? Mielestäni tämä voisi olla mahdollista.

2.2.2 Vapaa säestys ja improvisointi

Vapaa säestyksen perustaso 1:ssä sisällössä todetaan oppilaan tutustuvan improvisointiin. Perustaso 2:ssa oppilas totuttautuu musiikin käsittelyyn kuulonvaraisesti, improvisoiden ja säveltäen. Improvisoinnin ja säveltämisen käyttämisestä työtapoina mainitaan erikseen. Perustaso 3:n suorituksessa on vapaaehtoinen improvisointitehtävä, joka voi vaikuttaa arvosteluun. Musiikkiopistotason kuvauksissa todetaan, että improvisointia käytetään musiikkityylin edellyttämällä tavalla tai työtapana erilaisissa harjoitteissa. Melodiaa ja säestystä voidaan muunnella ja moodeihin voidaan tutustua improvisoimisen kautta. Suoritustilanteessa improvisointitehtävä on vapaaehtoinen perustaso 3:n tapaan. (Kitaran vapaa säestys. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, 5–9.)

Vapaa säestyksen suoritusten liitteessä 1 ”Esimerkkejä työtavoista ja ohjelmistosta perustasolla 1” on annettu esimerkkejä improvisoinnista. Lähtökohtana opetuksessa voi käyttää kuvaa, tarinaa, aihetta, rytmiä, harmoniaa tai tuttua melodiaa. (Kitaran vapaa säestys. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, liite 1.)

Liitteessä 6 ”Improvisointi” on esitelty tarkemmin improvisointia työtapana ja kuvailtu lyhyesti sen kautta kehitettäviä asioita, kuten sitä että oppilas kehittyi kuulonvaraisessa tuottamisessa ja saa keinoja vapaaseen itseilmaisuun. Liitteessä on erikseen kuvailtu improvisointia aiheen tai teeman pohjalta, melodian improvisointia harmonian pohjalta sekä muuntelua ja variaatioita. Lähestymistapaesimerkit ovat monessa kohtaa aika teknisiä. (Kitaran vapaa säestys. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet 2005, liite 6.)

Kitaran vapaa säestyksen opiskelu on oppiaineena musiikkiopistoissa vielä hyvin uusi ja monissa paikoissa opetusta ei edes ole erikseen tarjolla. Vapaa säestys -opintoihin kuuluu lisäksi monia muitakin osa-alueita, joten improvisointi voi helposti jäädä myös niiden parissa vähäiseksi. Tästä syystä olisi mielestäni oleellista, että oppimateriaalia

kehitettäisiin lisää, jotta opettajan työ helpottuisi. Lisäksi vapaa säestys -opintojen liitteissä kuvailut esimerkit menevät nopeasti hyvin vaativiksi toteuttaa. Alkeissoitonopetus kaipaa erityisesti materiaalia.

2.3 Improvisointi varhaisiän musiikkikasvatuksessa

2.3.1 Orff-pedagogiikan keskeisiä ajatuksia

Saksalaisen Carl Orffin ajatuksiin perustuva Orff-pedagogiikka on vaikuttanut suuresti suomalaiseen musiikkikasvatukseen. Näin ollen myös itse saamani koulun musiikkikasvatus on pitänyt sisällään monia hänen ajatuksiaan. Lisäksi varhaisiän musiikkikasvatusopintojeni kautta olen sisäistänyt Orffin ajatuksia musiikin oppimisesta, mikä näkyy opettajuudessa ja varmasti myös tekemäni improvisaatio-oppaan harjoituksissa.

Orffin mukaan oppijan prosessi kulkee imitaatiosta eli jäljittelystä omaan tekemiseen, osista kokonaisuuteen, yksinkertaisesta monimutkaiseen ja omasta kokeilusta ryhmän yhteiseen tekemiseen. Orff-pedagogiikan työtapoja ovat liike ja tanssi, puhe ja laulu, soitto, kuuntelu, integrointi muihin taiteisiin sekä improvisointi ja ilmaisu. Orffin ajatusten mukaan musiikki tulee aina yhdistää näihin työtapoihin, koska musiikkia ei ole tarkoitettu pelkästään kuunneltavaksi. Aktiivinen osallistuminen musisointiin on oleellista ja se voi tapahtua etenkin aluksi liikkeen kautta. Liike on koko Orff-prosessin lähtökohta. Siitä voidaan edetä ihmisääneen ja soittimiin, ja löytää musiikille muotoa improvisoinnin kautta. Soittaminen lähtee liikkeelle äänien kokeilusta ja kuuntelusta, erilaisten äänivärien tekemisestä kehosoitimilla. Lopulta edetään improvisointiin ja omien kappaleiden tekemiseen. Prosessi usein sisältää erilaisia harjoituksia ja leikkiä. Elämyksellisyys on läsnä työskentelyssä. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen & Mäkinen 1998, 197-198; Perkiö 2010, 28-36.)

Orff-pedagogiikan ajatukset musiikinoppimisen etenemisestä ovat hyvin luontevia. Lapset tahtovat luontaisesti kokeilla, keksiä ja oivaltaa itse. Työskentely on hyvin oppilaslähtöistä. Haluaisin saada näitä ajatuksia enemmän mukaan klassisen kitaransoiton alkeisopetukseen. Liikettä voitaisiin hyödyntää opiskelussa nykyistä paljon enemmän, vaikka kitaran kanssa istutaankin soittaessa tuolilla. Toisaalta oppimisen prosessiluonteisuutta voitaisiin tuoda lisää mukaan esimerkiksi sillä, että kappaleen rytmiä harjoitel-

taisiin ensin liikkuen, sitten taputtaen kehoon ja kitaraan, ja lopulta soittaen. Suuremmat kokonaisuudet jäävät lapselle mieleen vahvemmin kuin yksittäiset pienet asiat.

Orff-pedagogiikkaan pohjautuvaa rytmillistä kasvua on kuvattu portailla, jotka havainnollistavat hyvin oppimista. Ensimmäisellä portaalla on kuvattu sitä, että ihminen kokee rytmiä jo ennen syntymää. Toisella portaalla synnyttyään lapsi kokee ensin rytmiä äitinsä kautta. Kolmannella portaalla hän alkaa itse kokea ja kokeilla oman kehonsa kautta musiikillisia asioita. Askel askeleelta portaissa lapsi alkaa kokea musiikkia enemmän itse. Omaa kokeilua seuraa simultaani imitointi, jota lapsi voi tehdä liikkuen, keho- ja rytmisoittimilla. Sitten mukaan tulee syke, joka alkaa hiljalleen hahmottua oman liikkeen ja muiden liikkeiden kautta. Lapsi voi liikkeen kautta oppia eri tempoja sekä hidastuksia ja nopeutuksia. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010, 99.)

Kaikuharjoituksissa pieni lapsi oppii kuuntelemaan ja toistamaan kuulemaansa. Kaikuun perustuvia rytmillisiä harjoituksia voidaan tehdä puhuen, loruillen, laulaen, keho-, rytm- ja melodiasoittimin ja liikkuen. Kaiun kautta voidaan edetä toistamaan pientä musiikillista asiaa useaan kertaan peräkkäin, jolloin siitä syntyy ostinato. Pienemmästä osasta voidaan edetä harjoittelemaan haastavampia musiikillisiä muotoja, kuten esimerkiksi kysymys ja vastaus -muotoa. Kysymys–vastaus –muoto sisältää jo improvisaatiota. Orff-pedagogiikan rytmikasvun portaiden viimeisellä, ylimmällä portaalla, on improvisointi. Improvisointiin on siis edettyä kokeilujen kautta. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010, 99.)

Orff-pedagogiikan ajatukset näkyvät Puhuva kitara -oppaan harjoituksissa. Osaan harjoituksista Orff-ajatukset ovat syntyneet ihan luonnostaan ja olen vasta myöhemmässä vaiheessa huomannut itsekin niitä. Osaan harjoituksista taas olen tietoisesti ottanut niitä mukaan. Olen halunnut tehdä harjoitukset mahdollisimman kokonaisvaltaisiksi ja monia aisteja hyödyntäviksi, jotta soittaja hahmottaisi musiikilliset asiat mahdollisimman hyvin. Toisaalta olen halunnut antaa vinkkejä kitaransoitonopettajalle siitä, miten erilaisia tavoin esimerkiksi rytmiä voidaan harjoitella ennen kuin sitä soitetaan perinteisellä tavalla. Mitä pienemmästä soittajasta on kyse, sitä tärkeämpää on kehollisuus ja musiikinopiskelun kokonaisvaltaisuus.

2.3.2 Leikki ja leikin kautta oppiminen

Sirkka-Liisa Heinonen ja Marja Suojala (2001, 144) ovat todenneet artikkelissaan, että leikki on lapsen tapa jäsentää ja tutkia maailmaa, tehdä käsittämätön käsitettäväksi ja hallittavaksi. Sadut ovat verrattavissa lapsen maailmassa todellisuuden tapahtumiin ja leikki kuuluu heidän jokaiseen päiväänsä oleellisena osana. Lelut ovat eläviä olentoja, joille kaikki on mahdollista. Mielikuvituksen kehittyminen, joka on sidoksissa kokemukseen ja kulttuuriympäristöön, kuuluu osana lapsen myönteiseen kasvuprosessiin. (Heinonen & Suojala 2001, 144–148.)

Tämä satumaailman todellisuus tulee usein ilmi tilanteissa, joissa seuraa sivusta lasten keskittyneitä leikkiä. Asiat hoituvat helposti, koska ongelmat voidaan ratkaista käyttämällä mielikuvitusta ja kaikki on mahdollista. Vasta myöhemmin lasta alkaa rajoittaa todellisen elämän asiat, kuten se että nallekarhu ei voi lentää tai että, lelut eivät ole eläviä.

Tarina on tie mielikuvituksen mahdollisuuksien maailmaan, missä on havaittavissa toiveita, pelkoja ja unelmia (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 144–145). Lapsi voi uppoutua satumaailmaan pitkäksi aikaa ja opetella asioita leikin kautta. Musiikkileikkikoulussa musiikin oppiminen tapahtuu leikin kautta. Muskaritunti voidaan rakentaa tietyn teeman, vaikkapa karhujen, ympärille ja lapsi oppii huomaamattaankin uusia musiikillisia asioita. Esimerkiksi taa-aa-, taa- ja ti-ti-rytmejä voidaan opetella isä-, äiti- ja lapsikarhun askeleina ja saada näin ollen niistä kokemus kehoon liikkeen kautta. Rytmit nimetään vasta myöhemmin, kun lapsi on valmis vastaanottamaan ja ymmärtää merkin ja rytmin välisen yhteyden.

Kari Kurkela (1996) on käsitellyt leikin todellisuutta ja nostanut esille erilaisia tasoja, jotka ilmenevät leikissä. Hän jakaa ihmisen olemisen ja tekemisen kahteen osaan: välttämättömään ja mahdolliseen. Välttämättömyys pitää sisällään biologisesti ajateltuna lajin jatkuvuuden edellytykset. Mahdollisuus taas pitää sisällään ihmisen tarpeen haluta sisältöä, merkityksiä ja mieltä elämäänsä. Hän toteaa, että ihminen pyrkii toteuttamaan mahdollisuuksiaan heti, kun minimiedellytykset ovat olemassa. Leikki on alkuperäinen ja luonnollinen tapa luoda sisältöä elämään. Taiteen, urheilun ja tieteellisen uteliaisuuden alkuperä ja kumppani on leikki. (Kurkela 1996, 83–96.)

Itse koen, että leikissä ja improvisaatiossa on paljon samaa; molemmissa saa kokeilla uusia toimintatapoja, ratkaista mahdottomalta tuntuvia ongelmia luovasti, soveltaa vanhaa ja yhdistää sitä uuteen. Elämykset ja onnistumisen kokemukset ovat keskeisesti mukana työskentelyssä. Oppiminen tapahtuu ilon kautta. Muskarissa musiikinopiskelu tapahtuukin tätä kautta, mutta soittotunnille siirryttäessä musisointi muuttuu usein nopeasti vakavammaksi. Mielestäni kitaransoiton oppiminen voisi tapahtua enemmän leikin kautta ensimmäisinä soittotuntivuosina.

Koen, että musiikillinen improvisaatio toimii eräänlaisena leikkikenttänä. Soittajat ovat improvisaatiossa tasavertaisia. Opettaja ja oppilas saavat molemmat keksiä mitä tekevät joko täysin vapaasti tai tiettyjen rajojen puitteissa. Improvisaatiossa ei ole oikeaa tai väärää tapaa toimia, vaan lähes kaikki on mahdollista.

Kitaransoiton opetuksessa leikin kautta oppimista voitaisiin hyödyntää enemmän. Eriyisesti ryhmässä toimiessa yhteinen tarina voisi kulkea mukana esimerkiksi improvisoinnin kautta. Toisaalta leikkiä tulisi lisätä myös valmiiksi sävellettyjen kappaleiden välille. Se auttaisi pieniä soittajia luultavasti keskittymään hieman paremmin ja pidempään, eikä tilanne muuttuisi kaoottiseksi meluksi niin helposti. Opettaja ei millään ehdi olla neuvomassa jokaista ryhmäläistä kädestä pitäen koko ajan. Ryhmäsoittotilanteessa oman vuoronodottaminen on tärkeää.

2.4 Improvisointi musiikkiterapiassa

2.4.1 Ajatuksia improvisoinnista musiikkiterapiassa

Musiikkiterapiassa improvisointi on keskeinen työtapana, jota käytetään sekä yksilö- että ryhmäterapiassa. Lähtöajatuksena on, että musiikki on yhteinen kieli terapeutin ja asiakkaan välillä tai ryhmän jäsenten välillä. Improvisointi mahdollistaa vuorovaikutuksessa olemisen ilman sanoja. Asiakas voi improvisoidessaan tehdä sisäisestä maailmastaan näkyvää musiikin avulla.

Tony Wigramin mukaan (2004) kliinisellä improvisaatiolla tarkoitetaan musikaalisen improvisaation käyttöä ympäristön luottamuksen ja tuen parissa, jolloin tarkoituksena on vastata asiakkaan tarpeisiin. Musiikillinen improvisaatio taas on hänen mielestään

määriteltävissä miksi tahansa äänien ja ääniyhdistelmien kokonaisuudeksi, jossa on alku ja loppu. (Wigram 2004, 37.)

Kimmo Lehtonen (2007) on Musiikkiterapia-lehden artikkelissaan ”Musiikkipsykoterapian lyhyt oppimäärä” kuvaillut musiikkipsykoterapian näkökulmasta improvisoinnin olevan yhteistä psyykkistä kehittelyä ja vuoropuhelua, jonka ilmaisut eivät tarvitse sanoja tullakseen ymmärretyiksi. Tärkeä lähtökohta työskentelylle on ”yhteisen tahdistuksen” -tilan eli sanattoman yhteyden synnyttäminen, joka tekee tilaa ja kannattelee myöhempiä ilmaisuja. Improvisointi on tärkeää, koska vastavuoroisen ymmärryksen ja kokemusten lisäksi siinä vaikuttavat myös vahvat empatian kokemukset. Soittotaito on improvisoinnissa sivuseikka. Improvisoinnista on usein hyvin luontevaa siirtyä omien sävellysten ja sanoitusten tekemiseen. Ne antavat asiakkaan omille kokemuksille muotoa. (Lehtonen 2007, 61–63.)

Improvisointi musiikkiterapiassa voi olla niin sanottua vapaata improvisaatiota, jota käytetään erityisesti psykoterapeuttisesti suuntautuneessa musiikkiterapiassa, tai jollainlailla rajattua. Struktuuri luo turvaa ja siitä voidaan luopua hiljalleen, kun asiakas on siihen valmis. Asiakkaan sisäinen maailma saattaa olla hyvinkin pirstaleinen ja jäsenytymätön.

Heidi Ahosen mukaan (2000) soittaminen voi musiikkiterapiamenetelmänä painottaa koko prosessia tai johonkin tulokseen tähtäävää prosessia. Soittaminen voi olla prosessia painottavaa improvisaatiota ryhmässä, prosessia painottavaa improvisaatiota yksin tai terapeutin kanssa, esiintymiseen tähtäävää orkesteritoimintaa tai tuloksiin tähtäävää soiton harjoittelua. Usein improvisaatio on prosessia painottavaa ja musiikin esittämisessä taas painotetaan enemmän tulosta. (Ahonen 2000, 197.)

Musiikkiterapian ja musiikkikasvatuksen työtavat ovat osittain samat ja näyttävät samoilta. Suurimmat erot näiden kahden alan välillä liittyvät mielestäni tavoitteisiin. Musiikintunneilla on tavoitteena oppia ja tutustua musiikillisiin asioihin soittamisen, laulun, kuuntelun, liikkeen ja improvisoinnin kautta. Musiikkiterapiassa taas musiikinoppiminen on sivuseikka, vaikka esimerkiksi soitonoppimistakin voi tapahtua terapiaprosessin aikana. Terapia tähtää aina johonkin asiakkaan normaalia elämää vaikeuttavan asian korjaamiseen tai helpottamiseen eikä terapiassa ole tarkoituksenmukaista käydä koko elämää. Musiikki harrastuksena voi kestää koko eliniän ajan. Tästä syystä lähtökohdat improvisaatioonkin ovat hieman erilaiset terapiassa ja soittotunneilla.

Musiikkiterapiassa improvisaation tavoitteet ovat lähtöisin asiakkaasta. Improvisaation tavoitteet vaihtelevat riippuen soittajien yksilöllisistä tarpeista ja terapian tavoitteista. Improvisaation tarkoituksena voi olla luoda strukturoitu ja turvallinen ilmapiiri, jossa voidaan harjoitella tunteiden ilmaisua, sosiaalista kanssakäymistä ja auttaa soittajia lisäämään käsitystä itsestä suhteessa toisiin. Toisaalta improvisoinnin avulla voidaan auttaa soittajia lisäämään itsetuntemustaan suhteessa omiin tunteisiinsa, asenteisiinsa ja varhaisempien kehitysvaiheiden merkityksellisiin objekteihin transferenssin tulkitsemisen kautta. Improvisaatioissa voi olla tarkoituksena myös tunteiden purkaminen turvallisella tavalla. (Ahonen 2000, 198.)

Puhuva kitara -oppimateriaalissa näkyy myös terapeutin näkökulma, koska ajattelun olevan hyvin tärkeää lapsen kehityksen kannalta. Oppilas tulee kuulluksi improvisaationsa kautta omana itsenään ja voi tuoda itselleen tärkeitä asioita musiikin kautta näkyväksi soittotunnilla. Opettaja saa tietoa lapsen maailmasta ja voi hyödyntää tätä oppilaansa kitaransoitonopetuksessa.

Terapeuttisuuden tulisi mielestäni näkyä soittotunnilla opettajan ja oppilaan kohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa. Jos terapiassa improvisaation avulla luodaan erityisesti turvallista ilmapiiriä tunteiden ilmaisun tai sosiaalisen kanssakäymisen harjoitteluun, niin musiikkikasvatuksessa improvisoinnin kautta voidaan luoda turvallista ilmapiiriä oppimiselle. Turvallisessa ilmapiirissä lapset voivat rauhassa kokeilla, onnistua ja erehtyä. Sitä kautta he voivat oppia elämässä muutenkin tarvittavia taitoja, kuten esimerkiksi ongelmanratkaisukykyä. Kitaransoittoon ja musiikin oppimiseen liittyvien asioiden tärkeyttä ei tietenkään pidä vähätellä. Vaikka musiikkikasvatus ei olekaan terapiaa, soittaminen voi olla hyvin terapeutista. Kitaransoitteknisistä ja musiikillisista asioista on tietoa enemmän luvussa 4, jossa on kuvailtu oppaan sisältöä.

2.4.2 Terapeutin käyttämät improvisaatiotekniikat

Musiikkiterapeutti käyttää työskentelyssään erilaisia tekniikoita, joiden avulla hän voi olla mukana improvisoinnissa. Terapeutti voi soitollaan esimerkiksi tukea, houkutella asiakasta soittoon, heijastaa ja jäsentää asiakkaan improvisointia ja luoda taustaa.

Jaakko Erkkilä (2007) on esitellyt improvisaatiotekniikoiden jakoa seuraavanlaisiin ryhmiin:

- Empatiatekniikat
- Strukturoivat tekniikat
- Intimiteettitekniikat
- Reaktioon houkutteleva
- Uudelleen suuntaamistekniikat
- Menettelytapatekniikat
- Tunteentutkimistekniikat
- Ulkomusiikilliset tekniikat
- Keskustelutekniikat

Tony Wigram (2004, 80–111) on luetellut terapeuttisiksi perustavoiksi improvisaatiossa seuraavat:

- Peilaaminen, imitaatio ja kopioiminen (mirroring, imitating, copying)
- Yhteensovittaminen (matching)
- Empaattinen improvisoiminen
- Heijastaminen (reflecting)
- Vuorottelu (dialoguing)
- Tukeminen, komppaaminen (accompanying)
- Hillitseminen (containing)
- Taustan luominen (grounding, holding, containing)

Soitonopettajakin voi hyödyntää näitä musiikkiterapeutin käyttämiä improvisaatiotekniikoita. Joskus oppilas kaipaa improvisoidulle soitolleen tukea, toisinaan hän tarvitsee peilaamista tai musiikin jäsentämistä. Soittaja ei myöskään aina välttämättä huomaa kaikkia tekemiään musiikillisia asioita, jos keskittyminen on enemmän esimerkiksi soitotekniikassa. Tällöin opettaja voi omalla toiminnallaan johdatella oppilasta tekemään dynaamisia vaihteluja tai peilata oppilaansoittoa soittamalla samalla lailla, jolloin oppilas saa itse havaita soittonsa tasaisuuden. Tällainen työskentely on opettajalle osittain täysin luonnollista ja vaistonvaraistakin, mutta huomionkiinnittäminen siihen tietoisesti lisää hyödyntämismahdollisuuksia.

Vaikka ajattelen improvisoimisen olevan soittotuntitilanteessa hyvin oppilaslähtöistä, en siltikään tarkoita että opettajan pitäisi olla taustalla koko aikaa. Työskentely on oppilaslähtöistä, vaikka opettaja välillä tulisikin esille improvisaatiossa. Mukana ololla opet-

taja viestii oppilaalle kiinnostustaan ja arvostustaan hänen soittoaan kohtaan. Oppilaslähtöisyys näkyy mielestäni siinä, että opettaja kunnioittaa oppilaan ideoita, antaa niille tilaa ja aikaa eikä pyri syöttämään oppilaalle improvisoidessa niin sanottua ”oikeaa” tapaa. Tällä ”oikealla” tavalla tarkoitan esimerkiksi jotakin perinteistä soittotekniikkaa, jolla oppilaan *pitäisi* soittaa. Persoonallisuus ja luovuus saa näkyä improvisointitilanteissa. Ehkäpä juuri näissä soittotilanteissa löytyy ratkaisu siihen ongelmaan, jota ei ole sävellettyjen kappaleita soitettaessa kanssa vielä pystytty ratkaisemaan.

2.5 Improvisointi kansanmusiikissa

Kansanmusiikin opiskelu tapahtuu pitkälti korvakuulolta. Laulut ovat kulkeneet äidiltä lapselle, pelimannilta toiselle, kulkurilta uuteen kylään. Sanat ja melodia ovat muuttuneet laulajien mukana joko tietoisesti tai vahingossa, kun ei ole muistettu enää alkuperäistä. Eri puolilta Suomea voi löytyä sama tarina erilaisella melodialla tai samalla melodialla eri tarina. Tietyt sanat ja melodia ovat vakiintuneet toisiinsa vahvemmin vasta painetun materiaalin tullessa. Sitä ennen laulaja sai vapaasti muunnella ja improvisoida mielensä mukaan ilman, että kukaan siitä välttämättä edes tiesi. Toisaalta yleisön mielenkiinnon sai heräämään, jos tuttuun lauluun lisäsi jotain uutta ja yllättävää.

Ihmiset keksivät spontaanisti uusia sanoja esimerkiksi laulellessaan samalla kun tekevät kotitöitä. Laulaja saattoi upottaa arkipäivän askareisiin liittyviä sanoja kalevalamittaiseen laulumelodiaan. Toisaalta taas esimerkiksi balladeita laulettaessa tarina on pitänyt saada sisällytettyä kappaleeseen. Välillä sanat eivät ole meinanneet mahtua alkuperäiseen melodiaan, joten laulaja on muunnellut myös melodiaa saadakseen haluamansa sanat laulettua. Joskus tilanteeseen sopivaa laulua ei osattu eikä painettuja nuottikirjoja vielä ollut, joten soittajan tai laulajan piti improvisoida.

Kansanmusiikin perinteiden säilyttämisen kannalta onkin oleellista myös säilyttää tätä ihmisen taitoa luontaiseen muunteluun ja improvisointiin. Pienet lapset sepittävät keksimiään tarinoita laulun muodossa leikkiessään. Jossain vaiheessa heille kehitty tietoa siitä, mikä on niin sanotusti oikein ja väärin, ja miten kunkin laulun *kuuluu* mennä. Päiväkodeissa ja musiikkileikkikoulutunneilla heille opetetaan monia uusia lauluja. Oleellista olisi myös opettaa, että samasta laulusta voi olla erilaisia muunnelmia ja että ne kaikki ovat ihan yhtä oikein. Joissain musiikkikulttuurissa ei edes erotella soittamista ja improvisointia toisistaan, koska ne kuuluvat niin oleellisesti toisiinsa.

Kansanmusiikin opiskelu tapahtuu nykyäänkin paljolti korvakuulolta, vaikka nuotteja käytetään oppimisen tukena myös. Nuotinnoksen avulla voidaan säilyttää yksi versio kappaleesta. Kansanmuusikoita kannustetaan jo pienestä pitäen omien muunnelmien, sovitusten ja kappaleiden tekoon. Improvisointi kulkee koko ajan muun opetuksen mukana. Rohkeus kokeilla vapaasti omia ideoita sallivassa ympäristössä luo pohjaa kokonaisvaltaiselle muusikkoudelle, missä soittaja ei ole kiinni yhdessä ns. oikeassa tavassa toimia, vaan näkee musiikissa monia eri väyliä joiden kautta voi edetä haluamaansa lopputulokseen.

Taiteen perusopetuksen kansanmusiikin opetussuunnitelmassa improvisointi on keskeisessä osassa. Se on tärkeä työtapana ja eri tasojen sisällöissä on kuvailtu niitä lähtökohtia, joista improvisointia voidaan tehdä. Improvisointi on myös osa kansanmusiikin opiskelijan tasosuoritusta jokaisella tasolla. Oppilasta myös opetetaan arvioimaan omaa improvisointiaan. (Kansanmusiikin tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnit perusteet 2005.)

Oma kokemukseni kansanmusiikin opiskelusta improvisaation näkökulmasta katsottuna on ollut erittäin positiivinen. Viisikielisellä kanteleella sain heti alusta alkaen mahdollisuuden keksiä jotain omaa, joko säestyslementtejä tai melodian pätkiä. Säveltämiseen edettiin nopeasti ja tutkinnoissa sai soittaa myös omia sävellyksiä. Niin sanotut valmiit kappaleet sisälsivät usein improvisaatio-osuuksia ja omia sovitusosuuksia tai soinnutuksia. Erityisen positiivisena kokemuksena koin sen, että sain esimerkiksi isolla kanteleella säveltää kappaleet eri kirkkosävellajeissa ja opettelin asteikoita sitä kautta. Minulle itselleni improvisoiminen ja säveltäminen oli mieluisa tapa oppia, joten luultavasti tämän takia minulle annettiin paljon mahdollisuuksia siihen. Mielestäni tällainen mahdollisuus pitäisi tarjota myös klassisen musiikin opiskelun puolella. Tämä on yksi syy, miksi lähdin tekemään Puhuva kitara -improvisointimateriaalia. Kansanmusiikin näkökulma on vaikuttanut idean syntymiseen vahvasti.

2.6 Oppilaslähtöisyys soitonopetuksessa

2.6.1 Mitä oppilaslähtöisyys voi olla?

Nykyään puhutaan paljon oppilaslähtöisyydestä soitonopettamistilanteessa. Yhtenä Puhuva kitara -oppaan lähtökohtana on ollut saada oppilaan oma ääni kuuluviin

enemmän soittotuntitilanteessa. Erityisesti klassisen musiikin puolella on havaittavissa perinteistä mestari–kisälli -asennetta, mikä sinällään voi olla hyvin toimivaakin vanhempien oppilaiden kanssa. Mestarikursseilla alan huiput soittajat jakavat tietojaan muille. Pienten lasten kanssa työskenneltäessä tällainen työskentelytapa ei kuitenkaan ole kaikista toimivin. Lapset tahtovat soittaa ja kokeilla itse, keksiä ja oivaltaa omista lähtökohdistaan käsin. Oppilaslähtöisyys voi näkyä soittotunnilla siinä, että opettaja nappaa oppilaaltaan saamia ideoita ja hyödyntää niitä tukiessaan kyseisen oppilaan oppimisprosessia.

Ajattelen jokaisen ihmisen sisällä olevan musiikkia. Opettaja voi auttaa tämän oppilaan mahdollisesti hieman vielä piilossa olevan musikaalisuuden herättämisessä, kun hän saa motivoitua oppilasta mukaan yhteiseen työskentelyyn. Kun oppilas antaa itsestään jotain, hän on varmasti valmis myös vastaanottamaan. Improvisoinnin kautta oppilas voi kertoa hieman itsestään, mikä auttaa opettajaakin näkemään oppilaan sisäistä musikaalisuutta ja luovuutta. Opettaja voi käyttää tunnilla opeteltavien kappaleiden kanssa työskenneltäessä hyödyksi näitä pieniä vihjeitä. Improvisointi on itsessään minusta jo hyvin oppilaslähtöistä, koska se kertoo aina jotain soittajasta.

Monesti alkeissoitonopetuksessa huomio kiinnittyy helposti suurelta osin nuottienopeteluun, jolloin musiikilliset ilmiöt jäävät taka-alalle. Toisaalta nuoren soittajan olisi silti hyvä saada kokemuksia ja tutustua näihin ilmiöihin, vaikka niitä ei vielä nimettäisikään. Musiikkileikkikoulussa musiikillisia asioita opetellaan paljon elämysten ja onnistumisen kokemusten kautta. Ilmiöille ei välttämättä anneta vielä nimiä, mutta kokemus niistä tarttuu oppilaan matkaan mukaan. Soittotunnille siirryttäessä tämä musiikinoppimisen piirre meinaa usein vähän unohtua, kun opettaja sanoo oppilaalleen: ”Tuossa on nuotti e ja se soitetaan näin. Sitten tulee f, jonka soitat näin.” Lopulta sävelet muodostavat hiljalleen pienen kappaleen musiikkia. Esimerkki on hieman korostettu, mutta monesti näin voi käydä. Jotta oppilas saisi mahdollisimman monipuolisesti erilaisia musiikillisia kokemuksia ja saisi itse vaikuttaa oppimisprosessiin enemmän, voitaisiin oppilasta aktivoida enemmän. Puhuva kitara -opasta miettiessäni olen ajatellut oppilaslähtöisyyden näkyvän juuri oppilaan aktiivisessa toiminnassa ja lopputulokseen vaikuttamismahdollisuuksissa. Oppilas saa vaikuttaa siihen, miten improvisaatio etenee ja mitä se pitää sisällään.

Oppilaslähtöisyys ei tarkoita sitä, että tunti etenisi täysin oppilaan mielen mukaan. Opettaja on soittotunnilla läsnä luomassa struktuuria ja jäsentää oppilaan vielä haja-

naista maailmaa esimerkiksi hyödyntäen luvussa 2.4.2 esittelemiäni musiikkiterapeutin käyttämiä improvisaatiotekniikoita. Opettaja voi myös tarvittaessa auttaa nimeämään musiikillisia ilmiöitä jos oppilas kaipaa sitä. Ilmiöiden nimeämisen tärkeys riippuu mielestäni oppilaan iästä ja kielellisten termien vastaanottokyvystä.

Oppilaslähtöisyys voi näkyä improvisoinnissa myös siinä, että oppilas itse huomaa tarvetta uuden teknisen asian opetteluun. Yritän havainnollistaa tätä seuraavan esimerkin avulla. Oppilas haluaa improvisoidessaan kalojen uiskentelua soittaa kakkoskieleltä sävelen c ja ykköskielen sävelen e samanaikaiseksi, mutta e-sävel sammuu aina vahingossa hänen painaessaan c-säveltä vasemman käden etusormella. Ykköskielen e-sävelen sammuminen johtuu todennäköisesti siitä, ettei oppilas osaa vielä painaa c-säveltä tarkasti sormenpäällä nivelestä taittaen ja tästä syystä etusormen ollessa lappeellaan myös ykköskielen e-sävel sammuu. Oppilas luultavasti huomaa tämän myös itse ja saattaa ihmetellä sitä ääneenkin. Jos lapsi on päättänyt, että improvisaatiossa olevat kalat soitetaan juuri c- ja e-sävelillä on hänellä varmasti motivaatiota harjoitella tätä teknistä asiaa opettajan neuvojen avulla. Tällöin oppilas on itse ikään kuin tarjoillut opettajalle teknisen asian, mitä hän haluaa opetella. Soittoteknisen asian opettelu on lähtöisin oppilaasta itsestään.

2.6.2 Millainen on opettajan rooli oppilaslähtöisesti improvisoitaessa?

Improvisointitilanne voisi mielestäni olla tunnilla sellainen, jossa sekä opettaja että oppilas ovat tasavertaisempia kuin ehkä muussa vaiheessa tuntia. Opettaja voi heittäytyä lapsen tasolle ja kohdata hänet musiikin maailmassa. Liat säännöt ja ohjeet eivät välttämättä ole tarpeen. Ne voivat toimia vain soittamisen lähtökohtana ja aloittamista helpottavana tekijänä. Musiikki voi toimia yhteisenä kielenä, jossa molemmat ”puhuvat” omista lähtökohdistaan käsin ja luovat yhteisen sävelen. Improvisaatio mahdollistaa leikin opettajan ja oppilaan välillä, mitä pieni soittaja tarvitsee kehittyäkseen kokonaisvaltaisesti hyväksi muusikoksi.

Ajattelen opettajan roolin olevan oppilaan improvisoidessa tilaa ja aikaa antava. Opettaja luo soittotunnilla ajan, jolloin oppilas voi tuoda improvisoinnin kautta omia ideoitaan kuuluville. Opettaja viestii oppilaalle tällöin, että kunnioittaa ja arvostaa oppilastaan. Opettaja voi myös yhdessä oppilaansa kanssa oivaltaa ja ihmetellä sekä oppia uusia asioita. Työskentely on vastavuoroista. Opettaja hyväksyy oppilaan ideat ja tukee niitä

positiivisella palautteella, mikä innostaa oppilasta mahdollisesti soittamaan rohkeammin.

Vaikka työskentely on oppilaslähtöistä, opettaja voi esimerkiksi omalla musiikillisella toiminnallaan hieman ohjailla oppilasta ja pitää improvisointitilannetta koossa. Toivoisin opettajan kuitenkin huomioivan sitä, että hän ei huomaamattaan syötä oppilaalle valmiita ajatusmalleja. Oppilas saa olla improvisaatiossa juuri sellainen kuin on ja soittaa juuri sillä tavalla kun haluaa. Yhdessä sovitusta pelisäännöistä on molempien kuitenkin hyvä pitää kiinni.

3 Oppaan tekeminen

3.1 Oppimateriaalin tekemisprosessi

Idea improvisointioppaan tekemisestä syntyi keväällä 2011, jolloin aloin heti työstää improvisointiharjoituksia. Ideat syntyivät hiljalleen tiiviissä yhteydessä opetustyöhön. Olen kokeillut käytännössä harjoitteiden toimivuutta pääasiassa kevätlukukaudella 2012 ja syksyllä 2012 Musiikkikoulu Orbinskissa kitaraooppilaideni kanssa.

Improvisaatioharjoitteita tehdessäni pyrin yhdistämään tietouttani eri musiikkityyleistä. Yhdistelin klassisen kitaransoiton, kansanmusiikkikanteleen sekä pianon ja kitaran vapaa säestys -opintojen ja bändityöskentelyn kautta saamiani tietoja. Luultavasti myös lauluopinnoillani on ollut vaikutusta harjoitteiden syntyyn erityisesti mielikuvatyöskentelyn kautta. Erityisen suuresti improvisaatiokäsityksiini on viime vuosina vaikuttanut musiikkiterapia, jota olen opiskellut varhaisiän musiikkikasvatusopintojeni ohella. Monet musiikkiterapian työtavat ovat samoja tai ulkoisesti näyttävät suhteellisen samanlaisilta kuin musiikkikasvatuksessa käytettävät työtavat.

Kokosin Puhuva kitara -materiaalin yhdeksi kokonaisuudeksi elo-marraskuussa 2012. Oppaan kuvallinen materiaali on syntynyt hiljalleen koko opinnäytetyöprosessin käynnistyttyä kevästä 2011 alkaen. Itselleni kuvallinen ilmaisu on luonteva tapa ilmaista asioita ja oli mukavaa saada yhdistää sitä musiikkiin. Työskentely improvisointiopasta tehdessä oli antoisaa, koska jos harjoitusohjeiden keksimisessä meinasi tulla lukkoja, jolloin ideoita ei syntynyt, pystyin välillä maalaamaan tai suunnittelemaan kuvia. Musiikki avasi kuvallisia mielikuvia ja kuvat alkoivat soida päässäni.

3.2 Kurkistus olemassa oleviin kitaransoiton alkeisoppimateriaaleihin

Opasta tehdessäni olen tutustunut erilaisiin kitaransoiton alkeismateriaaleihin, yleisesti opetuksessa käytettäviin kitarakouluihin, musiikkileikkikoulun materiaaleihin sekä kirjallisuuteen, jossa käsiteltiin improvisoimista musiikin opettamisen ja esittämisen näkökulmasta sekä musiikkiterapian kannalta.

Huomasin, ettei klassisen kitaran alkeismateriaaleissa ole paljoakaan improvisointiin ohjeistavaa materiaalia. Monissa alkeiskitarakouluissa sitä ei ole ollenkaan. Esittelen tässä muutamaa alkeiskitarakoulua, joista löysin improvisointiharjoituksia.

Fiona Tharmaratnam ja Andrzej Wilkukset (2005) *Vivo Kitara* -kirjassa on alussa sivuilla 6–7 kuva kitaralaivasta ja merimieskoirista, jossa oppilaan tehtävänä on erilaisia ääniä ja soittotapoja käyttäen soittaa mitä hän näkee kuvassa. Sivulla 9 on Kesämuistoja-improvisaatio, jossa erilaisin merkein on ohjeistettu oppilasta soittamaan tuulta, sadetta, ukkosta ja lintuja. Lopuksi on tilaa, johon oppilas voi itse keksiä ja kirjoittaa oman soittotapansa. (Tharmaratnam & Wilkus 2005, 6–9.)

Vivo Kitara -kirjassa on siellä täällä kappaleiden välissä pieniä rytmiostinaton tai lyhyen melodian keksimistehtäviä oppilaalle, jossa on ohjeistettu myös kirjoittamaan ne muistiin. Opettajalle on laitettu joihinkin säestysohjeeksi soinnut. Tarkempaa ohjeistusta ei ole, vaan opettaja voi itse keksiä ja miettiä, mihin erityisiin asioihin hän voisi oppilaan soitossa kiinnittää huomiota. *Vivo kitara* -kirjassakaan ei ole neuvoja ryhmässä tehtävään improvisointiin. Kirja on tarkoitettu käytettäväksi pääasiassa yksityisopetuksessa, vaikka lopussa on myös kamarimusiikki sovelluksia. (Tharmaratnam & Wilkus 2005.)

Hans-Olof Sandqvistin (1995a) *Alkeissoitonoppaassa Gitarren och jag 1* on muutamia improvisointiharjoituksia. Sivun 16 harjoituksessa oppilas saa soittaa kolmella sävelellä melodian pätkiä ja opettaja voi säestää pienellä bassokululla tai soinnuilla. Melodioilla voidaan tehdä myös kysymyksiä ja vastauksia. Oppilasta ohjeistetaan käyttämään neljäsosarytmien lisäksi myös puolinuotteja. Seuraavassa improvisaatioharjoituksessa sivulla 20 oppilas saa soittaa G- ja D7-sointuihin sopivia säveliä. Nuotteja ohjeistetaan myös kirjoittamaan ylös. Opettajan rooli on säestää kyseisillä soinnuilla. Sivun 27 harjoituksessa oppilas saa käyttää viittä eri säveltä käyttäen annettua rytmiä ja opettajalle on kirjoitettu auki säestysstemma. Sivulla 33 oppilas saa improvisoida käyttäen G-duuriasteikon säveliä. Myös rytmikuvio on annettu valmiiksi helpottamaan liikkeelle lähtöä. Opettajan tehtävä on soittaa sointuja säestykseksi. Improvisointi voidaan tehdä myös kolmimuunteisena. (Sandqvist 1995a, 16–33.)

Gitarren och jag 1 -kirjan harjoitukset on sijoitettu hyvin kappaleiden väliin. Hyvää on mielestäni se, että improvisaatioiden yhteydessä on lyhyitä ohjeita, jotka helpottavat liikkeelle lähtöä. Pienen soittajan kannalta ajateltuna toivoisin, että improvisoinnit olisi liitetty vieressä oleviin kappaleisiin jotenkin esimerkiksi pienen mielikuvan kautta. Nyt tämä jää opettajan tehtäväksi. Yhtä improvisaatiota seuraa oman kappaleen säveltäminen.

Hans-Olof Sandqvistin (1995b) kirja *Gitarren och jag 2* on jatkoa ykköskirjalle. Siinä on viidessä kohdassa improvisointiharjoituksia. Ensimmäisessä improvisaatiossa on tarkoituksena harjoitella jo aiemmin esiteltyä A-duuriasteikkoa kakkosasemasta kitaran-kaulalla. Oppilaalle on esitelty asteikko sormituksineen ja annettu neljä erillistä ohjetta kuinka edetä. Ensin ohjeistetaan käyttämään tiettyä rytmiä, sitten valitsemaan käytettäviä säveliä ja lisäämään niitä. Oppilasta ohjeistetaan ensin soittamaan tahdin ensimmäisellä iskulla säveltä, mutta sen jälkeen saa itse alkaa päättää, kuinka usein säveltä vaihtaa. Oppilas improvisoi ennalta määritellyn sointukulun päälle säveliä. (Sandqvist 1995b, 9.)

Seuraavassa improvisaatiossa ohjeistetaan käyttämään pentatonista asteikkoa viidennestä asemasta. Asteikko sormituksineen on kirjoitettu auki. Rytmien, jolla soittaa saa valita itse tai käyttää annettua rytmiä. Sivulle on laitettu kaksi eri säestysesimerkkiä, joiden päälle voidaan improvisoida. Ensimmäinen on balladikomppi, jossa on myös oikean käden sormitus kirjoitettu valmiiksi, ja toinen on rock-komppi neljällä soinnulla. (Sandqvist 1995b, 19.)

Sivulla 29 on improvisaation lähtökohtana A-sävelestä lähtevä bluesasteikko. Oppilasta ohjeistetaan soittamaan ensin vain kahdella sävelellä, sen jälkeen kolmella ja lopuksi neljällä sävelellä. Sivulla on myös esimerkkejä miten voisi soittaa. Tarkoituksena on soittaa kaikki melodiasävelet viidennestä asemasta. Improvisaation taustalla soitetaan blueskaavaa. Sivun alareunassa on opettajalle pieni ohje, jossa kehoitetaan tutustuttamaan oppilasta kolmimuunteisuuteen. Sivulla 38 jatkuu improvisointi blueskaavan päälle, mutta säveliä on lisätty. Oppilas saa improvisoida bluesasteikon viidellä, kuudella ja lopulta kaikilla seitsemällä sävelellä. (Sandqvist 1995b, 29.)

Myös *Gitarren och jag 2* -kirjassa on improvisaatioharjoitukset sijoitettu kappaleiden väliin ykköskirjan tapaan. Harjoituksissa on hyödynnetty muissa kappaleissa opittuja asioita. Ohjeistus improvisaatioon on selkeää. Opettajan ja oppilaan on varmasti yksinkertaista lähteä harjoituksista liikkeelle. Kirjassa on sekä klassista, kansansävelmiä että pop- ja rock-kappaleita.

Tasoltaan vaikeampaa improvisointia on esitelty kitaransoiton oppaissa jonkin verran. Esimerkiksi Heiki Mätlikin kirjassa *Akustinen kitara* (2005) on osio nimeltään ”Improvisointi kitaralla” sivuilla 63–74. Siinä esitellään erilaisia asteikoita ja moodeja, joita voi-

daan käyttää improvisoinnin pohjana esimerkiksi bluesissa, jazzissa ja rockissa. Myös pentatoniset sävelasteikot ja bluesharmonia on esitelty. (Mätlik 2005, 63–74.)

Huomasin, että useiden kirjojen improvisointiharjoituksissa opettajan rooli on säestää oppilasta eikä hän ole itse niinkään mukana improvisoimassa. Yritin tehdä Puhuva kitara -oppaaseen myös sellaisia harjoituksia, joissa opettajakin pääsisi improvisoimaan yhdessä oppilaan kanssa. Valitettavan usein kitarakoulujen sisältämät improvisointiharjoitukset vaativat soittajalta jo suurempaa teknistä osaamista, joten aivan pienimpien soittajien kanssa niiden käyttäminen ei vielä onnistu. Mielestäni yhteissoittoon pitäisi päästä mukaan heti, kun kitara pysyy sylissä jollainlailla. Ryhmätyöskentelyn kannalta helppojen improvisaatioharjoitusten kehittäminen on myös hyvin perusteltua, koska niitä ei yksinkertaisesti vain ole.

4 Oppaan sisältö

4.1 Oppaan rakenteesta

Olen pyrkinyt järjestämään Puhuva kitara -oppaan improvisointiharjoituksia helpoimmista vaativampaan suuntaan ja niin, että samoja tavoitteita sisältävät improvisointiharjoitteet olisivat peräkkäin. Kuitenkaan näin ei kaikin paikoin ole, koska myös teemojen aihepiirien liittäminen toisiinsa on ollut mielessäni. Toisaalta monet improvisaatioharjoitukset sisältävät niin monia asioita, ettei niitä voi tarkasti sijoittaa vain tietyn tavoitteen mukaan.

Opas ei ole tarkoitettu edettäväksi alusta loppuun, vaan opettaja voi oman harkintansa mukaan valita oppilaalleen sopivia improvisaatioharjoituksia. Opettaja voi itse päättää, milloin tutustuttaa oppilasta mihinkin tekniseen tai musiikilliseen asiaan. Mielessäni on ollut myös ajatus improvisoinnin liittämistä tunnin selkeään etenemiskaavaan tai muihin kappaleisiin. Tämä tulee erityisesti eteen silloin, jos oppaan harjoituksia käytetään musiikkileikkikouluryhmän kanssa. Muskarissa tunnin aikana opeteltavia lauluja sidotaan toisiinsa usein tarinalla. Tällöin on perusteltua, että opettaja löytäisi oppaasta samaan teemaan sopivia improvisointi-ideoita mahdollisimman helposti.

Olen käyttänyt Puhuva kitara -oppaassa paljon kuvia. Ensinnäkin ne tekevät oppaasta miellyttävämmän katsella. Toisekseen ne ovat myös pedagogiselta kannalta perusteltuja. Kuvat on sijoitettu omalle sivulle siksi, että opettaja voi näyttää helposti vain kuvan, jolloin oppilas ei lue turhaan improvisointiohjeita.

4.2 Teemat improvisointiharjoituksissa

Teemat ovat syntyneet joko musiikillisista tai soittoteknisistä lähtökohdista käsin tai yleisesti lapsille tärkeistä ja heitä kiinnostavista aiheista. Osa ideoista on syntynyt opetustyön yhteydessä. Joidenkin harjoitusten pohjalla on ollut kuva, joka on tuonut mieleeni kitaransoittoon ja musiikkiin liittyviä mielikuvia.

Olen pyrkinyt keksimään mahdollisimman monipuolisesti erilaisia teemoja harjoituksiin, jotta myös sitä kautta opettajan ja oppilaiden luovuus ja mielikuvitus pääsisivät valloilleen. Erilaiset virikkeet aktivoivat ihmisiä eri tavoin ja jokainen voi itse valita mihin virikkeisiin tarttuu. Ajatuksenani on myös se, että oppaan improvisointiharjoitukset teemoi-

neen ovat vain ideoita, joista voi lähteä itse kehittelemään minkälaisia improvisaatioita tahansa eri teemoja, musiikillisia ja soittoteknisiä asioita yhdistelemällä. Harjoitusten sisältämiä tarinoita ei välttämättä tarvitse käyttää, vaan opettaja voi poimia harjoituksista vain esimerkiksi soittotekniset ideat. Tällöin harjoituksia voi soittaa myös vanhempien alkeissoitto-oppilaiden kanssa, jotka muuten pitäisivät tarinoita ehkä lapsellisina.

4.3 Kitaransoittotekniset asiat harjoituksissa

Olen pyrkinyt hyödyntämään oppaassa tietämystäni ja kokemuksiani kitaransoittoteknistien asioiden oppimiseen liittyen. Keskeisenä ajatuksenani on ollut oppilaan tutustuttaminen improvisaation kautta kitaraan, sen äänimaailmaan, soittoasentoon ja soittimen sylissä pitämiseen, soittoteknisiin asioihin sekä musiikillisiin peruselementteihin ja ilmiöihin. Improvisaatio toimii kokeilukenttänä, jossa oppilas voi vapaasti ilman paineita oikeasta ja väärästä tutustua uusiin asioihin ja harjoitella jo oppimiaan soittoteknisiä asioita. Improvisoidessaan soittajalla ei ole valmiin kappaleen mukanaan tuomia raameja, vaan hän voi itse tai yhdessä muiden soittajien kanssa luoda rakenteen, jonka sisällä toimitaan. Toisaalta näiden rajojen rikkominenkin on välillä perusteltua.

Improvisaatioharjoituksissa tulee oikean käden tekniikkaa; pelkällä p-sormella soittamista joko apoyandona tai tirandona, vuoronäppäilyä i-m -sormilla, p-i -tekniikkaa ja muita yhdistelmiä opettajan ja oppilaan niin halutessa. Vasemmalla kädellä opetellaan painamaan kieliä eri väleistä ja eri sormia käyttäen. Usein kakkossormella painaminen on helpompaa kuin ykkös- ja kolmossormen käyttäminen hienomotoriikan kehittymisen takia. Toisaalta harjoituksia voi soittaa myös painamalla pelkästään vain esimerkiksi etusormella, jos eri sormien käyttäminen on motorisesti vielä hankalaa pienelle oppilaalle. Tärkeää on myös se, että oppilas pääsee soittamaan ja itse aktiivisesti tekemään, vaikka ei vielä välttämättä lue nuotteja tai ole hienomotorisesti kovin kehittynyt.

Improvisointiharjoituksissa tulee myös kieleltä toiselle menemistä, mikä on teknisesti vaikeampaa kuin yhdellä kielellä soittaminen. Kieliä voidaan soittaa erikseen, vuorotellen tai hiljalleen samanaikaisesti. Olen jättänyt improvisointiharjoituksiin opettajalle mahdollisuuden vaikuttaa siihen, mitä tekniikkaa toivoo oppilaan käyttävän. Oleellista olisi se, että harjoitellaan niitä taitoja, joissa oppilas kaipaa vielä toistamista erityisesti. Välillä on kuitenkin otettava helpompaakin tekniikkaa käyttöön, jotta oppilas pääsee käsiksi esimerkiksi musiikillisiin teemoihin kun liika huomio ei ole koko aikaa motorisessa tuottamisessa.

Ajatuksenani harjoituksia tehdessä on ollut toiston suuri merkitys oppimisessa. Pieni oppilas ei välttämättä jaksa toistaa samaa teknistä asiaa montaakaan kertaa tunnilla. Opettajan täytyy käyttää näin ollen mielikuvitusta keksiessään erilaisia tapoja, joilla saisi oppilaan vielä kerta toisensa jälkeen harjoittelemaan esimerkiksi kappaleessa tarvittavaa i–m -vuoronäppäilyä. Tästä syystä improvisoinnin kautta voitaisiin harjoitella samaa asiaa ilman turhia paineita ns. oikein soittamisesta.

Oletan, että oppaan käyttäjällä on perustietämystä kitaransoitonopettamisesta jonkin verran, joten en ole kokenut tarpeelliseksi avata kaikkia soittoteknisiä asioita kovin tarkasti. Opettaja voi lisätä vapaasti improvisointiharjoituksiin haluamiaan teknisiä asioita. Lisäksi mielestäni kitaransoiton teknisen osaamisen lisääminen on vain yksi elementti niistä kaikista taidoista, joita improvisoinnin kautta voidaan oppia ja kokea.

4.4 Musiikilliset asiat harjoituksissa

Puhuva kitara -oppaassa on musiikillisiin ilmiöihin tutustuminen keskeisessä osassa. Tällaisia ilmiöitä ovat esimerkiksi musiikin dynamiikkaan, rytmiin, harmoniaan, sointiväriin sekä muotoon liittyvät asiat. Olen pyrkinyt ohjeistamaan opettajaa kiinnittämään huomiota improvisaatioharjoituksissa niihin musiikillisiin ilmiöihin, jotka tulevat muutenkin esille alkeissoitonopetuksessa.

Musiikin dynamiikkaan liittyviä asioita ovat alkeisoppilailla esimerkiksi hiljaa ja voimakkaasti soittaminen sekä vähitellen myös hiljentyvä ja voimistuva. Rytmisesti on tärkeää, että oppilas hahmottaa perussykkeen ja erottaa erilaisia rytmejä toisistaan. Osa rytmeistä on lyhyitä ja osa pidempiä. Taa-, ti–ti- ja taa–aa -rytmit sekä samanmittaiset tauot tulevat oppilaille tutuiksi heti ensimmäisissä kitarakoulujen sisältämissä kappaleissa. Niitä voisi siis harjoitella myös improvisaatioharjoitusten kautta. Sanarytmien kautta onnistuu myös vaikeampiin rytmeihin tutustuminen. Niitä ei välttämättä tarvitse pienelle soittajalle vielä nimetä, vaan tärkeää on että hän saa kokemuksen niistä.

Sointiväriasiat ovat usein suurelta osin yhteydessä motoriikkaan, joten opettaja voi ottaa niitä mukaan oman harkintansa mukaan. Toisaalta opettaja itse voi soittaa improvisaatioissa monia asioita, joita oppilas ei vielä itse pysty toteuttamaan. Näin ollen oppilaalle muodostuu kuulokuva siitä, mitä hänenkin soittonsa voisi vielä joskus sisältää. Pieneltäkin oppilaalta voi kuitenkin vaatia esimerkiksi kaunista ääntä soittimesta. Eri

näppäilytyylejä eli apoyandoa ja tirandoa voi myös harjoitella ja ohjeistaa oppilasta kuuntelemaan niiden eroja.

Improvisaation rakenteessa voi olla erilaisia muotoja. Kysymys–vastaus-rakenne on toimiva pientenkin soittajien kanssa. Rondo-muodolla saadaan myös hienoja improvisoituja kappaleita aikaiseksi. Etenkin ryhmässä soolo–tutti-rakenne toimii hyvin. Tällöin myös jokainen oppilas tulee erikseen ryhmässä kuulluksi ja nähdyksi. Opettaja voi liittää Puhuva kitara -oppaan ideoita osaksi esimerkiksi jotakin oppilaan soittamaa kappaletta niin, että säkeistöjen välissä on improvisoituja osuuksia.

Harmonisesti improvisaatioissa on melodioita ja sointuja säestyksenä, mutta oppilaan soittotaitojen karttuessa hän voi improvisoida myös useampi äänistä musiikkia. Improvisointiharjoitukset pohjautuvat monelta osin kitaransoittotekniseltä puolelta tulleisiin asioihin ja harmoniset asiat tulevat esille ehkäpä vasta vähän myöhemmin selvemmin. Opettaja voi kuitenkin halutessaan ohjeistaa oppilasta monipuolisempaan harmoniseen työskentelyyn.

Melodioissa voidaan käyttää tiettyjä ennalta määriteltyjä säveliä, jolloin oppilaan on usein helpompi lähteä liikkeelle kun valinnan mahdollisuuksia ei ole niin paljoa. Esimerkiksi erilaisten asteikoiden säveliä voidaan lisätä hiljalleen improvisointitaitojen ja soittoteknisten taitojen lisääntyessä.

Erilaisia musiikkityylejä tulee esille erityisesti opettajan säestyskompeissa ja ehkä jotkin improvisaatioiden aihepiirit johdattelevat mahdollisesti myös eri musiikinlajien maailmaan. Opettaja voi myös itse ohjeistaa oppilasta improvisaatioissa käyttämään esimerkiksi tietynlaista rytmiä, joka viittaa vaikkapa lattarikappaleiden rytmiiikkaan.

Mielestäni on myös tärkeää, että oppilas oppii hyödyntämään erilaisia vastakohtapareja soittaessaan ja huomaa niitä musiikissa. Oppilas voi improvisoida korkealta tai matalalta, hiljaa tai kovaa, nopeasti tai hitaasti. Opettaja voi improvisaation jälkeen esimerkiksi erilaisilla kysymyksillä pyytää oppilasta huomioimaan tekemiään vastakohtaisuuksia.

Soitonopetuksen tulisi mielestäni olla mahdollisimman kokonaisvaltaisesti oppilasta kehittävää. Etenkin mitä pienemmästä oppilaasta on kyse, sitä enemmän hän tarvitsee uuden asian oppimista useamman eri aistin kautta. Tästä syystä olen pyrkinyt liittämään soittoimprovisaatioiden lisäksi osaan harjoitteista myös liikettä, laulua ja kuunte-

lua. Osassa harjoituksista on mukana myös liikuntasovelluksia, koska musiikilliset asiat hahmottuvat lapselle helposti kehon kautta. Pianoa ja fortea voidaan liikkua hiljaa hiihimällä ja voimakkaasti marssien, jonka jälkeen niiden erottaminen soitossakin selkiytyy lapselle. Vastakohtapareja on usein yksinkertaista toteuttaa liikkeen kautta. Olen kuitenkin tarkoituksella jättänyt tilaa myös opettajan omille ideoille enkä ole jokaiseen harjoitukseen erikseen tehnyt musiikkiliikuntasovellusta. Toisaalta en myöskään ole voinut liittää kaikkia ideoitani yhteen pieneen oppaaseen. Opettaja saa kuitenkin vinkkejä liikuntasovelluksiin niistä muutamista harjoituksista, joihin olen liikuntasovelluksenkin liittänyt. Liikkuminen on perusteltua myös soiton vaatiman motoriikan kehittämisen kannalta.

Koska kyse on improvisoinnista, on syytä jättää opettajalle myös hieman improvisointimahdollisuuksia eikä kirjoittaa kaikkia ideoita liian selvästi auki. Eri improvisaatioharjoitusten ideoita yhdistämällä opettaja ja oppilas saavat improvisaatioistaan omannäköisiä, mikä on mielestäni tärkeää. Ympäristön asettamat rajoitteet, esimerkiksi luokkatilan pienuus, laittavat opettajan ja oppilaan hyödyntämään mielikuvitustaan vaikkapa liikuntasovelluksia toteutettaessa.

4.5 Kuvien tarkoitus oppaassa

Olen käyttänyt Puhuva kitara -oppaassa kuvallista materiaalia. Olen kokenut, että kuvalla saa pysäytettyä vilkkaankin lapsen muskaritunnilla ja lapset jaksavat tuijottaa kuvaa keskittyneesti pitkään. Opettajan kannalta kuvien käyttö on perusteltua niiden helpon kuljetettavuuden kannalta. Isoa tavarakasaa ei pysty kuljettamaan nuottien ja soitinten lisäksi luokahuoneen ja kodin välillä, vaikka esimerkiksi jonkin pehmolelun käyttäminen opettamisesta pienten alle kouluikäisten lasten kanssa on pedagogisesti hyvin perusteltua.

Soitonopetuksessa voisi mielestäni hyödyntää kuvallista materiaalia paljon enemmän ja näin ollen hyödyntää taideintegraation luomia mahdollisuuksia. Oppilas voisi musiikin lisäksi oppia katsomaan kuvaa kuvataiteen kannalta katsottunakin perustellusti, jos opettaja pienillä kysymyksillä ohjeistaa oppilastaan. Eri taiteenlajeissa on paljon samoja elementtejä, muun muassa rytmiä ja harmoniaa. Kuva on sommiteltu tietyllä tavalla ja siitä voi löytää erilaisia elementtejä, jotka herättävät musiikillisiä mielikuvia.

Kuvan kautta on helppoa myös välittää tietynlaista tunnelmaa nopeastikin. Opettajan ei tarvitse näin ollen verbaalisesti yrittää selittää, mistä on kyse. Tunnelma herättää ajatuksia, mielikuvia ja ideoita, joita oppilas voi toteuttaa improvisoimalla soittimellaan. Tietenkin myös sanojen kautta voidaan herättää erilaisia tunteita ja ajatuksia.

Opettaja voi ohjeistaa oppilasta katsomaan kuvaa esimerkiksi seuraavanlaisilla kysymyksillä:

- Mitä näet kuvassa?
- Millainen tunnelma kuvassa on?
- Mitä värejä näet? Mitä tunteita värit tuovat mieleen?
- Millainen harmonia kuvassa on?
- Millaista rytmiä kuvassa on?

Sen jälkeen opettaja voi pyytää oppilasta miettimään, miten kuvassa olevat elementit voitaisiin toteuttaa kitaraa soittamalla.

Kuvien sisältämien elementtien kautta pienet oppilaat oppivat myös nuotinluvun kannalta oleellista taitoa; yhdistämään äänen ja symbolin toisiinsa. Pienikin lapsi ymmärtää ja osaa katsoa kuvaa ja hiljalleen ymmärtää kuvan ja äänen välisen yhteyden. Tämä symbolisysteemien kehitys on erityisen oleellista ikävuosina 5–7, jolloin lapsi oppii monia uusia symbolijärjestelmiä: kirjoitettu kieli viittaa puhuttuun, piirretyt numerot vastaaviin sanoihin (Linnankivi, Tenkku & Urho 1994, 32). Liikkeen yhdistäminen symbolien opettelemiseen on järkevää. Musiikinopiskelussa lapselle tulee vastaa monia erilaisia symboleja nuoteista esitysmerkintöihin.

5 Oppaan arviointia

5.1 Omaa reflektointia

Puhuva kitara – improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon -oppaan harjoitukset ovat toimineet hyvin ja olen monesti yllätynyt, että oppilaat ovat lähteneet niin innolla mukaan. Olen myös pystynyt muokkaamaan materiaalia toimivampaan muotoon, kun olen saanut mahdollisuuden testata harjoituksia samaan aikaan kun olen kasannut lopullista opasta.

Jos improvisaatioharjoitukset on otettu käyttöön heti oppilaan soittoharrastuksen alussa, oppilas kokee niiden kuuluvan perinteiseen soitonopetukseen ja tottuu ilmaisemaan itseään improvisaation keinoin. Jos taas oppilas on käynyt tunneilla jo muutaman vuoden ajan esimerkiksi toisella opettajalla ja tottunut tiettyihin toimintamalleihin, on improvisointi herättänyt ensin pientä ihmetystä. *”Ai saanko mä soittaa ihan mitä vaan?”* on ollut tuttu kysymys. Jälkikäteen kun olen kysynyt millaista oli soittaa, niin oppilaat ovat todenneet improvisoimisen olleen helppoa *”Kun ei edes tarvinnut lukea nuotteja vaan sai ihan itse keksiä!”*

Vanhemmille oppilaille olen usein harjoituksen jälkeen tai jo ennen vähän kertonut, mihin improvisoidessa voi kiinnittää huomiota. Usein isompien oppilaiden kanssa olen pyytänyt heitä keskittymään myös johonkin soittoasentoon liittyvään asiaan improvisoinnin lisäksi, mikä on lisännyt improvisaation haastavuutta. On ollut mielenkiintoista huomata, että monet tavallaan helpotkin improvisointi-ideat toimivat myös esimerkiksi yläasteikäisten kanssa, jotka eivät ole aiemmin soittotunneilla improvisoineet. Opettajana täytyy vain osata tarjota asia oikein ja antaa heille pieniä lisähaasteita, joihin he voivat itse kiinnittää huomiota.

Improvisoinnin jälkeen olen usein kysynyt oppilailta, miltä on tuntunut soittaa, oliko helppoa tai vaikeaa, tuliko heillä mieleen mitä improvisaatiossa tapahtui ja kiinnittänyt heidän huomionsa johonkin havaitsemaani seikkaan sanoen esimerkiksi: *”Huomasitko, kun improvisaation alussa soitit todella sujuvasti vuoronäppäilyä i- ja m-sormilla?”*. Minä opettajana saan tietoa oppilaan kokemuksista, jotka voivat liittyä vaikkapa johonkin musiikilliseen asiaan. Pieni oppilas taas saattaa puhua tarinan tai leikin kautta asiasta, mikä on hänelle helpompi tapa jäsentää toimintaansa.

Opetan oppilaita samalla keskustelemaan musiikista ja sen sisältämistä elementeistä. Oppilaat joutuvat improvisoidessaan myös kuuntelemaan aktiivisesti. Pienille soittajille musiikillisista asioista puhuminen on usein ihan uutta. Oppilasta voi pyytää huomioimaan improvisoinnin kautta tutuksi tullutta asiaa myös varsinaisissa kappaleissa, jota tunnilla soitetaan. Ilman nuottia soitettaessa oppilaiden kuuntelukyky aktivoituu ihan erilailla, kun heidän katseensa ei ole kiinni vain nuottipaperissa. Näin ollen musiikillisten asioiden kuuleminen on usein paljon helpompaa. Oppilaat ovat myös itse spontaanisti alkaneet puhua musiikista paljon enemmän kuin yleensä improvisaatioiden yhteydessä.

Monesti olen yllättynyt, miten lapset keksivät niin hienoja ja tapahtumarikkaita tarinoita jostain kuvasta, jota ajattelin etukäteen haastavaksi ja josta, en itse olisi keksinyt kovin helposti soitettavaa. Lapset liittävät selvästi itselleen tärkeitä ja ajankohtaisia asioita lähes mihin tahansa kuvaan.

Olen huomannut, että improvisaation tuntiin sijoittamisajankohdalla on merkitystä improvisaation luonteeseen ja tavoitteeseen. Tunnin alussa improvisaation avulla voi johdattaa oppilasta päivän esimerkiksi tekniseen teemaan ja opettaa hänelle uutta asiaa improvisaation kautta. Keskivaiheessa tuntia vaativien valmiiden kappaleiden välissä improvisaatio voi toimia niin sanottuna välipalana, joka saa ajatukset hetkeksi pois vaativasta puurtamisesta. Lopputunnista improvisointi voi toimia opittujen asioiden kertauksena tai rentoutumisena.

Huomasin myös sen, että sellaisina päivinä, kun lapsi on todella väsynyt ja käy ylikieroksilla voi improvisoiminenkin olla todella haastavaa. Oppilas saattaa alkaa pelleillä, kun saa liikaa vapauksia tehdä improvisoidessa mielensä mukaan. Sellaisina päivinä on parempi tukeutua tiukasti nuottien rajoittamaan musiikkiin.

Improvisaatioita tehdessämme olen tehnyt havainnon, että tekniset asiatkin ovat jääneet heille mieleen. Eräs oppilas totesi, että *”Tää oli vähän niinku se raketti tää liuku.”* Hän muisti reilusti yli puolen vuoden takaisen ”Uudenvuoden raketit” -improvisaatiomme. Soittoteknisten asioiden harjoitteleminen on tapahtunut leikin kautta, mikä on ollut lapsille mieluisa tapa oppia.

5.2 Oppilaiden kokemuksia

Kuvailen tässä muutaman oppaani harjoituksen kautta kokemuksiani improvisaatiotilanteista oppilaiden kanssa kitaratunneilla.

”Puhuva kitara” -harjoituksessa soittajat kommunikoivat soittimiensa avulla. Toinen kysyy ja toinen vastaa. Vaativammassa muunnelmassa ei vuoroja ole sovittu niin tarkasti, vaan improvisointi voi edetä kuten normaali keskustelu; joku sanoo väliin jotain tai vähän toisen päälle kunnes taas kuuntelee hiljaa ja odottaa omaa vuoroaan. Tavoitteena harjoituksessa on kysymys–vastaus-rakenteeseen tutustuminen, oman vuoronodottaminen ja kuunteleminen. Soittajat joutuvat myös reagoimaan nopeasti eivätkä pysty suunnittelemaan liikaa etukäteen, koska vuorot vaihtuvat suhteellisen nopeassa tempossa ja tarkoituksena on reagoida toisen soittoon sopivalla tavalla. Samalla oppilas tutustuu kitaraansa ja etsii kokeilemalla erilaisia soittotapoja, joilla hän kuvailee haluamaansa asiaa. Oppilas harjoittelee ”Puhuva kitara” -harjoituksessa myös vuorovaiikutustaitoja, jotka ovat tärkeitä kaikissa yhteissoittotilanteissa ja muussakin elämässä. Harjoitus toimii siis valmentavana yhteissoittona erilaisissa kitararyhmissäkin.

Oppilaiden mielestä ”Puhuva kitara” -harjoitus on ollut mukava ja he ovat seuraavalla tunnilla toivoneet sitä uudestaan. Eräs 7-vuotias oppilas innostui kyseisestä improvisaatiosta niin paljon, että on halunnut soittaa sitä joka tunnin aluksi ensimmäisestä kerrasta lähtien. Hänellä on kiire päästä kitaransa kertomaan minun kitaralleni viikon aikana tapahtuneista asioista. Samalla saan oppilaan huomion ja tarkkaavaisuuden suunnattua heti intensiivisesti soittamiseen. Oppilas jaksaa keskittyä soittamiseen paljon pidempään kuin milloinkaan muuten. Olen tehnyt huomion, että opettelemamme uudet tekniset asiat, joita on ollut kotiläksykappaleissa, ovat siirtyneet myös improvisaatioon. Aluksi kitarat keskustelivat vain vapailla kielillä, mutta kasvavassa määrin oppilas on ottanut painettuja säveliä mukaan.

”Veden pinnan alla” -improvisaatioharjoituksessa oppilas opettelee vasemmalla kädellä painamista ykkös- ja kolmossormella ensimmäisellä kielellä sekä erilaisia rytmejä sanojen kautta. Opettajan rooli on pääasiassa säestää.

Oppilaat lähtivät hyvin innokkaasti keksimään eri kaloja ja taputtelivat sanarytmejä mielellään. Heidän oli selvästi helppo lähestyä aihetta ja oppilailta tuli heti ideoita, mitä voisivat seuraavaksi tehdä. Monet nuorimmista oppilaista liittyivät tietyt kalat tiettyihin

säveliin ja soittivat aina esimerkiksi ahvenen kahdella e-sävelellä ja hauen g-sävelellä. Oppilaat myös sanoivat kalarytmejä mielessään tai niin että suu hieman liikkui. Improvisoinnin jälkeen oppilaat kertoivat todella tarkasti mitä kaloja soittivat ja missä järjestyksessä. Lasten vilkas mielikuvitus näkyi erityisesti uusien kalalajien keksimisessä.

Harjoituksen yhteydessä osa oppilaista intoutui kertomaan kalastamiskokemuksistaan kesämökillä. He siis liittivät harjoituksen aiempaan kokemukseensa. Toisaalta improvisaation kautta oppilaiden oli selvästi helpompi keskustella opettajan kanssa. Toimiva vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä on oleellista, koska usein kyseinen ihmissuhde on pitkä. Oppilas käy soittotunneille monta vuotta vähintään kerran viikossa.

Nuorimpien oppilaideni eli 6–7-vuotiaiden kanssa sävelsimme seuraavalla tunnilla oman kalalaulun, jossa käytimme samoja säveliä kuin improvisaatiossa. Oppilaat harjoittelivat omaa kappalettaan innolla ja esitimme sen myös vanhemmille tunnin lopulla. Oppilaat olivat selvästi hyvin tyytyväisiä ja vanhemmat ylpeitä.

6 Pohdinta

Opinnäytetyöni tavoitteena oli kehittää improvisointiopas alkeiskitaransoittoa opettaville opettajille. Tahdoin perustella improvisoinnin käyttöä ja mahdollisuuksia soitonopeudessa pedagogiselta kannalta katsottuna. Opinnäytetyöni seurauksena syntyi Puhuva kitara – Improvisointi-ideoita alkeiskitaransoittoon -opas, josta tulikin laajempi kuin mitä etukäteen ajattelin.

Prosessina oppimateriaalin tekeminen oli pitkä, mutta antoisa kiinnostavan aiheen takia. Huomasin innostuvani uudelleen kerta toisensa jälkeen harjoitusten tekemisestä. Opinnäytetyöni sisälsi myös raporttiosuuden, jonka kirjoittaminen oli myös mielenkiintoista. Oppimateriaalista kirjoittaessani silmäni aukesivat tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin kehittelemiäni improvisointiharjoituksia, mikä oli lopputuloksen kannalta hyvä asia. Olen myös joutunut pohtimaan tarkemmin eri opettajuuteni osa-alueita ja yhdistänyt musiikkileikkikoulun ajatuksia kitaransoitonopetukseen entistä vahvemmin. Prosessi on ollut opettavainen. Toisaalta minusta koko ajan tuntuu, ettei se ole vielä tullut päätökseensä. Haluan jatkaa improvisoinnin parissa työskentelyä. Tottahan prosessin päättymättömyys tavallaan on, koska vasta nyt oppimateriaalini valmistuttua pääsen hyödyntämään sitä kunnolla opetustyössä.

Opinnäytetyön tekeminen on ollut minulle itselleni mielenkiintoinen matka improvisoinnin maailmaan. Olen pohtinut tarkemmin käsityksiäni improvisoinnista, tutustunut valmiiseen opetusmateriaaliin, tieteellisiin tutkimuksiin aiheesta, tehnyt omaa opetusmateriaalia ja keskustellut asiasta kollegoiden kanssa. Samalla olen löytänyt ajatusteni pohjaksi uutta kirjallisuutta, johon olen voinut peilata käytännön kokemuksia. Olisi mielenkiintoista jatkaa työskentelyä improvisaatiomateriaalin kehittämisen parissa ja edetä tekemään harjoituksia pidemmällä oleville oppilaille.

Erityisen ilahtunut olen ollut siitä, että työni on herättänyt kiinnostusta muissakin opettajissa. Selvästi tällaiselle materiaalille on tarvetta. Muutenkin etenkin lasten kanssa tehtävään kitararyhmätyöskentelyyn kaivattaisiin lisää oppimateriaalia. Sitä on valmiiksi saatavilla vähän, joten opettajat joutuvat tekemään paljon töitä keksiessään oppilaille tavoitteellisesti etenevää soitettavaa. Toivottavasti tekemäni oppimateriaali ja koko prosessia kuvaava raporttiosuus innostaisi muitakin uusien soitto-oppaiden tekoon.

Toivon, että silta musiikkileikkikoulun ja soittotuntien välillä vahvistuisi myös tämän työn kautta. Olisi hyvä jos kitaransoitonopettajat tietäisivät tarkemmin, mitä kaikkea lapset ovat tehneet muskarissa ennen soittotunnille siirtymistään. Toisaalta musiikkileikkikoulunopettajien olisi hyvä saada lisää tietoa siitä, mihin he pieniä muusikonalkuja valmentavat. Olen tätä työtä tehdessäni tutustunut entistä tarkemmin kitaran alkeissoitossa käytettävään oppimateriaaliin, tarkastellut uusia kirjoja ja löytänyt vanhoista tutuista kirjoista uusia näkökulmia. Lisäksi on ollut erityisen mielekästä tutkia myös muille soittimille kehitettyjä oppaita ja improvisointiharjoituksia. Ohjeistuksia improvisointiin on, mutta usein ne on tarkoitettu jo pidemmällä oleville soittajille ja niiden käyttäminen alkeissoittajien kanssa ei ole kovin perusteltua. Toisaalta haastaisin soitonopettajia kaimamaan esille jo tehtyä improvisointimateriaalia ja soveltamaan hyviä harjoituksia omalle soittimelle ja omaan opetustyöhön. Uskon, että Puhuva kitara -oppimateriaali olisi helposti sovellettavissa ainakin osittain myös muiden soittimien käyttöön helposti.

Toivon, että tekemäni opinnäytetyöni innostaa opettajia ja oppilaita omaan luovaan keksimiseen, improvisointiin ja säveltämiseen. Improvisointia ei tulisi unohtaa alkeissoittonopetuksessa!

Lähteet

Ahonen, H. (2000). *Musiikki – Sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet*. (3., korjattu painos). Vantaa: Oy Finn Lectura Ab, 197–198.)

Backlund, K. (2002). *Improvisointi pop/jazzmusiikissa*. Vaajakoski: F-Kustannus Oy.

Erkkilä, J. (2007). ”Improvisaatiotekniikoista”. Luentomateriaali 24.11.2007 Sibelius Akatemia. Musiikkiterapian perusopinnot -opintokokonaisuudessa.

Heinonen, S-L. & Suojala, M. (2001). Lapsi elää satua. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.) *Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus*. Tampere: Fin Lectura Ab, 144–156.

Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piironen, A. & Mäkinen, L. (1998). *Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip hoi, musiso!* (Kolmas painos). Tampere: Warner/Chappell Music Finland Oy.

Huovinen, E. (2010). Musiikillisen improvisaation psykologia. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena, 407–430.

Juntunen, M-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (2010). *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, 99.

Kansanmusiikin tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnit perusteet (2005). SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry.

<http://www.musiikkioppilaitokset.org/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/suomi/kamu2005.pdf> (Viitattu 5.11.2012)

Kitara. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet (2005). SML – Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry.

<http://www.musiikkioppilaitokset.org/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/suomi/kitara2005.pdf> (Viitattu 25.11.2012)

Kitaran vapaa säestys. Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet (2005). SML - Suomen musiikkioppilaitosten liitty ry

<http://www.musiikkioppilaitokset.org/easydata/customers/musop/files/tasosuoritukset/suomi/vapsaestkitara2005.pdf> (Viitattu 25.11.2012)

Kurkela, K. (1996). Leikin todellisuus. Teoksessa Jantunen, T. & Rönnerberg, P. (toim.) *Anna lapsen leikkiä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 83-96.

Lehtonen, K. (2007). Musiikkipsykoterapian lyhyt oppimäärä. Musiikkiterapia-lehti, teemanumero musiikkipsykoterapia, 22(2), 55–75.

Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. (1994). *Musiikin didaktiikka*. (Toinen painos). Jyväskylä: WSOY.

Mätlik, H. (2005). *Akustinen kitara*. Tallinna: Valgus.

Perkiö, S. (2010). Orff-pedagogiikka. Teoksessa Juntunen, M-L., Perkiö, S. & Simola-Isaksson I. (toim.) *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro Oy, 28-36.

Routarinne, S. (2005). *Improvisoi!* (2. painos). Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Sandqvist, H-O. (1995a). *Gitarren och jag 1*. Thore Ehrling Musik AB.

Sandqvist, H-O. (1995b). *Gitarren och jag 2*. Thore Ehrling Musik AB.

Tharmaratnam, F. & Wilkus, A. (2005). *Vivo kitara*. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Ota-va.

Wigram, T. (2004). *Improvisation. Methods and Techniques for Music Therapy Clinicians, Educators and Students*. London: Jessica Kingsley Publishers.