



jamk

Improvisoinnin opetuksen metodit sähkökitaransoiton oppitunneilla

Heikki Halonen

Opinnäytetyö, ylempi AMK
Lokakuu 2021
Kulttuuriala
Musiikkipedagogin tutkinto-ohjelma

Halonen, Heikki

Improvisoinnin opetuksen metodit sähkökitaransoiton oppitunneilla

Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Syyskuu 2021, 58 sivua

Kulttuuriala, musiikkipedagogi (ylempi AMK), opinnäytetyö

Julkaisun kieli: suomi

Verkojulkaisulupa myönnetty: kyllä

Tiivistelmä

Vuonna 2017 voimaan tulleet taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat korostavat improvisoinnin opetuksen tärkeyttä. Vaikka improvisointi on jossain muodossa jokaisen ihmisen elämään kuuluva toiminto, kokevat opettajat musiikillisen improvisoinnin opettamisen haastavaksi ja moniulotteiseksi aiheeksi. Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda näkyväksi opetusmetodeja ja työskentelytapoja, joita sähkökitaransoiton opettajat käyttävät improvisoinnin opettamisessa. Työ rajattiin koskemaan taiteen perusopetuksen oppitunneilla tapahtuvaa improvisoinnin opetusta.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena, jonka tiedonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoituja asiantuntijahaastatteluja. Haastatteluilla saatua aineistoa analysoitiin laadullisia analyysimenetelmiä käyttäen, jonka jälkeen tutkimuksen tuloksia verrattiin tietoperustassa esiteltyihin improvisoinnin oppimiseen liittyviin sisältöihin.

Työn tuloksena saatiin tuotua esille erilaisia tapoja opettaa improvisointia, kartoitettua asiantuntijoiden kokemuksia improvisoinnin opetuksesta, sekä määriteltyä improvisoinnin opetuksen luonnetta. Työn tuloksista voi tehdä johtopäätöksen, että asiantuntijat opettavat improvisointia erilaisia metodeja monipuolisesti hyödyntäen. Tutkimusaineistosta voi päätellä, että opetusmetodiksi tulee valita sellainen, jonka kautta on mahdollista ottaa oppilaan mielenkiinnonkohteet huomioon, ja joka innostaa improvisoimaan sekä harjoittelemaan improvisointia.

Avainsanat (asiasanat)

Improvisointi, metodit, opetusmenetelmät, opetus, kitara, sähkökitara

Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)

Halonen, Heikki

Improvisation teaching methods on electric guitar lessons

Jyväskylä: JAMK University of Applied Sciences, September 2021, 58 pages

Master's Degree Programme in Music Pedagogy

Permission for web publication: Yes

Language of publication: Finnish

Abstract

The basic education in the arts curriculum, which was put in operation in 2017, highlights the importance of improvisation. Even though improvisation is in some kind of form a part of people's everyday life, it is still a difficult and complex subject to teach. The aim of the thesis was to bring people's knowledge of those teaching methods and working habits that teachers use when they teach improvisation in electric guitar classes. The study was delimited to explore teaching that will take place in basic arts lessons.

This thesis is a qualitative research, in which the data collection method was a semi-structured interview. Interview data was analyzed with qualitative research data analyzing methods. After analyzing the data, the results were compared with improvisation teaching themes that are found in the knowledge base.

Results of the thesis are different kinds of methods to teach improvisation, experts' experiences of teaching improvisation and different kinds of definitions of improvisation. The results of this thesis show that the experts teach improvisation in many ways using different kinds of teaching methods. From the research material it is possible to deduce that this method should be that kind which keeps students' point of interest in mind, motivates students to improvise and to practice improvisation.

Keywords/tags (subjects)

Improvisation, methods, educational methods, teaching, guitar, electric guitar

Miscellaneous (Confidential information)

Sisältö

1	JOHDANTO.....	3
1.1	OPINNÄYTETYÖN TAUSTA.....	3
1.2	TUTKIMUKSEN TEHTÄVÄ, TAVOITE JA TOTEUTUS.....	4
2	MUSIIKILLINEN IMPROVISAATIO	5
2.1	IMPROVISOINTI	5
2.2	IMPROVISAATION OPETUKSEN NÄKÖKULMAT.....	6
2.3	IMPROVISOINNIN OPETUKSEN SISÄLLÖT OPETUSSUUNNITELMISSA	11
2.4	TAITEEN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAT	12
2.5	MUSIIKKIALAN PERUSTUTKINNON OPETUSSUUNNITELMA JA TUTKINNON OSAT	13
3	IMPROVISOINNIN OPETUKSEEN LIITTYVÄT KÄSITTEET	13
3.1	MUSIIKIN ELEMENTIT.....	14
3.2	MUITA IMPROVISOINTIIN LIITTYVIÄ TERMEJÄ	18
4	KYSELYTUTKIMUKSEN TAVOITE JA TOTEUTUS	19
4.1	LAADULLINEN TUTKIMUS.....	19
4.2	LAADULLISEN TUTKIMUKSEN TARKOITUS.....	21
4.3	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	22
4.4	HAASTATELU AINEISTONKERUU TYYPPIÄ.....	25
4.5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	28
5.1	OPETUSKOKEMUS.....	29
5.2	IMPROVISOINNIN MÄÄRITELMÄ	30
5.3	IMPROVISOINNIN OPETUKSEN OSA-ALUEET JA TÄRKEYS.....	30
5.4	IMPROVISOINNIN OPISKELUN ALOITTAMINEN.....	31
5.5	MITEN TUKEA IMPROVISOINNIN HARJOITTELUA?.....	33
5.6	OPETUSSUUNNITELMIEN HUOMIOIMINEN.....	34
5.7	IMPROVISOINNIN OPETUKSEN KESKEISIMMÄT SISÄLLÖT.....	35
5.8	ASiantuntijoiden oivalluksia improvisoinnin opettamisesta	36
6	TUTKIMUKSESSA ESILLE NOUSSEET IMPROVISOINNIN OPETUKSEN METODIT	38
7	POHDINTA	48
	LÄHTEET.....	54
	LIITTEET	57

Kuviot

Kuvio 1. Improvisoinnin opettamisen aloittaminen..... 33

Kuvio 2. Asiantuntijoiden oivallukset improvisoinnin opettamisesta 37

1 Johdanto

1.1 Opinnäytetyön tausta

Improvisaatiota voidaan pitää uskomattoman monimutkaisena toimintona, jossa muusikoiden pitää spontaanisti valita ja toteuttaa kyseiseen musiikilliseen tilanteeseen sopivia ratkaisuja (Landau & Limb 2017, 28). Toisaalta Huovinen (2015, 6) kertoo, kuinka ihmisen harrastama musiikillinen toiminta, ja tätä myöten myös kaikenlainen muu toiminta, sisältää useasti tilanteisiin liittyvää improvisaatiota. Huovisen (2010, 425) mukaan improvisointiin liittyvillä prosesseilla on sekä taiteellista, että yleishyödyllistä merkitystä. Vaikka improvisointi on ihmiselle näin luontaista ja hyödyllistä toimintaa, kokevat useat musiikkipedagogit haasteita aiheen opettamisessa. Osa voi jopa pohtia, voidaanko ihmiselle näin perustavanlaatuaista toimintoa yleensä-kään opettaa, ja miten he voisivat ottaa improvisoinnin opetuksen paremmin huomioon?

Taiteen perusopetuksen vuonna 2018 voimaan tullessa uudessa laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa kannustetaan oppilaan säveltämisen, sovittamisen ja improvisoinnin perustaitojen harjoitteluun (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017, 48). Aikaisemmassa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa improvisoinnin opettamista ei mainittu omana kokonaisuutenaan ollenkaan. Voidaankin sanoa, että muutos opetussuunnitelmien välillä on ollut tältä osin merkittävä.

Improvisaation opetus on ollut aina läsnä musiikin opetuksessa, mutta kuitenkin pedagogeilla ei välttämättä ole tarpeeksi työkaluja improvisoinnin opettamiseen. Tämä on tullut usein esille mm. silloin kun työyhteisöni koulutustarpeita on kartoitettu, tai kun olen opettanut improvisoinnin opetuksen metodiikkaa ammattikorkeakoulun opiskelijoille. Toisaalta metodeja voi olla, mutta niiden näkyvyys ja soveltaminen jäävät oppilaan ja opettajan väliseksi tiedoksi. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda näkyväksi improvisoinnin opettamisessa käytettävää metodiikkaa, sekä tutkia lähdekirjallisuuden ja tutkimusaineiston avulla kuinka improvisoinnin opetuksessa voidaan edetä. Aihe on erityisen ajankohtainen tällä hetkellä, koska vanha taiteen

perusopetuksen opetussuunnitelma poistui käytöstä 31.07.2021. Opinnäytetyö on rajattu koskemaan ainoastaan taiteen perusopetuksen sähkökitaransoiton oppitunneilla käytettäviä improvisaation opetuksen metodeja.

Improvisoinnin opetusta on tutkittu laajasti ja myös sähkökitaransoiton opetukseen suunnattuja oppaita on saatavilla. Useimmat löytämistäni tutkimuksista käsittelevät improvisointia yleisluonteisesti tai jonkin toisen instrumentin opetuksen näkökulmasta. Tutkimus eroaakin aiemmin tehdyistä tutkimuksista suuntautumalla nimenomaan sähkökitaransoiton oppitunneilla tapahtuvaan improvisoinnin opiskeluun.

1.2 Tutkimuksen tehtävä, tavoite ja toteutus

Tutkimustehtävänä oli vastata improvisoinnin opetuksen kehittämistarpeisiin taiteen perusopetusta antavissa työyhteisöissä sekä musiikkipedagogeja kouluttavissa oppilaitoksissa. Työntilajana toimii Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradia. Tilaaja on monialainen laajasti tunnettu oppilaitos, jossa järjestetään opetusta musiikin varhaiskasvatuksesta aina ammattiopintoihin asti. Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikkipedagogiopiskelijat suorittavat osan opintoihin kuuluvasta harjoittelusta Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian oppitunneilla, joten työn tulokset ovat sovellettavissa ammattikorkeakoulun opetussisältöihin.

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia ja analysoida laadullisen tutkimuksen menetelmin improvisoinnin opettamisessa käytettäviä metodeja. Tutkimusmenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua, jonka kysymykset haastateltavat saivat etukäteen pohdittaviksi. Haastateltaviksi valikoitui pedagogeja, joilla on runsaasti kokemusta improvisoinnin opetuksesta ja jotka opettavat, tai ovat opettaneet, taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa. Haastattelut toteutettiin kevään 2021 aikana. Tavoitteena oli, että työn lopputulosta voidaan soveltaa myös muiden instrumenttien oppitunneilla.

Tietoperustassa on kerrottu improvisaation opetuksen suuntauksista, sekä selvitetty erilaisia improvisoinnin opettamiseen liittyviä näkökulmia. Opinnäytetyön tuloksena oli tarkoitus kehittää myös ns. metodipankki. Jokaisen metodin kohdalle onkin kirjoitettu pohdintaa metodin sovellettavuudesta. Esille nousseet metodit on kohdennettu sähkökitaransoiton opettajille, mutta myös muiden instrumenttien opettajat voivat saada uusia näkökulmia improvisaation opettamiseen.

2 Musiikillinen improvisaatio

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa musiikillisen improvisaation opetuksessa käytettäviä pedagogisia metodeja, joita sähkökitaransoiton opettamiseen erikoistuneet pedagogit käyttävät päivittäisessä opetustyössään.

2.1 Improvisointi

Mitä improvisaatio tarkoittaa? Useissa lukemissani improvisointia koskevissa artikkeleissa ja tutkimuksissa termin määritelmää pidetään itsestään selvyytenä, eikä termiä avata lukijalle kovinkaan syvällisesti. En myöskään muista, että minulle olisi missään kohtaa opiskeluhistoriani aikana pyritty kertomaan tarkkaa improvisoinnin määritelmää, sen sijaan on käytetty puhekielestä tuttuja ilmaisuja. Toisaalta improvisointi-käsitettä käytetään useissa eri konteksteissa arkielämässä, joten ehkä on ajateltu tämän olevan itsestäänselvyys. Pystyäkseen opettamaan improvisaatiota, pitää pedagogin kuitenkin tunnistaa mikä on improvisaationaalista toimintaa ja mikä ei (Kratu 1996, 27). Seuraavissa kappaleissa keskityn avaamaan musiikillisen improvisaation käsitettä.

Improvisaatio termi juontaa juurensa latinan kielen sanasta ”ex improvise” (Styng 1998, 6). Huovinen (2015, 21) kuvailee improvisaation perusajatukseksi ”hetkellistä keksintää, asioiden synnyttämistä ilman täsmällistä valmistelua”, mutta jättää kuitenkin kertomatta, mitkä musiikilliset ilmiöt lasketaan improvisoinniksi. Huovinen (2015,

7) kertoo, kuinka Laitinen (1993, 2) kuvailee improvisaation olevan muusikon katsontakulmaa edustava käsite, jonka päähuomio keskittyy esityshetkeen, eikä kuulija välttämättä tiedä onko musiikki improvisoitua vai ei. Toisaalta Thomson (2008, 1) toteaa, kuinka kuulijalle harvoin jää epäselväksi onko kyseinen musiikki improvisoitua tai ennalta sävellettyä. Asiaan voi vaikuttaa se seikka, missä kontekstissa improvisointia esiintyy. Jazzmusiikin tyylinpiirteisiin tiedetään liittyvän runsas improvisointi, kun taas klassisen musiikin konsertissa se on harvinaisempaa. Toisaalta voidaan pohtia, onko teoksen tulkinta jo itsessään improvisointia. Coss (2016, 15) on päätenyt tutkimuksessaan käyttämään Ferandin määritelmää, jossa improvisointi kuvaillaan spontaaniksi musiikin muokkaamiseksi ja keksimiseksi, kun musiikkia esitetään.

John Kratus (1996) jakaa tutkimuksessaan musiikillisen improvisaation tunnusmerkistön kolmeen ominaispiirteeseen. Ensimmäisenä piirteenä hän kuvaa, kuinka kaikki improvisoinnin lopputuotokset ovat tulosta tarkoituksenmukaisista liikkeistä luoda musiikillista materiaalia. Hänen mukaansa improvisaatiota voidaan tehdä laulaen tai soittaen, vaikkakin tämä piirre on ominaista kaikelle musiikille. Toisena improvisaation tunnuspiirteenä Kratus mainitsee, ettei musiikkia voida toistaa juuri sellaisenaan uudestaan. Useimmiten improvisoija ei aio edes toistaa improvisaatiotaan. Kolmantena piirteenä hän mainitsee improvisoijan vapauden valita sävelkorkeuksia ja rytmejä tiettyjen raamien puitteissa. (Kratus 1996, 27.)

Suomalaisessa kansankulttuurissa on määritelty hetkellistä keksintää koskevana ilmauksena ”omasta päästä” soittaminen. Yhtenä tunnetuimpana termin käyttäjänä voidaan pitää paimensoittaja Teppo Repoa. Revon esimerkkiä termin käyttämisessä on seurannut mm. saksofonisti säveltäjä Seppo Paakkunainen ja muusikko Leena Joutsenlahti. Joutsenlahti on sitä mieltä, että koko improvisaatio termin voisi muuttaa ”omasta päästä” soittamiseen. (Huovinen 2015, 21.)

2.2 Improvisaation opetuksen näkökulmat

Yksi tutkimukseni tavoitteista on tutkia millaisia improvisoinnin opetukseen liittyviä lähestymistapoja ja näkökulmia pedagogit käyttävät päivittäisessä työssään. Huovi-

nen, Tenkanen ja Kuusinen (2010, 82) jakavat tutkimuksessaan improvisoinnin opettamisen musiikin teoreettiseen ja dramaturgiseen lähestymistapaan. Kratus (1996, 27) puolestaan jakaa improvisoinnin opettamisen ja hallitsemisen seitsemään eri tasoon, joiden sisältö vaihtelee improvisoijan ikä- ja osaamistason mukaan. Tutkimusmateriaalia analysoidessa käytän hyödyksi sekä Huovisen, Tenkanen ja Kuusisen, kuin myös Kratoksen lähestymistapoja. Hal Crookin ajatuksia hyödynnetään erityisesti improvisaatioon liittyvien termien analysoimisessa.

2.2.1 Kratoksen määrittelemät improvisoinnin tasot

John Kratus (1996, 27-36) jakaa artikkelissaan ”a developmental approach to teaching music improvisation” improvisoinnin oppimisen etenemisen seitsemään eri tasoon. Hänen mukaansa improvisoinnin oppiminen etenee tietyssä järjestyksessä. Opiskelija etenee tasolta toiselle, mutta ei voi hyppiä yksittäisen tason yli. Improvisoija voi kuitenkin palata takaisin aiemmalle tasolle esimerkiksi silloin, kun opettaja esittelee uuden improvisoitavan aiheen. (Mts. 36-37.) Kratoksen määrittelemien improvisoinnin opetuksen tasojen etuna pidän selkeää tiedon jäsentelyä ja oppilaan improvisointitaidon kehityksen etenemisen selkeätä huomioimista. Voidaan pohtia, että voiko improvisoija luoda jotain täysin vaikei ole improvisoijana kokenut? Kratoksen (1996) mukaan improvisoija luo jotain täysin uutta vasta henkilökohtaiselle tasolle päästessään. Tälle tasolle pääsee hänen mukaansa harva improvisoija. (Mts. 36.) Tämän määritelmän mukaan improvisoija luo siis todella harvoin mitään uutta. Hän kuitenkin jättää määrittelemättä mitä tarkoittaa uuden luomisella. Opettajan tulee kuitenkin kriittisesti pohtia voiko improvisoija luoda jotain täysin uutta jo aiemmin ja mitä uudella yleensäkin tarkoitetaan? Seuraavissa kappaleissa käydään läpi Kratoksen esittämät improvisoinnin tasojen ominaispiirteet, sekä miten opettaja voi auttaa opiskelijaa kehittymään seuraavalle tasolle.

Tutkiminen (Exploration)

Tutkimista voidaan pitää improvisaation esiasteena, koska improvisaation määritelmä pitää sisällään tarkoituksenmukaisuuden. Usein pienet lapset tutkivat kokeillessaan minkälaisia ääniä soittimesta saavat aikaiseksi. Tässä vaiheessa improvisoija

ei pysty kuulemaan ennalta seuraavaa soitettavaa ääntä. Tämä vaihe on myös ns. prosessorientoitunutta, eli lopputuloksella ei ole juurikaan merkitystä. Improvisointia voidaan pitää tutkimisena niin kauan, kunnes improvisoija rupeaa ymmärtämään syyn ja seurauksen suhteen. Tässä vaiheessa olevaa improvisoijaa tulee ohjata ennalta kuulemisen kehittymiseen esim. laulamalla mukana improvisoidessa. (Kratus 1996, 30-31.)

Prossessorientoitunut improvisointi

Tälle tasolle siirryttäessä voidaan puhua jo varsinaisesta improvisoinnista. Improvisoija rupeaa hallitsemaan soitintaan paremmin ja improvisoinneista pystyy löytämään tiettyjä kaavoja. Opettaja voi tunnistaa oppilaan siirtymisen tälle tasolle mm. improvisoinnissa toistuvista sävelkuvioista. Näiden yhteneväisyyksien esille tuominen opettamisessa on tärkeää, sillä seuraavalle tasolle siirtyäkseen pitää improvisoijan hahmottaa tonaalisuutta ja aika-arvoja. Improvisointi on tällä tasolla prosessorientoitunutta. Toisin sanoen, improvisoijalle tekeminen on tärkeämpää kuin lopputulos. (Mts. 32.)

Tuoteorientoitunut improvisointi

Kolmannella tasolla improvisoija tulee yhä tietoisemmaksi musiikillisesta ympäristöstä ja alkaa tekemään improvisaatiostaan enemmän ympäröivään musiikkiin sopivaa. Improvisoijan siirtymisen kolmannelle tasolle voi huomata runsaammasta tasaisen sykkeen ja tonaalisuuden ilmentymisestä. Kolmannella tasolla improvisoija oppii tiedostamaan, että musiikkia voidaan jakaa toisten kanssa. Opettajan rooli on tutustuttaa oppilasta moninaiisiin musiikillisiin elementteihin, kuten tempoon, sointuihin ja tonaalisuuteen. (Mts. 33-34.)

Sulava taso

Sulavan (fluid) tason improvisoijan soittotekniikka on jo kehittyneempää. Tästä syystä improvisoijan ei tarvitse enää käyttää kaikkia voimavaroja siirtääkseen impro-

visointi-ideansa käytäntöön. Improvisoiija hallitsee laajemmin erilaisia musiikillisia sisältöjä, mutta ei osaa vielä ottaa täysin huomioon musiikillisten ideoiden suuntaa tai improvisaation rakennetta. Tämän tason improvisoijan kanssa olisi hyvä tehdä paljon käytännön improvisointeja musiikillisen tekemisen yhteydessä. Opettaja voi tukea improvisoinnin oppimista antamalla mahdollisimman monipuolisia improvisointiin liittyviä harjoituksia. (Mts. 34.)

Rakenteellinen improvisaatio

Viidettä tasoa voi nimittää rakenteelliseksi (structural) tasoksi. Tässä kohtaa improvisoiija pystyy muokkaamaan musiikillisia rakenteita improvisoinnissa. Improvisoiija osaa mm. luoda ja purkaa musiikillisia jännitteitä. Improvisoiija myös osaa rikkoa aikaisemmin opittuja musiikillisia elementtejä ja käyttää näitä edukseen improvisaatioissa. Tällä tasolla opettajan tehtävänä on esitellä oppilaalle erilaisia tapoja yhdistää hänen musiikillisia ideoitaan toisiinsa. Toisten improvisoijien tuottamien improvisaatioiden analyysi on hyvä keino lisätä omaa sanavarastoa. (Mts. 34-35.)

Tyylinmukainen improvisaatio

Kuudennella tasolla improvisoiija on jo omaksunut jonkin improvisoinnin tyylin omakseen, hän osaa tyylinpiirteet ja hänellä on paljon sanavarastoa mitä käyttää. Opettaja voi auttaa tämän tason improvisoijaa kehittämään omaa sanavarastoaan vielä pidemmälle esittelemällä hänelle erilaisia rytmisiä, harmonisia ja melodisia ideoita. Lisäksi opettajan tärkeänä tehtävänä on esitellä eri tyylien ominaisia sisältöjä. Oppilas voi kehittää improvisointiin liittyvää sanavarastoa analysoimalla eksperttien tuottamia improvisaatioita. (Mts. 35-36.)

Henkilökohtainen improvisaatio

Seitsemännellä tasolla improvisoiija on päässyt jo niin pitkälle, että hän luo jotain uutta improvisoidessaan. Tällöin vanha tyyli ei ole enää tunnistettavissa, vaan siitä on syntynyt jotain täysin uutta. Tälle tasolle pääsee hyvin harva improvisoiija. Tämän tason improvisoijan opettaminen on haastavaa, mutta opettaja voi yrittää tukea improvisoijan kehittymistä esittelemällä hänelle laajan kirjon eri musiikin tyyliä. (Mts. 36.)

2.2.2 Musiikin teorettinen ja dramaturginen lähestymistapa improvisoinnin opettamiseen

Huovinen, Tenkanen ja Kuusinen (2010) kertovat, kuinka musiikin teorettinen lähestymistapa musiikillisen improvisoinnin opettamiseen painottaa opettamisessa musiikillisia elementtejä ja rakennuspalikoita, kuten sointuja, asteikoita, rytmejä. Tämä suuntaus on ollut länsimaalaisen taidemusiikin opetuksessa yleisin tapa lähestyä improvisaation opettamista. Sen sijaan dramaturgisessa lähestymistavassa opetuksen painopiste on enemmän musiikin holistisissa, ilmaisullisissa ja arkkitehtonisissa piirteissä, eikä niinkään musiikin teorettisissa ominaisuuksissa. Huovinen ja muut (2010) kuvailevat, kuinka dramaturgisessa improvisoinnin opetuksessa ei kiinnitetä niin suurta huomiota musiikilliseen kontekstiin. Tämän sijaan korostetaan työskentelytapoja, joissa keskitytään mm. jännitteen luomiseen ja purkamiseen, mielikuvien käyttämiseen, sekä musiikillisen sanoman esiintuomiseen improvisaatiossa. (Huovinen ym. 2010, 82-84.)

Useimmiten improvisointia opettava pedagogi on tietoinen molemmista suuntauksista. Pedagogit kiinnittävätkin huomiota myös siihen, mitä asioita improvisoija yrittää ilmaista aiemmin mainittuja musiikin elementtejä hyödyntämällä. (Huovinen ym. 2010, 84.) Improvisointia opettaessa on hyvä ottaa huomioon Kratoksen (1996) määritelmä, jonka mukaan aloittelijan ja ekspertin improvisoinneista voidaan löytää yhtäläisyyksiä, jotka pätevät kummankin improvisoijan tuotoksiin, mutta jotka eroavat toisistaan useilla eri tavoilla. Jos kaikkia improvisaatioita tarkastellaan samanlaisina, voidaan päätyä antamaan pedagogisia harjoitteita, jotka ovat improvisoijalle joko liian monimutkaisia tai liian yksinkertaisia. (Kratos 1996, 30.)

2.2.3 Hal Crookin näkökulma improvisointiin

Hal Crook (1990) käsittelee kirjassa ”how to improvise” kuinka useat improvisoijat valitsevat ”valmiina, paikoillaan, hep” lähestymistavan improvisointiin. Tällöin solisti ei juurikaan analysoi soittamistaan eikä näin ollen myöskään ylianalysoi soittoaan. Improvisointi alkoi ja kehittyi tämän kaltaisen ”ei-ajatuksellisen” improvisaation kautta.

(Crook 1990, 11.) Lukija voi saada vaikutelman, että Crook (1990, 11) on pohtinut samanlaista dramaturgista lähestymistapaa improvisoimiseen ja improvisaation opettamiseen, kuin mitä Huovinen ja muut esittävät tutkimuksessaan yhdeksi improvisoinnin opetuksen metodiksi.

Crook (1990) kertoo, kuinka aiemmin mainittu ”valmiina, paikoillaan, hep” improvisointimethodi sisältää paljon rajoituksia ja on täysin mahdollista, että alitajunta työstää jotain täysin uutta ja arvokasta, mutta on myös mahdollista, ettei näin käy. Sen sijaan hän painottaa organisoinnin ja metodien järjestämisen tärkeyttä. Etenkin improvisaation harjoitteluvaiheessa tämä on se metodi, jota tulisi käyttää. (Crook 1990, 11.) Crookin lähestymistavasta improvisoinnin opettamiseen löytyy yhtäläisyyksiä Huovisen ja muut (2011, 83) mainitsemaan musiikin teoreettiseen lähestymistapaan. Kuitenkin Huovinen ja muut (2011, 83) kertovat, että on epäselvää miten moninaiset lähestymistavat, harjoitukset ja metodit pitäisi käytännössä liittää toisiinsa.

2.3 Improvisoinnin opetuksen sisällöt opetussuunnitelmissa

Voidakseni tutkia improvisoinnin opetuksen sisältöjä, on syytä selvittää mitä improvisoinnin opettamisesta sanotaan eri koulutusasteiden opetussuunnitelmissa. Seuraavissa kappaleissa kerron taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien sisällöistä improvisaation opetuksen näkökulmasta. Tämän lisäksi kerron mitä improvisaation opetuksesta mainitaan musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelmassa. Vaikka tutkimukseni painottuu taiteen perusopetuksessa annettavan opetuksen sisältöön, on yhtenä taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opintojen osaamistavoitteena jatko-opintojen vaatimat tiedot ja taidot. Tästä syystä käsittelen lyhyesti myös musiikkialan perustutkinnon sisältöjä improvisoinnin opetuksen näkökulmasta.

Taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan oppimäärän uudet opetussuunnitelmat tulivat voimaan täysimääräisesti 1.8.2021. Kuitenkin oppilailla, jotka ovat aloittaneet opintonsa ennen kyseistä päivämäärää oli oikeus suorittaa opintonsa vanhan opetussuunnitelman mukaisesti 31.07.2021 asti (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelma 2017, 3). Suurin osa Gradian taiteen perusopetuksen oppilaista on kuitenkin siirtynyt uuden opetussuunnitelman piiriin jo aikaisemmin.

Seuraavissa vertailussa kerron mitä opetussuunnitelmat sanovat improvisoinnista taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan opetussuunnitelmien sisällöissä, Gradian taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa, sekä musiikon ammatillisen perustutkinnon e-perusteissa.

2.4 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelmassa (2017, 43) improvisoinnin osaamistavoitteet määritellään esittäminen ja ilmaiseminen -alaotsikon alla seuraavasti: ”Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta improvisointiin, sovittamiseen ja säveltämiseen.” Sen sijaan taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa säveltämiselle ja improvisoinnille löytyy oma kappaleensa.

Säveltäminen ja improvisointi: Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta tuottamaan omia musiikillisia ideoitaan ja ratkaisuja. Kannustaa oppilasta harjoittelemaan improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja. (Opetushallitus 2017, 48. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelma.)

Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian oppilaitoskohtaisessa taiteen perusopetuksen laajassa opetussuunnitelmassa improvisoinnin opiskelu mainitaan useissa eri opintojen vaiheissa. Alkeet-opintokokonaisuudessa kuvaillaan, miten musiikkia opiskellaan laulaen, liikkuen, kuunnellen, leikkien, soittaen, säveltäen ja improvisoiden. Sen sijaan perusteet-opintokokonaisuudessa improvisointi on lisätty jo yhdeksi musiikin perustaidoksi. ”Tässä osaamisteemassa oppilas harjoittelee improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja”. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian laajan oppimäärän opetussuunnitelma 2019, 7-10.) Syventävien opintojen opintokokonaisuudessa improvisointi mainitaan useimmissa teemoissa ja selkeästi monipuolisemmassa kontekstissa. Opetussuunnitelmassa kerrotaan kuinka ”oppilas improvisoi oman instrumenttinsa lisäksi myös teknologiaa apunaan käyttäen” ja myös ”oppilas improvisoi musiikkia yksin ja yhdessä” (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian laajan oppimäärän opetussuunnitelma 2019, 11-13). Voisikin päätellä,

että Gradian opetussuunnitelmassa halutaan selkeästi painottaa improvisoinnin tärkeyttä musiikin oppimismuotona, sekä improvisointitaitojen kehittymisen konstruktiivista rakennetta.

2.5 Musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelma ja tutkinnon osat

Tutkin musiikkialan perustutkinnon opetussuunnitelmaa ePerusteiden verkkosivulta, mutta en löytänyt mainintaa improvisoinnin opiskelusta tai opettamisesta. Tämä voi johtua osittain siitä, että ePerusteet kattavat sekä klassisen että pop/jazz-musiikin koulutusohjelmien sisällöt. Useimmiten improvisoinnin opiskelu on liitetty kurssikuvauksiin muiden osaamisteemojen kautta. Musiikkialan perustutkinnon opettaja Juhani Syrjälä (2021) kertoo, että koulutuskuntayhtymä Gradiassa musiikin perustutkinnon oppilaat opiskelevat improvisointiin liittyviä teemoja instrumenttitunneilla, sekä heille on tarjolla improvisointiin liittyvä opintokurssi. Improvisointiin liittyvät teemat voivat sisältyä moniin eri opintokokonaisuuksiin, kuten musiikin luova tuottaminen, tyylinmukaisuus, tulkitseminen ja säveltäminen. Edellä mainittuja teemoja löytyy myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmista. Olisin kuitenkin odottanut, että musiikin perustutkinnon opetussuunnitelmassa olisi enemmän painotettu improvisaation opetuksen tärkeyttä. Onhan improvisointi kuitenkin ihmiselle yksi luontaisimmista toiminnoista ja tärkeimmistä ammattimuusikon työvälineistä.

3 Improvisoinnin opetukseen liittyvät käsitteet

Laine (2015) kertoo, kuinka useimpia improvisaatiotutkimuksen näkökulmia yhdistää ajatus siitä, että improvisaation syntyyn vaikuttaa suunnitelmia ja ennakkoehtoja. Näin ollen improvisaatio syntyy harvoin tyhjästä. (Laine 2015, 281.) Ennakkoehtoja ilmentää musiikin teoreettiset ilmiöt ja termit, joiden tunteminen on tärkeää opinäytetyöni ymmärtämisen kannalta. Seuraavissa kappaleissa käsittelen ja avaan näitä termejä.

3.1 Musiikin elementit

Musiikin elementit jaetaan kuuteen ryhmään, jotka jakautuvat pienempiin kokonaisuuksiin. Nämä kuusi elementtiä ovat melodia, rytmi, muoto, harmonia, dynamiikka, ja sointiväri (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021). Kaikki kuulemamme musiikki muodostuu näistä teemoista. Tästä samasta syystä myös improvisaatiot ja sen opettaminen rakentuu osittain näiden elementtien hallinnasta.

3.1.1 Rytmi

Rytmi kuuluu meidän kaikkien jokapäiväiseen elämään. Jopa keholla, vuorokaudella ja viikolla on oma rytmensä. Musiikissa rytmillä tarkoitetaan perussykettä ja tapaa, jolla musiikki jakautuu ajassa. (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021.) Crook (2006, 23-33) jakaa improvisaatioon liittyvät rytmiset ilmiöt tempoon, metriin, aika-arvoon, aikaan, aikaan ja vaihdoksiin, temposta vapaaseen improvisointiin, ajasta vapaaseen improvisointiin, rytmiseen pulssiin, rytmiseen aktiivisuuteen, rytmiseen kontekstiin, tasa- ja kolmijakoisuuteen, sekä taukoon. Nämä jaot voidaan jakaa tarvittaessa pienempiin osakokonaisuuksiin.

Metri tarkoittaa musiikissa sitä iskujen perusjakoa, joka ilmentää musiikin aika-arvoa (Crook 2006, 23). Tätä samaa ilmiötä voidaan kutsua myös sykkeeksi. ”Syke eli pulssi on musiikissa säännöllisistä korostuksista muodostuva tasainen rytmi, jonka tahdissa tuntuu luontevalta esim. kävellä” (Halkosalmi & Heikkilä 2010, 8). Tempolla tarkoitetaan sitä nopeutta millä musiikkia tai rytmistä pulssia esitetään. Rytmisestä pulssista puhuttaessa sen sijaan tarkoitetaan sitä kuviota millä rytmiset iskut korostavat metriä jokaisessa tahdissa. Pop/jazzmusiikissa tätä rytmistä pulssia ilmentävät usein rummut ja basso. (Crook 2006, 23, 27.)

Crook (2006, 24) kertoo, kuinka timella tarkoitetaan improvisoinnin yhteydessä soittamista tiettyyn tempoon ja metriin (tahtilaji). Timella ja sointukuluilla sen sijaan on kaksi erilaista merkitystä. Ensimmäinen niistä on musiikillinen konteksti, jossa esimerkiksi metri, tempo ja musiikin soinnut ilmentyvät. Nämä rytmiset ilmiöt esiintyvät

usein tietyssä kappalerakenteessa. Toinen merkitys on enemmänkin improvisoinnin tyyli, jossa rytmit istuvat tempoon, metriin ja sointuihin. (Mts. 24, 26.)

Vapaassa tempossa improvisointi tarkoittaa soittamista valitussa tempossa ilman välittua sointukiertoa tai aika-arvoa. Usein tässä tyyliässä soitettaessa muusikko pysyy tietyssä tempossa valitun ajan, jonka jälkeen hän muuttaa tempoa. Ajassa vapaalla termillä viitataan improvisointiin, jossa soitetaan tiettyyn tempoon ja metriin, mutta ei noudateta mitään ennalta määriteltyä sointukiertoa. (Mts. 26.) Nämä kaksi termiä ovatkin merkitykseltään hyvin lähellä toisiaan. Eroavaisuus löytyy siitä, että ajassa vapaaseen improvisaatioon liitetään mukaan ennalta määritelty tahtilaji.

Rytminen konteksti tarkoittaa synkopoitujen ja synkopoimattomien rytmien suhdetta toisiinsa. Sen sijaan rytmisistä arvoista puhuttaessa tarkoitetaan nuottien kestoja mm. puolinuotti, kokonuotti jne. Harvemmillä rytmisellä aktiivisuudella luodaan vähemmän jännitettä, kun taas tiheämmällä rytmisellä aktiivisuudella lisätään jännitettä. Fraseerauksella tarkoitetaan rytmien sijoittumista suhteessa sykkeeseen. Onko rytmi tasan iskulla, vai hieman ”taakse” soitettu? Onko rytmi kolmimuunteinen vai suora. Tauolla tarkoitetaan improvisoidussa musiikissa hetkeä, jolloin soittaja tarkoituksella mykistää soittimensa tietyksi ajanjaksoksi. Tauko voidaankin musiikissa määritellä tarkoitukselliseksi hiljaisuudeksi. (Mts. 56.)

3.1.2 Melodia

Melodia koostuu intervaleista ja tauoista ja on kappaleen piirteistä tunnistettavin. Lauluissa melodiaa esittää useimmiten laulaja ja melodia onkin useimmiten lauluista se elementti mikä kuuntelijalle jää mieleen. Nykypäivän musiikissa melodia voi ilmentyä monin eri tavoin. Melodia voi olla laulettua, mutta laulettu melodian rinnalla voi olla yksi ääni tai muutaman äänen joukko, jota voidaan myös pitää melodiana. Kappaleesta voi myös joissain tilanteissa puuttua varsinainen melodia. (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021.) Tällaisia musiikillisia hetkiä voidaan löytää mm. free jazz- ja ambient-musiikista.

Crook (2006) jaottelee improvisaatioon liittyvät melodiset ilmiöt seuraaviin kategorioihin: Melodinen konteksti, melodinen kaari, melodinen rekisteri, melodian laajuus ja fraasien pituus. Melodisella kontekstilla tarkoitetaan melodian suhdetta sointuihin. (Mts. 56.) Melodiassa esiintyvät sointuun kuuluvat sävelet luovat vähemmän jännitettä kuin sointujen ulkopuoliset sävelet. Melodian kaari kuvastaa melodian säveltasojen liikettä ajassa. Tähän kaareen vaikuttaa melodian intervallit, toistetut nuotit ja melodian suunta. Melodian rekisteri käsite kertoo millä sävelkorkeuksilla melodia esiintyy. Melodian laajuus (range) eroaa melodian rekisteristä siinä, että laajuudella pyritään kuvaan miten korkeilla ja matalilla säveltasolla melodia esiintyy. Fraasilla tarkoitetaan musiikillisen linjan osaa. Fraasien pituus kuvastaa sitä miten pitkä tämä osa on. (Mts. 56.)

3.1.3 Harmonia

Harmonia symboloi asioiden välistä sopusointua ja rauhaa. Musiikissa harmonia on se pohja, jonka kuulemme säestyksenä melodialle. Harmonia voi olla myös ristiriitainen ja jännitteinen. Usein harmonia luo jännitteitä ja purkautuu palkitsevalla tavalla. (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021.)

Edelle oleva kuvaus on hyvin osuva ja korostaa harmonian moninaista luonnetta. Yleisimmin harmonialla tarkoitetaan kappaleessa esiintyviä sointuja. Soinnut muodostuvat yhtä aikaa soivista äänistä, joita voidaan soittaa myös murtosointuina (arpeggioina). Crook (2006, 57) jakaa improvisointiin liittyvät harmoniset ilmiöt harmoniseen väriin ja sointuhajotuksiin. Harmonisella värillä jäsenellään harmonian luonnetta. Onko harmonia tonaalinen, bi-tonaalinen vai atonaalinen? Sointuhajotuksilla kuvaillaan sointujen äänten välistä suhdetta mm. sitä, ovatko äänet tiiviissä vai hajallisessa asettelussa. Edellä mainittujen ilmiöiden lisäksi sävelet voidaan jakaa harmonisiin ja ei-harmonisiin säveliin. Harmoniset sävelet ovat niitä, jotka kuulostavat hyväksyttäviltä ja muodostavat vähemmän jännitettä tietyn soinnun kanssa soitettaessa. Ei harmoniset sävelet ovat niitä, jotka kuulostavat vähemmän hyväksyttäviltä soitettaessa tietyn soinnun päälle. (Mts. 25, 57.) Usein tällaisia ei-hyväksyttäviä säveliä ovat ne, jotka ovat puolisävelaskeleen päässä sointusävelestä.

3.1.4 Muoto

Muodolla tarkoitetaan musiikillisessa kontekstissa sitä kehystä, jonka kautta tarkastelemme musiikkia. Muotoa voidaan pitää kappaleen tai teoksen reittinä, jota pitkin kappale etenee. Kappaleen tekijä voi määritellä teoksen muodon täysin vapaasti ja valita kulkeeko teos tätä ennalta määrättyä reittiä, vai poikkeako se siitä. Kappaleen rakenteen lisäksi muoto käsittää äänen tulosuunnan tai tilan vaikutuksen teokseen. (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021.) Crook (2006) käsittelee muotoa lähinnä kappaleen rakenteeseen liittyvien ilmiöiden kautta. Muodolla tarkoitetaan improvisaatioon liittyvien termien yhteydessä kappaleen rakennetta, jossa muusikko soittaa teosta tiettyyn tempoon, aika-arvoon ja sointukiertoon. Improvisoija voi myös poiketa muodosta. Kaikista voimakkain vaikutusta tällä on sen jälkeen, kun kappaleen ennalta määritelty muoto on kerran soitettu läpi. (Crook 2006, 25-26.)

3.1.5 Sointiväri

Sointivärillä tarkoitetaan musiikista löytyvää äänenväriä. Sointiväriä voidaan kuvailla miettimällä esimerkiksi vastauksia kysymyksiin, onko musiikki kirkasta, tummaa vai kenties pehmeää? Voisikin sanoa, että sointivärillä ilmaistaan musiikin kertojaa. Sillä millä melodia on soitettu, on suuri merkitys siihen miltä musiikki kuulostaa. Trumpeilla esitetty melodia kuulostaa erilaiselta sähkökitaralla soitettuna. Nykypäivän musiikista saatamme löytää musiikin tyylejä, joissa sointivärillä on suurempi merkitys kuin melodialla, tai melodia jopa puuttuu kokonaan. (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021.) Sointiväri on tärkeä osa musiikillista improvisaatiota, mutta silti improvisaation opetukseen liittyvissä oppaissa on yllättävän vähän ideoita sointivärin harjoittelemisen metodeihin. Toisaalta voidaan pohtia, että harjoitteleeko muusikko aina sointivärin tuottamista soittaessaan. Jos soittaja pyrkii tuottaman tietynlaisen äänen soittimellaan, harjoitellaanko väkisinkin sointiväriin liittyviä teemoja.

3.1.6 Dynamiikka

Dynamiikka sana tulee kreikan kielestä dynamis = voima. Musiikissa dynamiikalla tarkoitetaan musiikin esitysvoimakkuuden vaihtelua. (Halkosalmi & Heikkilä 2010, 87.)

Puhuttu sana voi olla merkitykseltään hyvin erilainen eri äänenvoimakkuuksilla. Äänenvoimakkuuden vaihtelulla on iso merkitys tunnetiloille, joita musiikin kautta koemme. Dynamiikalla muusikot voivat vaikuttaa myös musiikillisten jännitteiden luomiseen ja purkamiseen. (Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit 2021.)

3.2 Muita improvisointiin liittyviä termejä

Musiikin teoreettiseen improvisoinnin opetuksen näkökulmaan liittyy useita termejä, joita ei ole musiikin elementit -otsikon alla käsitelty. Ne ovat usein yhdistelmiä kahdesta elementistä, eivätkä varsinaisesti kuulu mihinkään tiettyyn musiikin elementin alaisuuteen. Crook (2006, 23-62) käyttää kirjassaan improvisoinnin opettamisen yhteydessä mm. termejä komppi (comp), sointukierto (changes), sisältö (content), toteuttaminen (execution), läheltä- ja kaukaa katsominen (micro-view and macro-view), soiton ja tauon suhde (pacing), motiivi (motive), sanavarasto (vocabulary), teemaattinen materiaali (thematic material), fraasi (phrase), jatkuvuus (continuity), tarkkuus (accuracy) ja musikaalisuus (musicality). On huomattava, että useille termeille ei löydy suoraa suomennosta tai musiikilliseen puhekieleen vakiintunutta käytäntöä. Tällöin usein käytetään englanninkielen vastinetta. Seuraavassa kappaleessa esitellään kyselytutkimuksen tuloksien kannalta oleelliset käsitteet.

Crook (2006) kertoo kuinka läheltä ja kaukaa katsominen kuvaavat tapaa analysoida musiikillista kontekstia ja toteutusta. Läheltä katsomisessa keskitytään juuri siinä hetkessä tapahtuviin musiikillisiin ideoihin, kun taas kaukaa katsomisella kuvaillaan musiikillisia sisältöjä, jotka ovat tapahtuneet pidemmän ajanjakson kuluessa. Kompilla tarkoitetaan musiikillista säestystä, jota tuotetaan yleensä toissijaisessa roolissa suhteessa improvisoijaan. Fraasi tarkoittaa musiikillisen linjan osakokonaisuutta. Usein fraasi määritellään loppuvan silloin kun melodisessa linjassa ilmenee selvä tauko tai yksi ja sama nuotti jätetään soimaan pitkäksi aikaa. (Mts. 23, 28, 30.)

4 Kyselytutkimuksen tavoite ja toteutus

Tutkimuksen tavoitteena oli tuoda näkyväksi metodeja, joita sähkökitaransoiton opettajat käyttävät, kun he opettavat improvisointia. Kyselytutkimuksessa esitetyt keskeisimpiä tutkimuskysymyksiä ovat:

- 1) Mistä aloittaa improvisoinnin opiskelu?
- 2) Miten improvisoinnin opetuksessa tulisi edetä?
- 3) Miten oppitunneilla käytyjä improvisointiin liittyviä teemoja harjoitellaan käytännössä?
- 4) Miten opettajat lähestyvät erilaisten musiikillisten sisältöjen opettamista?
- 5) Minkälaisia metodeja he käyttävät oppitunneilla?
- 6) Miten tukea oppilaan kotona tapahtuvaa improvisoinnin harjoittelua?
- 7) Miten motivoida oppilasta improvisoinnin harjoitteluun?
- 8) Minkä tyyppisiä keskeisiä opetusmenetelmiä asiantuntijoille on muodostunut improvisoinnin opetukseen?

Tutkimuksen tilaajana toimii Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradia. Tilaajalle tutkimus antaa uusia näkökulmia improvisaation opettamiseen taiteen perusopetuksen oppitunneilla.

4.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisella tutkimuksella kuvataan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti todellisessa elämässä esiintyviä ilmiöitä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 152). Juuti ja Puusa (2020, 56) kertovat, kuinka laadullisen tutkimuksen yhtenä keskeisimmistä tunnuspiirteistä voidaan pitää tutkimuksen perustumista ihmisten subjektiivisten näkemysten ja kokemusten tarkasteluun. Tämä on työn kannalta oleellinen tieto, sillä perustuihan tutkimusmateriaalin hankinta haastateltavien kokemuksiin ja näkemyksiin improvisoinnin opetuksen näkökulmista, tärkeydestä, sisällöistä ja metodeista.

Laadullinen tutkimus ei ole yksi selkeä tapa tutkia, vaan se pitää sisällään monenlaisia tutkimustapoja, aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus eivät myöskään sulje toisiaan pois, vaan tutkimustyyppejä voidaan käyttää rinnakkain, tai kvantitatiivista tutkimusta voi edeltää kvalitatiivinen vaihe. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 127-128.) Tämä tutkimus ei sisällä edeltävää kvalitatiivista tutkimusta, sillä asiantuntijat valikoituivat haastatteluihin heidän osaamisensa ja kokemuksensa perusteella.

Juutin ja Pusan (2020) mukaan laadullisen ja määrällisen tutkimuksen tärkeimpänä eroavaisuutena voidaan pitää määrällisen tutkimuksen oletusta kohteen riippumattomuudesta teoriasta ja tutkijasta. Tutkimuksessa käytetyt tutkimusmenetelmät eivät aina kerro kummasta tutkimusotteesta on kysymys. Tutkimuksella tuotettu aineisto on kuitenkin erilaista. Laadullisen tutkimuksen aineistot ovat suurimmaksi osaksi tekstimuotoisia, sen sijaan määrällisellä tutkimuksella tuotetut aineistot ovat usein numeerisia. (Juuti & Pusa 2020, 73.) Koska tutkimukseni aineiston hankinta pohjautui asiantuntijahaastatteluihin, ei tutkimus pidä sisällään määrällisiä elementtejä.

Laadulliselle tutkimukselle voidaan määritellä tyypillisiä ominaisuuksia. Näitä ominaisuuksia ilmentävät mm. tutkimuksen kokonaisvaltainen tiedonhankinnan luonne, aineiston kokoaminen todellisista ja luonnollisista tilanteista, tiedon hankkiminen ihmiseltä, aineiston tarkasteleminen monelta eri näkökulmalta, aineiston hankinnan tapahtuminen laadullisia aineistonhankinta työkaluja hyödyntäen, tutkittavan kohdejoukon valikoituminen tarkoituksenmukaisesti, tutkimussuunnitelman muotoutuminen tutkimusta tehdessä ja kaikkien tapausten ainutlaatuisuus. Tämä myös määrittää minkä pohjalta aineistoa tutkitaan. (Hirsjärvi ym. 2004, 152- 155.)

Tutkimukseni sopii aikaisemmin mainittuihin laadullisen tutkimuksen piirteisiin. Tavoitteena oli kokonaisvaltainen tiedonhankinta, minkä huomaa mm. siitä, kuinka haastatteluista saattoi nousta esille hyvinkin erilaisia seikkoja, vaikka kysymykset oli-

vat jokaiselle haastateltavalle samat. Tutkimus hyödynsi laadullisia aineistonhankintamethodia, kuten asiantuntijahaastatteluja, ja tutkittava kohdejoukko valikoitui tarkoituksenmukaisesti taiteen perusopetusta opettavien opettajien joukosta.

4.2 Laadullisen tutkimuksen tarkoitus

Laadullisella tutkimuksella pitää olla jokin tarkoitus tai tehtävä, joka ohjaa tutkimuksen strategisia valintoja. Useimmiten tutkimuksen tarkoitus voidaan jakaa neljään erilaiseen kategoriaan. Tutkimusta voidaan pitää joko kartoittava, selittävä, kuvaileva tai ennustavana tutkimuksena. Kartoittavan tutkimuksen tarkoitus on etsiä näkökulmia, selittää ja löytää uusia ilmiöitä. Selittävän tutkimuksen tarkoitus on etsiä selityksiä erilaisille ongelmille tai tilanteille, sekä löytää mahdollisia syy-seuraussuhteita. Kuvailevan tutkimuksen päämääränä taas on kuvailla mahdollisimman tarkasti tapahtumia, sekä kuvauksia tilanteista ja henkilöistä. Kuvailevan tutkimuksen tarkoitus on myös dokumentoida tutkittavan aiheen tai ilmiön ominaisuuksia. Sen sijaan ennustavan tutkimuksen on tarkoitus ennustaa niitä seurauksia mitä voi tulla ihmisten toiminnasta tai tapahtumista. (Hirsjärvi ym. 2004, 128-130.)

Tämä tutkimus on määriteltävissä kuvailevaksi laadulliseksi tutkimukseksi. Tutkimus sisältää tyypillisiä laadullisen tutkimuksen piirteitä, kuten asiantuntijahaastattelut, tutkimuksella saatu aineisto on tekstimuotoista ja tutkimuksessa tutkitaan ihmisten subjektiivisia kokemuksia käsiteltävästä aiheesta. Lisäksi tutkimukselle on ominaista esittää mahdollisimman tarkkoja kuvauksia haastatteluista esille nousseista sisällöistä. Oleellisena osana tutkimusmateriaalin analysointia on tuoda esiin kiinnostavia ilmiöitä ja seikkoja, joita tutkimusmateriaalista nousee esille. Juutin ja Pusan (2020, 73) mukaan laadullisessa tutkimuksessa asetetut tavoitteet ovat useasti kuvailevia, kun taas määrällisen tutkimuksen tavoitteet kerrotaan testattavien hypoteesien kautta.

4.3 Tutkimuksen luotettavuus

4.3.1 Tutkimuksen eettisyys ja aineiston käsittely

Kaikkea tutkimusta ohjaa tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet ja keskeiset lähtökohdat. Ohjeen sisältöjen noudattamisen pitäisi olla tutkijalle itsestään selvyyttä, sillä onhan se työn luotettavuuden kannalta oleellinen asia.

Tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ja sen tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Hyvää tieteellistä käytäntöä koskevien ohjeiden soveltaminen on tutkijayhteisön itsesääntelyä, jolle lainsäädäntö määrittelee rajat. Hyvä tieteellinen käytäntö on myös osa tutkimusorganisaatioiden laatujärjestelmää. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2013, 6.)

Asiantuntijahaastatteluilla saatua aineistoa tullaan käsittelemään haastateltavien tietosuojaan kannalta vastuullisesti ja lainmukaisesti. Haastateltaville on kerrottu haastattelutilanteessa miten aineistoa tullaan käsittelemään, säilyttämään ja analysoimaan. Jokaiselta haastateltavalta on pyydetty suostumus haastatteluun, ja kerrottu kuinka osallistumisen voi perua myös haastattelun jälkeen. Tutkimuksen kannalta ei ole oleellista sisällyttää aineistoon henkilötietoja, vaan aineistoa voidaan käsitellä paljastamatta haastateltavan henkilöllisyyttä.

Tutkimusta varten ei tarvinnut hankkia ennakoarviointilausuntoa ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta. Vaikka tutkimus ei perustu julkisiin aineistoihin, ei tutkimus sisällä ennakoarviointia vaativia toimenpiteitä, kuten ihmistieteiden eettisen toimikunnan määrittelemiä tutkimusasetelmia.

Tutkimukseen osallistumisessa poiketaan tietoon perustuvan suostumuksen periaatteesta. Tutkimuksessa puututaan tutkittavien fyysiseen koskemattomuuteen. Tutkittaville esitetään poikkeuksellisen voimakkaita ärsykeitä. Tutkimuksessa on riski aiheuttaa tutkittaville tai

heidän läheisilleen normaalin arkielämän rajat ylittävää henkistä haittaa. Tutkimuksen toteuttaminen voi merkitä turvallisuushkaa tutkittaville tai tutkijalle tai heidän läheisilleen. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019, 20.)

4.3.2 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ei pystytä arvioimaan yhden samalla tavalla ymmärrettävän ohjeen mukaan, mutta on olemassa tietyt luotettavuuden arvioinnin työkalut, joista saattaa olla apua luotettavuuden arvioinnissa. Luotettavuuden arvioinnissa voidaan pohtia tutkimuksen kohdetta ja tarkoitusta, tutkijan sitoumuksia suhteessa tutkimukseen, miten tutkimusaineisto on kerätty, miten tutkimuksen tiedonantajat ovat valikoituneet, mikä on tutkijan ja tiedonantajien välinen suhde, millä aikavälillä tutkimus on toteutettu, miten aineistoa analysoidaan, onko tutkimus luotettava ja miten tutkimusraportti on laadittu. (Juuti & Pusa 2020, 140-141.) Hirsjärven ja Remeksen mukaan (2004, 216-217) tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida tutkimuksen reliabiliuden kautta, jolloin arvioidaan tutkimustulosten toistettavuutta, sekä tutkimuksen validiuden kautta, jolla tarkoitetaan valitun tutkimusmenetelmän kykyä mitata tutkijan tarkoittamaa tutkimusasetelmaa.

Tutkimuksella saatua tietoa pidän luotettavana. Tietoperustassa esitellyt lähteet ovat tunnettujen tutkijoiden ja pedagogien kirjoittamia. Lähdeaineisto on haettu Jyväskylän ammattikorkeakoulun verkkokirjastosta, sekä kirjaston kautta saatavilla olevista tietokannoista. Lähteiden luotettavuuden arvioinnissa on otettu huomioon useita seikkoja. Tällaisia ovat mm. julkaisupaikka, tekijä, lähteen alkuperäisyys ja kirjoittajan asiantuntijuus. Henkilötekijän puuttuessa on analysoitu julkaisijan luotettavuutta. Tietoperustaan valitut lähteet kuvailevat improvisointiin liittyviä sisältöjä kattavasti. Lähteet käsittelevät aihetta yleisesti, sillä pelkästään sähkökitaransoittoon suunnattuja työhöni sopivia julkaisuja löysin vähän. Löytämäni lähteet ovat kuitenkin työni kannalta olennaisia, sillä olihan yksi haastattelututkimuksen tavoite määrittellä improvisoinnin luonteeseen liittyviä seikkoja.

Vaikka tietoperustassa esiteltävä Kratuksen artikkeli on julkaistu jo vuonna 1996, viitataan tähän artikkeliin edelleen uudemmissakin julkaisuissa. Huovinen (2010, 408) pohtii artikkelissaan tuote- ja prosessorientaation eroa ja esittää kriittisiäkin näkemyksiä tutkimuksesta. Mielestäni Kratuksen artikkeli jäsentää improvisoinnin oppimisen kehitystä perustellusti. Kratus korostaa paljon improvisoinnin lopputuotosta, mikä on Huovisen (2010, 408) mukaan voi olla ongelmallista, sillä tällöin viitataan lähinnä improvisaatioilla syntyviin tuotteisiin. Huovinen katsoo kuitenkin tutkimusta psykologisesta näkökulmasta. Kratuksen tutkimuksen vahvuus on improvisoinnin oppimisen kehityksen kuvaaminen selkein perustelluin askelin. Tältä osin se on hyvä tapa jäsentää sitä polkua millä improvisoinnin opetus voi edetä.

Huovisen ja muiden (2010) tutkimus jakaa musiikillisen improvisoinnin opetuksen musiikin teoreettiseen ja dramaturgiseen lähestymistapaan. Tutkimuksen etuna näen selkeän jaon kahteen erilaiseen tapaan opettaa improvisointia. Tämä auttaa jäsentämään tuloksissa esiteltävien opetusmetodien sisältöjä, vaikkakin oppitunneilla tehtävä improvisoinnin opetus on harvoin näin selkeästi jakautuvaa. Näiden kahden suuntauksen tiedostaminen auttaa pedagogia valitsemaan tilanteeseen sopivan lähestymistavan.

Haastattelututkimuksella saadut tulokset ovat toistettavissa, joskin tällöin asiantuntijat voisivat esittää laajempia näkemyksiä improvisoinnin opetuksesta. Jos haastateltaviksi valikoituisi eri asiantuntijat, voisi tuloksena olla erilaisia metodeja. Mikä on luonnollisista, sillä kuvataanhan laadullisella tutkimuksella todellisen elämän ilmiöitä. Voi tosin olla, että tällöinkin tuloksien kautta tulisi esille hyvin samankaltaisia sisältöjä. Löytyyhän tutkimuksella esille nousseista sisällöistä yhtäläisyyksiä Ed Sarathin (2017) esittelemiin metodeihin.

Juuti ja Pusa (2020, 141) kertovat kuinka laadullista tutkimusta tekevän tutkijan tulisi kertoa lukijoille tutkimuksen tekemisestä, tuloksista ja analysoinnista mahdollisimman tarkkaan selkeämmän ja ymmärrettävämmän tutkimustuloksen aikaansaamiseksi. Myös Hirsjärvi ja muut (2004) painottavat tutkijan vastuuta tutkimuksen toteuttamisen mahdollisimman tarkasta kuvailusta. Nämä seikat lisäävät tutkimuksen

luotettavuutta ja auttavat lukijaa ymmärtämään tutkijan tekemiä johtopäätöksiä. (Hirsjärvi ym. 2004, 217). Raportoidessani tutkimuksen tuloksia pyrin kuvaamaan tutkimusprosessia mahdollisimman tarkasti ja kuvailevasti ja ottamaan luotettavuuden arviointiin vaikuttavat seikat huomioon.

4.4 Haastattelu aineistonhankintamenetelmänä

Yhdeksi aineistonhankintamenetelmäksi valikoitui kvalitatiiviselle tutkimukselle tyyppillinen haastattelu. Tutkimushaastatteluja voidaan toteuttaa useilla eri tavoilla. Eri haastattelutyypit eroavat toisistaan lähinnä niiden sisällön osalta. Osassa haastattelutyypeistä haastattelu etenee hyvin tarkasti, kun taas toisissa haastattelujen ohjauus on väljempää. (Juuti & Puusa 2020, 106.)

Sarajärvi ja Tuomi (2013, 74-75) kertovat kuinka heidän mukaansa teemahaastattelu, toiselta nimeltään puolistrukturoitu haastattelu, on samankaltainen syvähaastattelun kanssa. Toisaalta Juuti ja Puusa (2020) kertovat, kuinka puolistrukturoitua haastattelua ja teemahaastattelua ei pidä sekoittaa toisiinsa. Heidän mukaansa teemahaastatteluun kuuluu ennalta päätetyt lähtökohdat, jotka pitävät sisällään isompia kokonaisuuksia kuin puolistrukturoidussa haastattelussa esiintyvät ennakkoon valmistellut kysymykset. Juuti ja Puusa (2020) myös kertovat, kuinka strukturoidussa haastattelussa kysymysten vastausvaihtoehdot ovat valmiina, kun taas puolistrukturoitu haastattelu on vapaampi ja mahdollistaa sellaisen tiedon löytämisen mitä tutkija ei ole osannut kysymyksiä laatiessaan ennustaa. (Juuti & Puusa 2020, 106.) Aineistonhankintaa tehtäessä onkin käytetty puolistrukturoituja haastatteluita haastattelutyypin sallimien mahdollisuuksien vuoksi. Puolistrukturoidun haastattelun hyvänä puolena voidaan pitää sitä, että tutkija saa haastateltavilta tulevan tiedon hänen omin sanoin esitettyinä (Mts. 106).

Täysin strukturoidun lomakehaastattelun tekeminen olisi ollut analyysin kannalta helpompi vaihtoehto. Päädyin kuitenkin käyttämään haastattelutyypinä puolistrukturoitua haastattelutyyppiä. Tutkimuksen aihe vaati haastateltavilta syvällistä analyysia omasta opettamisesta. Kuten Juuti ja Pusa (2020, 106) mainitsevat, on puolistrukturoidun haastattelun etuna mahdollisuus sellaisen tiedon löytämiseen mitä tutkija ei

osannut ottaa huomioon etukäteen. Tämä tuli hyvin ilmi haastatteluissa, sillä lähes jokainen haastateltava lähestyi asiaa hieman eri näkökulmasta. Tämä seikka kertoo aiheen sanallistamisen haastavuudesta.

4.5 Tutkimuksen toteutus

4.5.1 Haastattelut

Tutkimukseen liittyvät asiantuntijahaastattelut toteutettiin huhti- ja toukokuussa keväällä 2021. Haastattelut kestivät lyhyimmillään 50 minuuttia ja pisimmillään 1 h 30 min. Haastattelujen pohjalta syntyi litteroitua tutkimusmateriaalia n. 100 A4-sivua. Haastattelut toteutettiin etänä Zoom-ohjelmaa käyttäen. Etänä toteutettu haastattelu mahdollisti sen, että haastateltavat pystyivät olemaan haastattelutilanteessa kotonaan. Tämä seikka puolestaan antoi haastattelutilanteisiin hyvän työrauhan. Zoom mahdollistaa keskustelun nauhoittamisen, jolloin kokouksesta tallentuu äänen ja kuvan sisällään pitävä tiedosto, mutta myös pelkän ääniraidan sisältävä tiedosto. Haastateltavien tietosuojan vuoksi käytin ainoastaan ääniraidan sisällään pitävää tiedostoa ja poistin videoinnin heti kokouksen jälkeen.

Asiantuntijat saivat haastattelukysymykset hyvissä ajoin ennen haastattelua, mikä mahdollisti vastausten pohtimisen ennen haastattelutilannetta. Sarajärvi ja Tuomi (2013) kertovat kuinka yksi haastattelun eduista on sen sallima joustavuus haastattelutilanteessa. Haastattelijä voi haastattelun aikana auttaa haastateltavaa ymmärtämään kysymystä paremmin toistamalla kysymyksen, oikaisemalla väärinkäsityksiä, käymällä keskustelua ja selventämällä kysymyksiä. Lisäksi tutkija voi päättää missä järjestyksessä hän kysymykset haastattelussa esittää. (Sarajärvi & Tuomi 2013, 73.) Juutin ja Puusan (2020, 108-109) mukaan teemahaastattelussa käydään läpi kaikki tutkijan määrittävät teemat, mutta teemojen läpikäynnissä voidaan käyttää erilaista järjestystä, tapoja ja laajuutta. Tutkimuksen haastattelut etenivätkin saman mallin ja kysymysjärjestyksen mukaan, mutta eri kysymysten välillä haastatteluissa esitettiin erilaisia tarkentavia kysymyksiä aihealueisiin liittyen. Haastateltavat saattoivat myös siteerata etukäteen mietittyjä ja kirjoitettuja ajatuksia. Useimmiten nämä ajatukset selvensivät haastateltavan aikaisemmin keskustelussa esille tuomia ajatuksia.

4.5.2 Aineiston analyysi

Laadullinen analyysi voidaan määritellä tavaksi jalostaa ja tiivistää tutkimusaineistoa. Tutkijalle olennaista on, että hän kuvaa mahdollisimman tarkasti, miten aineistoa on analysoitu ja kertoo analyysivaiheessa tekemistään valinnoista. (Gunther, Hasanen & Juhila n.d, Johdanto: Analyysi ja Tulkinta.) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) puolestaan kertovat KvaliMOTV:n sivuilla, kuinka laadullisen aineiston analyysi voi kuulostaa tutkijan korvaan hienommalta kuin mitä se oikeasti luonteeltaan onkaan. Laadullisen aineiston analyysi sisältää useita erilaisia työskentelytapoja mm. aineiston lukemista, aineiston luokittelemista ja aineiston sisällön jäsentelyä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tutkimuksella saatua aineistoa analysoitiin sisällönanalyysin kautta. Laadullisen tutkimuksen analysoinnille tyypillisesti aineiston analyysiä tehtiin koko tutkimuksen ajan. Analysoinnissa käytettiin Sarajärven ja Tuomen (2013) jäsentämää neliportaista mallia. Heidän mukaansa ensiksi pitää päättää mikä aineistossa on kiinnostavaa, toiseksi käydä läpi aineisto ja merkitä kiinnostavat asiat, kolmanneksi teemoitella tai luokitella aineisto ja neljänneksi tehdä aineiston pohjalta yhteenveto. (Sarajärvi & Tuomi 2013, 92.)

Haastattelut litteroitiin sanasta sanaan. Vaikkakin Hirsjärvi ja muut (2004, 210) kertovat kuinka litterointi on mahdollista tehdä kerätystä aineistosta valikoiden tai teemojen mukaan, en lähtenyt karsimaan aineistoa litterointivaiheessa. Ainoastaan haastateltavan tai haastattelijan epäolennaiset ääntelyt jätettiin pois litteroidusta materiaalista.

Teemat syntyvät aineistoanalyysin kautta. Teemat ovat asioita, jotka nousevat tutkimusaineistosta esille, mutta ne eivät ole niitä asioita, joita tutkija on etukäteen saatanut miettiä. (Juhila n.d, teemoittelu, laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.) Aineiston teemoittelussa käytin hyödyksi word-ohjelman sallimia mahdollisuuksia. Ensimmäisen jokaisen haastattelun sisältö koodattiin värejä käyttämällä ja jäsenneltiin haastattelukysymysten (liite 1) pohjalta. Tämän jälkeen värikoodatut asiat yhdisteltiin

omiksi teemoikseen, jolloin haastattelujen sisällöistä saatiin muodostettua selkeämpiä kokonaisuuksia.

5 Tutkimuksen tulokset

Haastatteluilla pyrittiin etsimään vastausta perimmäiseen tutkimuskysymykseen ”Miten improvisointia opetetaan sähkökitaransoiton oppitunneilla ja mitä metodeja opettajat käyttävät?”. Tutkimustuloksia analysoitaessa analysoidaan ensin ns. pohjustavat kysymykset ja niistä esille nousevat teemat. Haastatteluista esille nousevat improvisoinnin opetuksen metodit on jäsennelty omaksi asiakokonaisuudekseen.

Tutkimukseen valikoitui viisi asiantuntijaa, jotka kaikki opettavat, tai ovat opettaneet, taiteen perusopetuksen laajaa tai yleistä oppimäärää antavassa oppilaitoksessa. Osa asiantuntijoista opettaa myös vapaan sivistystyön tai ammatillisen koulutuksen parissa. Asiantuntijat valikoituivat tutkimukseen heidän omaaman tietotaidon ja kokemuksen perusteella. Tärkeimpänä kriteerinä oli työhistoriasta löytyvä kokemus taiteen perusopetusta antavan oppilaitoksen opettajana. Aluksi haastateltaviksi oli pyydetty myös ammatillisen ja ammattikorkeakoulun opettajia, mutta työn rajauksen vuoksi haastattelut toteutettiin vain taiteen perusopetuksen opettajille. Asiantuntijoiden anonymiteetin vuoksi käytän haastateltavista nimiä haastateltava A, haastateltava B, haastateltava C, haastateltava D ja Haastateltava E.

Tutkimusaineistosta voidaan päätellä, että kaikki asiantuntijat opettavat improvisointia osin yhtenevin, mutta myös osin erilaisin metodein. Kaikki asiantuntijat korostivat haastatteluissa motivaation tärkeyttä, oppilaan mielenkiinnon kohteiden huomioimista ja harjoitusten merkityksellisyydestä. Usea opetusmetodi nousi esiin jokaisessa haastattelussa (mm. laulaminen), mutta eroavaisuuksiakin löytyi. Ed Sarath

(2013, 37) esittelee samankaltaisia ihmisääneen liittyviä improvisointiharjoituksia kirjassaan ”Music theory through improvisation: A new Approach to musicianship Training”. Sarath (2013, 7-8) kertoo kirjassaan myös metodeista, joissa opettaja ja oppilas vaihtavat sekä kehittävät musiikillisia ideoita yhdessä soittaen. Myöhemmin mainittava ”jamittelu-metodi” pohjautuu samanlaiseen vallitsevassa hetkessä tapahtuvaan musiikillisten ideoiden vaihtoon. Jamittelu sisältääkin monia samoja elementtejä, joita Sarath (2013) esittelee kirjassaan. Voi jopa sanoa, että usean harjoituksen ideana on jamittelun kautta tapahtuva ideoiden vaihto. Opettajan tehtäväksi jää aihealueen rajaaminen oppitunnin sisältöön sopivaksi. Kirjaa tutkimalla voi löytyä muitakin yhtäläisyyksiä haastatteluilla saatuihin metodeihin (mm. musiikin teoreettisiin sisältöihin). Tästä voi päätellä, että useat asiantuntijoiden käyttämistä opetusmetodeista voivat olla yleisesti tunnistettuja ja käytettyjä tapoja opettaa musiikillista improvisointia.

5.1 Opetuskokemus

Haastattelun aluksi kartoitin asiantuntijoiden kokemuksia työhistoriasta ja improvisoinnin opettamisesta (kysymys 1 ja 2). Jokainen haastateltava kertoi, että heidän työhönsä sisältyy improvisoinnin opettamista. Tämä seikka on oleellinen tutkimuksen luotettavuuden ja tuloksien kannalta. Improvisoinnin opiskelussa asiantuntijoita yhdisti varhain syntynyt luontainen kiinnostus improvisoinnin opiskeluun ja tutkimiseen. Useilla tämä kiinnostus oli alkanut jo ennen systemaattista musiikin opiskelun aloittamista. Green (2014, 25) kertoo kuinka useita muusikkoja yhdistää kiinnostus sitä musiikkia kohtaan, mitä he kuulevat ympärillään ja mikä on heille tutuinta. Haastattelumateriaali tukee tätä väitettä.

Päädyin siihen, että en yksilöi opetuskokemukseen ja työhön sisältyvää improvisoinnin opetuksen taustakysymyksen vastauksia, vaan totean asiantuntijoiden omaavan laajan ja pitkän ammatillisen kokemuksen sähkökitaransoiton ja improvisoinnin opettamisesta. Osa asiantuntijoista on ehtinyt toimia sähkökitaransoiton opettajan ammatissa vuosikymmenien ajan.

5.2 Improvisoinnin määritelmä

Tietoperustassa etsin vastausta improvisoinnin määritelmään. Huovinen (2015, 21) kuvailee improvisaation perusajatuksiksi ”hetkellistä keksintää, asioiden synnyttämistä ilman täsmällistä valmistelua”. Haastateltavilla oli samansuuntaisia ajatuksia improvisaation määritelmästä (kysymys 4). Haastateltava A kuvaili improvisointia musiikilliseksi hauskan pidoksi. Määritelmää voidaan täydentää haastateltavan C kommentilla, jonka mukaan improvisointi peilaa ihmisen syvintä ja ominta minäkuvaavaa. Haastateltava B kuvaili improvisointia siinä hetkessä syntyneeksi sävellykseksi. Hänen kanssaan samankaltaisia ajatuksia oli haastateltavalla E, jonka mielestä improvisointi on ”sen sisällön tuottamista ulos mitä siinä hetkessä kuulee”. Haastateltava D puolestaan kertoo, kuinka hänen mielestään improvisointi on keskustelua musiikin keinoin. Kaikissa haastatteluissa esiin nousi improvisoinnin hetkellisyys ja tilanteessa oleminen. Jo aikaisemmin mainittu termi ”omasta päästä soittaminen” kuvaa mielestäni hyvin haastateltavien käsitystä improvisoinnin määritelmästä.

5.3 Improvisoinnin opetuksen osa-alueet ja tärkeys

Kaikkien haastateltavien mielestä improvisoinnin opettaminen sähkökitaransoiton oppitunneilla on tärkeää (kysymys 6). Haastateltava D:n mielestä improvisointi on tärkeä osa pop/jazz-kulttuuria. Hän myös kertoi, kuinka improvisointia harjoitellessa tankataan asioita sisään. Sitten kun improvisoidaan yleisön edessä, annetaan musiikin ”virrata sydäimestä yleisön sydämiin”. Tärkeäksi seikaksi hän nosti ns. tyhjän pään ajatuksen improvisointihetkessä. Tällä hän tarkoitti sitä, että mielen pitäisi olla mahdollisimman tyhjä ja asioiden pitäisi antaa virrata vapaasti.

Haastateltava A:n mukaan improvisaatio on oma ilmaisunmuotonsa. Hänen mukaansa improvisointi kuuluu tietynlaiseen pelimanniuuteen. Kaikista pisimmälle improvisoinnin opetuksen tärkeydessä menee haastateltava C:

Kaikissa esittävässä taiteissa itsensä ilmaisu ja esiintuominen on lähtökohtaisesti hankalaa. Se on joillekin lähes mahdotonta. Se pitää aina muistaa, kun sää opetat sitä. Improvisaatio opettaa yksilön käsittele-

mään epäonnistumisia. Se on niin kuin tärkeä pointti. Sitä kautta kasvattaa tekijänsä minäkuva. Spontaani soitto tapahtuu siinä hetkessä ja on hyvin harvoin, jos koskaan, lopputulokseltaan täydellinen.

Asiantuntijat totesivat yksimielisesti, että opettavat kaikkea sitä mitä määrittelivät improvisoinnin opettamisen sisältävän (kysymys 5). Kuitenkin haastatteluista voi päätellä, että suurin osa improvisoinnin opettamisen osa-alueista keskittyy Huovisen ja muiden (2010) määrittelemään musiikin teoreettiseen lähestymistapaan improvisoinnin opettamisessa. Huovisen ja muiden (2010) mukaan musiikin teoreettinen lähestymistapa pitää sisällään musiikin teoreettisen asioiden opettelua mm. asteikoita, sointuja, rytmejä jne. (Huovinen ym. 2010, 84.) Useat haastateltavista mainitsivatkin opettavansa improvisoinnin yhteydessä asteikoita, sävellajeja, sointuja, tahtilajeja jne. Edellä mainittuja sisältöjä sovelletaan eri tavoilla useissa improvisoinnin osa-alueissa mm. soolon soittamisessa.

Kuten on jo aikaisemmin mainittu, Huovisen ja muiden (2010, 84) mukaan dramaturgisessa lähestymistavassa opetuksen painopiste on enemmän musiikin holistisissa, ilmaisullisissa ja arkkitehtonisissa piirteissä, eikä niinkään musiikin teoreettisissa ominaisuuksissa. Tämä seikka nousi esille useissa haastatteluissa. Haastateltavan D mielestä muusikoilla on liian tekninen lähestymistapa improvisointiin, etenkin kitaristeilla. Hänen mukaansa kitaristit saattavat keskittyä liikaa epäoleellisiin asioihin ja unohtaa sen, että miksi sitä improvisaatiota tehdään. Haastateltava C kuvailee kuinka ”kaiken tietotaidon olemassaolon tiedostaen etsimme kuitenkin tiedostamatonta”.

5.4 Improvisoinnin opiskelun aloittaminen

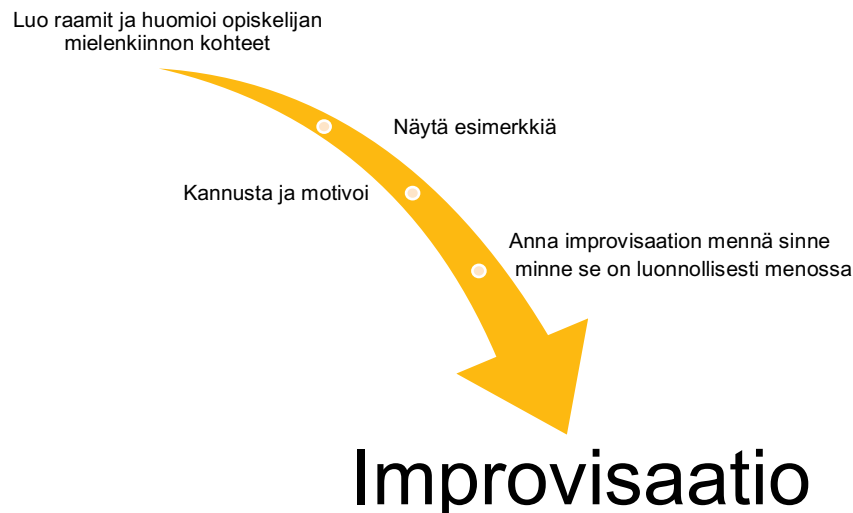
Asiantuntijoiden vastauksissa oli näkemyseroja, kun esille nostettiin improvisoinnin opiskelun aloittaminen ja mahdollinen aloitusikä. Tarkan improvisoinnin opiskelun aloittamisiän määrittäminen ei aineistoa tulkitseamalla ole mahdollista. Kaikki haastateltavat pitävät improvisoinnin aloitusikää yksilöllisenä ja haastavana määritellä, johon vaikuttaa mm. oppilaan fysiologia, mielenkiinnon kohteet ja soittimen hallinta.

Osa haastateltavista totesi, että ei ole opettanut improvisointia alle kymmenvuotiaille, mutta toisaalta haastateltava E kertoi opettaneensa improvisointia jo n. viiden vuoden ikäiselle oppijalle. Haastateltava C totesi, että ”improvisoiminen on hyvin luonnollista jo pienellekin lapselle”. Hän myös kertoo, kuinka ”improvisaation opiskelu on läpi elämän kestävä prosessi ja mitä aiemmin sen harjoittelun aloittaa, sen luontevammaksi se saattaa muuttua hyvin varhaisessa vaiheessa”.

Kratuus (1996, 30) määrittelee improvisoinnin opiskelun ensimmäisen tason tutkimiseksi. Haastateltava E kertoo, kuinka lapset haluavat hyvin nuorina vain tuottaa jotain musiikillista sisältöä. Hän myös lisää, että improvisoinnin opiskelun alussa olisi tärkeää ottaa huomioon opiskelijan omat mielenkiinnon kohteet. Haastateltava C kertoo, että improvisoinnin opiskelun voi aloittaa kitaran koputtelusta, jos fysiologiset esteet aiheuttavat haasteita äänten tuottamiselle. Haastattelijoiden esittämät näkökulmat voidaan liittää Kratuksen (1996, 30) määrittelemään ensimmäiseen improvisoinnin tasoon, tutkimiseen, yhtenevien piirteiden kautta. Kratuksen (1996, 28) mukaan improvisointi on aluksi prosessorientoitunutta, eikä aloitteleva improvisoija osaa kuulla sisäisesti seuraava nuottia, toisin kuin ekspertti. Prosessorientaatiolla tarkoitetaan, kuinka improvisojalle tekeminen on tärkeämpää kuin päämäärä. Kratuksen (1996, 28) mukaan aloittelevan improvisoijan improvisaatioista puuttuu tarkoituksenmukaisuus, mikä kuvaa hyvin haastateltavan E:n kokemusta aloittelevan improvisoijan opettamisesta.

Improvisoinnin opetusta oli lähdetty havainnoimaan useasta eri näkökulmasta. Useat haastateltavat nostivat esiin raamien tärkeyden ja mollipentatonisen asteikon, joka on usein yksi ensimmäisistä asteikoista mitä sähkökitaristeille opetetaan. Haastateltava A korosti kuitenkin rytmien tärkeyttä. Hän kertoikin, että aluksi saattaa antaa oppilaan kokeilla asteikon ääniä vapaasti tarkoin määritellyn rytmien kanssa. Hänen mielestään myös esimerkin näyttäminen oli tärkeää. Haastateltava E kertoi lähtevänsä opettamaan improvisointia usein yhtä kieltä käyttäen. Tällä hän saa rajattua äänivaihtoehtoja ja helpotettua otelaudan hahmottamista. Haastateltava D kertoi lähtevänsä usein liikkeelle mollipentatonisesta asteikosta, mutta myös soinnun ääniharjoitteista. Haastateltava C puolestaan korosti, että on tärkeää ”antaa improvisaation

mennä sinne minne se on luonnollisesti menossa”. Aineistosta esiin nousseet teemat on tiivistetty kuvioon 1.



Kuvio 1. Improvisoinnin opettamisen aloittaminen

5.5 Miten tukea improvisoinnin harjoittelua?

Kysymyksen 10 (liite 1) kautta pyrittiin kartoittamaan keinoja tukea oppilaan kotona tapahtuvaa improvisoinnin harjoittelua. Kaikissa asiantuntijahaastattelussa nousi esille eri teknologisten apuvälineiden hyödyntäminen improvisoinnin harjoittelussa. Haastateltava A kertoi, kuinka on aikaisemmin tehnyt itse taustanauhoja, jonka päälle opiskelija voi harjoitella improvisaatiota. Nykyään hän sanoo käyttävänsä tässä hyödyksi Youtubea, sillä sieltä löytyy valmiita taustanauhoja, jotka on helppo jakaa oppilaiden kanssa esim. sähköpostin välityksellä. Toisena teknisenä apukeinoja esille nousi oman soittamisen nauhoittaminen esim. omaa puhelinta hyödyntäen.

Tekniset apukeinot eivät kuitenkaan olleet pääosassa asiantuntijoiden esittämässä keinoissa. Esille nousivat myös seikat kuten kannustaminen, onnistumisen kokemuk-

set ja sisäisen palon löytäminen improvisoinnin harjoitteluun. Sisäinen motivaatio improvisoinnin harjoittelussa nousi esille jo asiantuntijoiden omaa improvisoinnin opiskelun historiaa tarkasteltaessa. Haastateltavan C mukaan on erittäin tärkeää, että opettajan tuomat harjoitukset ovat yksilön intressien mukaisia. Oppilasta ei saa kuormittaa yhdellä kerralla sisällöllisesti liikaa. Lisäksi haastateltava C kiteytti kannustamiseen liittyviä ajatuksiaan seuraavasti:

Rakentavan kritiikin lisäksi välittömällä ja kannustavalla kehumisella perusteineen on iso merkitys. Että, jos sää oikeasti haluat etsiä sen ihmisen ominta, niin niin tota se löytyy ehkä kuitenkin sieltä mitä se itse haluaa tehdä, eikä siitä mitä sää sille syötät.

Haastateltava D nosti esille, kuinka tärkeätä on, että opiskelija ymmärtää sen mitä on harjoittelemassa. Tähän asiaan liittyen hän nosti tärkeäksi seikaksi opettajan vastuun harjoitteiden selkeydestä ja siitä, että opettaja osaa asettua oppilaan rooliin. Asiantuntijoiden haastatteluista välittyi selkeästi kannustamisen ja motivoinnin tärkeys, jota tuetaan erilaisia teknologisia apuvälineitä käyttäen.

5.6 Opetussuunnitelmien huomioiminen

Tutkimuksen tietoperustassa kerroin mitä improvisoinnin opettamisesta kerrotaan eri opetussuunnitelmissa. Haastatteluissa (kysymys 10) kartoitettiin millä tavalla asiantuntijat ottavat opetussuunnitelmat huomioon improvisoinnin opettamisessa.

Useimmat haastateltavista eivät omien sanojensa mukaan ota huomioon opetussuunnitelmaa taiteen perusopetuksessa, tai ainakaan mieti opetussuunnitelman sisältöjä ja soveltamista aktiivisesti. Poikkeuksena ammatillinen koulutus, jonka opetusta sivuttiin yhdessä haastattelussa. Asiantuntija kertoi, kuinka ammatillisessa koulutuksessa opetussuunnitelmalla on paljon painoarvoa. Haastatteluista jäi sellainen käsitys, että opetussuunnitelmien sisällöt kuitenkin kulkevat opetuksessa mukana huomaamatta. Haastateltavilla on mittava kokemus taiteen perusopetuksen sisältöjen opettamisesta, josta syystä uskonkin opetussuunnitelman tavoitteiden

sisältyvän opetukseen hyvin luontaisesti. Ainakin toivon, että näin on. Koska määrittäähän opetussuunnitelma sen mitä, miten ja miksi opettajan tulisi tunneilla opettaa.

Useassa haastattelussa tuli esille oppilaslähtöisyys, mikä jo itsessään on taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaista opetusta. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa (2017, 11) kerrotaan, että ”taiteen perusopetuksessa oppiminen on yksilöllistä ja yhteisöllistä tietojen ja taitojen rakentamista”. Haastateltavat toteuttavatkin opetussuunnitelman sisältöjä huomioimalla oppilaan mielenkiinnon kohteet opetuksessa. Haastateltava A toteaaakin osuvasti, että ”pakostakin sitten on niitä asioita mitä on siellä opetussuunnitelmassa”.

Tutkimusmateriaalia analysoitaessa tärkeäksi teemaksi nousi motivaatio. Motivaatiota pidettiin yhtenä tärkeimmistä asioista, mitä oppilaalla on. Haastateltava D kertoi kuinka ”motivaatio on ainoa asia mitä voidaan vaalia, tai pitäisi vaalia. Opetussuunnitelmat voisi tunkea jonnekin kellariin”. Kommentti ilmaisi hieman kärjistetysti oppilaslähtöisyyden tärkeyden opetuksessa. Jos oppilaan intressit ja opetussuunnitelma eivät kohtaa on mahdollista, että opetussuunnitelman sisällöt jäävät toissijaiseen asemaan.

5.7 Improvisoinnin opetuksen keskeisimmät sisällöt

Asiantuntijahaastatteluissa nousi esiin muutamia toistuvia teemoja. Tutkimuskysymyksiin oli määritelty aihealueita, joista haastateltavat voivat nostaa esiin esimerkkejä näin halutessaan (kysymys 11). Aihealueet pohjautuivat musiikin elementteihin, joihin kuuluu rytmi, melodia, harmonia, muoto, sointuväri ja dynamiikka. Tarkentavina aihealueina oli käytetty Hal Crookin (2006, 23-33) määrittämiä musiikin elementteistä johdettuja asiakokonaisuuksia.

Haastatteluissa esille nousseet teemat liittyivät suurimmaksi osaksi musiikin teoreettisen lähestymistapaan improvisoinnin opettamisessa. Keskeisiksi sisällöiksi koettiin mm. musiikin teoreettiset sisällöt, kuten rytmi, melodia, mollipentatoninen asteikko, arpeggiot, kolmisoinnut ja nelisoinnut. Harmonian ja melodian väliseen suhteen ymmärtäminen koettiin erityisen tärkeäksi ja hyödylliseksi improvisoinnin oppimisessa.

Lisäksi valmiiden likkien eli sävelkuvioiden opettelu oli asia, jota usea asiantuntija oli käyttänyt opetustyössä ja oman improvisointitaidon kehittämisessä. Kaikki haastateltavat nostivat esiin myös komppien improvisoinnin, mutta selkeästi soolon soittamisessa tapahtuva improvisointi oli teema, johon harjoitukset suurimmaksi osaksi keskittyvät. On kuitenkin todettava, että usea haastateltava toi esille myös improvisoinnin dramaturgiseen lähestymistapaan liittyviä sisältöjä. Improvisoinnin opiskelua verrattiin mm. matkaan ja virtaan, jonka pitäisi antaa soljua sinne mihin se luonnollisesti menee. Improvisoinnin opettaminen koetaankin haastavaksi ja moniulotteiseksi aihealueeksi.

5.8 Asiantuntijoiden oivalluksia improvisoinnin opettamisesta

Jokainen asiantuntija toi esille jossain vaiheessa haastattelua harjoitusten sisältöjen rajaamisen. Haastateltava A kertoi, kuinka hän pyrkii pohtimaan kuinka hän voisi vielä enemmän yksinkertaistaa asiaa. Hänen opetusfilosofiansa pohjautui, oli asia sitten kuinka helppo tai vaikea, paljon asioiden mahdollisimman yksinkertaiseen esittämiseen ja esimerkkinä olemiseen. Haastateltava D oli hänen kanssaan hyvin samankaltaisten asioiden äärellä. Hänen mielestään musiikin opiskelun ei pitäisi olla vaikeata. Opettajan tehtävä olisi tehdä opiskelijalle kaikesta oppimisesta mahdollisimman helppoa. Hän myös kertoi, että hänen mielestään vaikealla musiikilla ei ole mitään itseisarvoa.

Haastatteluissa nousi esiin innon luominen improvisoinnin oppimisen teemojen ympärille. Haastateltava E oli sitä mieltä, että parhaiten innon ja oppimisen hauskuuden saa tarttumaan oppilaaseen olemalla itse innostunut käsiteltävästä teemasta. Jos asia on itsestä mielekästä, on myös todennäköisempää, että oppilas innostuu käsiteltävästä teemasta. Haastateltava C kertoi improvisoinnin opettamiseen liittyvästä oivaltamisesta seuraavasti:

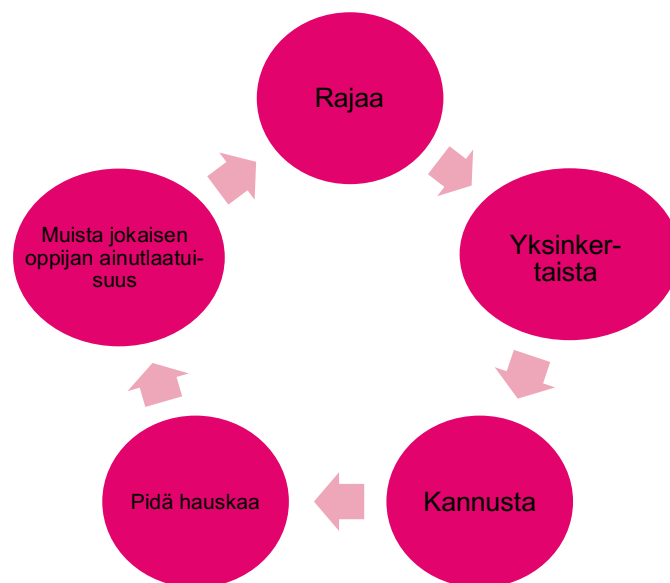
Kaiken tietotaidon olemassaolon tiedostaen etsimme kuitenkin tiedostamatonta. Elikkä improvisaatio on siinä hetkessä tapahtuvaa. Kaikki olemassa oleva auttaa meitä siihen, mutta se ei oo vielä ihan absoluuttista kuitenkaan. Elikkä ei missään jo opitussa pysyminen, tai siihen tyytyminen, vie asiaa kohti absoluuttista utta. Se on tavallaan niinku lähes

välttämätöntä käydä se läpi. Mutta meidän ei auta niinku ajatuksen tasolla tyytyä siihen, vaan meidän täytyisi päästää irti silloin kun me tehdään se. Että, jokaisen oman persoonan esiin kaivaminen on taiteen nimissä kuitenkin sallittua. Ei oo mitään outoa tai erikoista mitä pitäisi väheksyä tai pelätä luulleen, että niin tai näin ei voi tehdä.

Hänen kommentistaan on havaittavissa, että hänen pohtimansa seikat liittyivät improvisoinnin tuottamisen tiedostamattomaan puoleen. Lisäksi haastateltava C kertoi seuraavaa jokaisen oppijan ainutlaatuisuudesta:

Kehittymätön ja avoin ja asialle vihkiytynyt mieli on itsessään ainutlaatuinen tarkoin vaalittava ominaisuus. Elikkä sulla on silloin ollut jo se kaikki tärkein. Mää pidän erittäin tärkeenä sitä, että se kanava itseensä pitää pyrkiä säilyttämään ja vaalimaan tavalla tai toisella. Koska se on sit se millä sää pärjää ne kaikki soinnut ja skaalat ja biisit. Ja sit sää teet sitä omaa kirjaa tai kuvataidetta, taulun tai biisin.

Asiantuntijoiden oivallukset liittyivät yksinkertaistamiseen, motivaatioon, kannustamiseen, hauskuuteen ja jokaisen oppijan ainutlaatuisuuteen (kuvio 2). Oivallukset ovat hyvin samankaltaisia, kuin improvisoinnin opiskelun aloittamiseen liittyvät.



Kuvio 2. Asiantuntijoiden oivallukset improvisoinnin opettamisesta

6 Tutkimuksessa esille nousseet improvisoinnin opetuksen menet

Tutkimuksen tärkeimpänä tavoitteena oli tuoda esille niitä metodeja, joita asiantuntijat käyttävät improvisoinnin opetuksessa. Jokaisen metodin kohdalla on pohdittu mihin Kratoksen (1996, 26-36) määrittelemälle improvisoinnin opetuksen tasolle metodi voi soveltua. Jos metodia on haastava sijoittaa Kratoksen improvisoinnin tasoille, on metodia analysoitu Huovisen ja muiden (2010, 48) tekemän improvisoinnin opetukseen liittyvän musiikin teoreettisen ja dramaturgisen lähestymistavan mukaan. Osassa metodeista on otettu huomioon molemmat improvisoinnin opetuksen jäsentämisen tavat. Yksi metodi voi sisältää tietoa yhden tai useamman asiantuntijan haastatteluista.

Aihealueen rajaaminen nousi esille useassa haastattelussa. Jamittelu, 1-8 äänen metodi, rytmin valitseminen aikaisemmin opituista, fraasipalikat, sointuperheajatteluja ja likkien soveltaminen pohjautuvat kaikki sovellettavan musiikillisen sanaston rajoittamiseen improvisointiharjoituksessa. Tutkimusaineiston perusteella voikin todeta, että improvisaatiota ohjaavan opettajan on tärkeää kertoa oppilaalle selkeästi ne raamit minkä puitteissa harjoituksessa toimitaan. Samaa asiaa painottaa Crook (1990, 11) todetessaan kuinka improvisoinnin harjoitteluvaiheessa on tärkeää organisoida ja järjestää menet

Tutkijana minulla oli ennako-oletus siitä, että useimmat esille nousevista metodeista tulevat liittymään musiikin teoreettisen lähestymistavan opetukseen. Tämä ennako-oletus osoittautui vääräksi, sillä useissa metodeissa painotettiin muita kuin musiikin teoreettisia sisältöjä. Hyvänä esimerkkinä toimii vertauskuvametsodi, jossa improvisoija pyrkii löytämään inspiraation lähteen esimerkiksi muista taiteenlajeista. Koen tämän metodin erityisen hyväksi tavaksi tuoda tunnetiloja improvisaatioon.

Kaikki esille nousseet metodit ovat käyttökelpoisia taiteen perusopetuksen oppilaan opetuksessa. Improvisointia ohjaavan opettajan tulee tiedostaa oppilaan improvisoinnin kehityksen taso ja valita metodi sen mukaan. Koen, että monipuolinen metodien käyttö pitää opetuksen mielekkäänä ja antaa oppilaalle monipuolista näkökulmaa improvisoinnin harjoitteluun.

Rajaaminen

Asiantuntijoiden mukaan aihealueen rajaaminen on tärkeää improvisoinnin opettamisessa. Laine (2015, 281) toteaa, että improvisaatio syntyy harvoin tyhjästä. Tästä syystä rajaaminen on improvisoinnin opettamisessa tärkeää. Haastateltava A käyttää rajaamisesta esimerkkinä mollipentatonista asteikkoa. Asteikosta voidaan valita muutama sävel mistä oppilas saa valita mieluisensa. Improvisaatiossa käytettävän rytmin voi opettaja määrittellä, tai sitten rytmi voidaan keksiä yhdessä oppilaan kanssa. Tärkeätä on antaa oppilaalle oma rauha äänien kokeiluun.

Haastateltava D kertoo, kuinka esim. soolon improvisoimisessa lähdetään yhden-kahden äänen ajattelusta liikkeelle. Soolon loppua kohden äänivalikoima saattaa kasvaa. Tätä metodologia voidaan soveltaa kaikille Kratusen (1996) määrittelemille improvisoinnin tasoille. Kuitenkin on tärkeää, ettei tutkimisvaiheessa olevan improvisoijan improvisaatiota rajoiteta liikaa. (Kratus 1996, 26-36.)

Haastateltava E kertoi, kuinka on lähtenyt useasti opettamaan improvisointia käyttämällä ainoastaan yhtä tai kahta kitaran kieltä. Kieltä soitetaan ainoastaan horisontaalisesti, jolloin äänten välisten etäisyyksien hahmottaminen on helpompaa. Opettaja määrittää käytettävät äänet yhdessä opiskelijan kanssa. Tämä metodi sopii aloittelevan improvisoijan opettamiseen. Kratus (1996, 32-34) määrittelee prosessi-orientoituneen improvisoijalle tekemisen olevan tärkeämpää kuin lopputuloksen. Haastateltavan E mukaan käyttämällä ainoastaan yhtä kieltä improvisoinnissa saadaan vähennettyä instrumentista johtuvia äänen muodostuksellisia haasteita. Yhden kielen improvisaatiota voidaan pitää harjoituksen rajaamisen yhtenä ilmentymänä.

Jamittelu

Haastateltava A kertoo, että ”jamittelu on tärkeä osa oppitunteja ja sitä tuleekin tehdä koko ajan”. Jamittelu voi tapahtua yhdessä tai vaikka taustanauhan päälle soittaen. On tärkeää, että opettaja näyttää jamittelun aikana esimerkkiä.

Jamittelu on metodina improvisoinnin opettamisen dramaturgisen lähestymistavan metodi. Dramaturgisessa lähestymistavassa korostetaan musiikin ilmaisullisia ja arkkitehtonisia piirteitä (Huovinen ym. 2010, 84). Kratoksen (1996) määrittelemän sulavan improvisoinnin taso sisältää samoja elementtejä kuin jamittelu. Hänen mukaansa ”sulavan” improvisoinnin tason opiskelijan kanssa tulisi tehdä mahdollisimman paljon käytännön improvisointeja. (Kratu 1996, 34.) Jamittelu sisältääkin paljon samoja elementtejä aiemmin mainittujen improvisoinnin opetuksen suuntauksien kanssa.

Matkiminen ja mukana soittaminen

Opettajan näyttämän esimerkin tärkeys nousi esille kaikissa haastatteluissa. Improvisoimista yhdessä niin, että opettaja näyttää esimerkkiä, voidaankin pitää omana metodinaan. Tätä metodia voi soveltaa Kratoksen (1996, 32) määrittämän prosessorientoituneen improvisoijan opettamiseen.

Rytmin valitseminen aikaisemmin opitusta

Haastateltava E kertoo, kuinka oppilas voi poimia improvisaatioon sisällytettävän rytmin esim. aikaisemmin opetellusta kompista. Rytmiiä sovelletaan opettajan määrittämään kontekstiin. Tämä metodi soveltuu tuoteorientoituneen improvisoijan opettamiseen.

Kratoksen (1996, 33-34) mukaan tämän tason improvisoijaa on tärkeää tutustuttaa monenlaisiin musiikin teoreettisiin ilmaisuihin. Yksi tapa on poimia ilmiöitä jo aikaisemmin opituista musiikillisista sisällöistä. Tämän metodin lähestymistapa on Huovisen ja muiden (2010, 48) määrittelemän musiikin teoreettisen lähestymistavan opetusta.

Dynamiikan kasvattaminen

Haastateltava C: n mukaan lisäämällä dynamiikkaa, esim. soolon improvisoinnissa, päästään helpommin nousemaan soolon huippukohtaan. Yleensä tällöin tapahtuu myös rytmiiikan tihenemistä. Tätä metodia voi käyttää rakenteellisen improvisaation tasolla olevan opiskelijan kanssa. Tällä tasolla oleva improvisoija osaa luoda ja purkaa jännitteitä (Kratuus 1996, 34). Dynamiikan muuntelu on yksi keino luoda jännitteitä improvisaation sisällä.

Vertauskuvat

Vertauskuvilla tarkoitetaan, kuinka inspiraatiota improvisaatioon voidaan etsiä muista taiteenlajeista. Haastateltava C kertoo, kuinka kokee mieli- tai vertauskuvat kuvataiteisiin, kirjallisuuteen tai vaikka luonnontieteisiin luontevana tapana saada ihmisen musikaalisuutta esiin. Metodissa pyritään löytämään oikeanlaista mielentilaa improvisaatioon.

Tämä metodi liittyy Huovisen ja muiden (2010, 48) määrittämään improvisoinnin opettamisen dramaturgisen lähestymistavan sisältöihin. Metodia voi soveltaa niin vasta-alkajan, kuin myös ekspertin opettamiseen.

Rubato

Rubaton tiedostaminen voi auttaa improvisoijaa pois mekaanisen harjoittelun manereista. Haastateltava C kertoo, kuinka pitäisi päästää irti sen sijaan, että soittaa tiukemmin. Rubatoa käyttämällä improvisaatio voidaan saada hengittämään.

Rubatoa voi käyttää opetusmetodina Kratuksen määrittelemältä (1996, 34-35) rakenteelliselta tasolta alkaen. Rubato voi ilmentyä jo aikaisemmilla tasoilla, mutta tällöin se ei ole yleensä tarkoituksenmukaista.

Transkriptiot

Useat asiantuntijat mainitsivat musiikin transkriptioiden tekemisen oivallisena keinona uusien ideoiden saamiseen improvisointiin. Transkriptiolla tarkoitetaan kuullun musiikin muuntamista nuoteiksi. Musiikki tai ääni voi tulla levyltä, tai olla konsertissa kuultua. (Halkosalmi n.d, Transkriptio musiikinopetuksen välineenä.)

Haastateltava C kertoo, kuinka hänen mielestään transkriptiot ovat hyvä keino päästä sisään siihen maailmaan mitä ollaan opettelemassa. Hän kuitenkin painottaa, että transkription jokaisen äänen opetteleminen ei ole tarpeellista. Hänen mukaansa soolotranskriptioita pitäisi tutkia niin, että analysoitaisiin miten jokin tunne, tai kuulokuva on saatu aikaan. Tämä mahdollistaa sen, että improvisoija voi luoda itse jotain vastaavaa. Haastateltava B oli teettänyt oppilailla sähkökitaran saundin analysointitehtäviä, jossa oppilaan piti tunnistaa sähkökitaran äänestä ennalta määritellyjä elementtejä esim. särön määrä jne. Tätä äänenväriin analysoimista voidaan pitää yhtenä transkription osa-alueena.

Transkriptioiden tekeminen voidaan liittää rakenteellisella improvisoinnin tasolla olevan improvisoijan opettamiseen. Kratus (1996, 34-35) kertoo, kuinka tämän tason improvisoija voi lisätä omaa sanavarastoaan analysoimalla toisten improvisojien tuottamia improvisaatioita.

Laulaminen

Jokainen asiantuntija nimesi yhdeksi improvisoinnin opetuksen metodiksi laulamisen. Laulamisella tarkoitetaan sitä, että improvisoija pyrkii laulamaan soittimella tuotta- maansa musiikkia. Haastateltava D kertoo ”kuinka on todella hankala laulaa täysin harmoniaan sopimaton ääni, kun taas väärän äänen soittaminen onnistuu huomatta- vasti helpommin”. Haastateltava E nosti esille esimerkin tärkeyden. Oman äänen tuottaminen improvisoinnin yhteydessä on haastavaa. Hänen mukaansa opettajan onkin rohkeasti näytettävä esimerkkiä laulamissa. Tällöin on todennäköisempää, että opiskelija uskaltautuu toteuttamaan harjoitusta.

Laulaminen soveltuu usealle eri improvisoinnin tasolle ja on improvisoinnin dramaturgiseen lähestymistapaan liittyvä metodi. Kratus (1996) kertoo laulamisen olevan hyvä tapa auttaa kokeilevan improvisoijan siirtymisessä seuraavalle tasolle. Hänen mukaansa laulaminen auttaa ennalta kuulemisen kehittämisessä. (Kratus 1996, 30-31.) Improvisaation mukana laulaminen tuli tutkimuksessa esille jokaisessa haastattelussa. Asiantuntijat olivat soveltaneet tätä metodologiaa monien erilaisten ja eri ikäisten oppijoiden kanssa. Haastattelujen perusteella voidaankin todeta, että laulamista voi soveltaa hyvin laajasti improvisoinnin opetuksessa.

Fraasipalikat

Fraasipalikoissa opettaja määrittää valmiiksi esim. neljäsosan mittaisia aihioita. Opiskelija voi itse päättää mitä palikkaa käyttää milloinkin. Haastateltava E kertoo, kuinka tätä samaa ideaa voi soveltaa myös pidemmän tahtirakenteen aikana niin, että improvisoija soittaa enemmän musiikillisia ideoita vain joka neljänteen tahtiin.

Metodi on improvisoinnin opettamiseen liittyvän musiikin teoreettisen lähestymistavan mukainen työkalu. Huovisen ja muiden (2010) mukaan musiikin teoreettinen lähestymistapa pitää sisällään musiikin elementtien käyttämistä improvisaation rakennuspalikoina. Näitä elementtejä voivat olla mm. soinnut, asteikot ja rytmit.

Melodian muuntelu

Usea asiantuntija kertoi lähestyvänsä improvisoinnin opettamista melodian muuntelun kautta. Haastateltava D kertoo, kuinka hän lähtee opetustyössään lisäämään melodiana esim. kielten venytyksiä ja trillejä. Samalla, kun melodiaa muunnellaan, on tarkoitus oppia ymmärtämään melodian ja harmonian välisiä suhteita.

Melodian muuntelua voidaan pitää musiikin teoreettista näkökulmaa edustavana metodina, johon liittyy musiikin melodian ja harmonian välisen suhteen ymmärryksen kehittäminen. Haastateltava A käyttää metodologiaa niin, että antaa oppilaalle valmiin rytmin, mutta sävelet improvisoija voi valita vapaasti tiettyjen raamien sisältä.

Taustanauhojen käyttäminen

Taustanauhojen käyttäminen improvisaation opettamisessa koettiin oivalliseksi apukeinoksi niin kotona, kuin myös oppitunneilla. Haastateltava A kertoo, kuinka hänen mielestään on tärkeätä, että opettaja etsii taustanauhan valmiiksi, etenkin jos kyseessä on hyvin nuori oppilas. Jo pidemmällä olevien oppilaiden kanssa voi vastuuta taustanauhan valitsemisessa antaa enemmän opiskelijalle.

Tätä metodia voi soveltaa jokaiselle Kratuksen (1996) määrittämälle improvisoinnin tasolle, koska onhan taustanauha vain yksi tapa luoda musiikillinen konteksti missä harjoituksen aikana toimitaan.

Sointuperheajattelu improvisaation jäsentäjänä

Haastateltava D kertoo, kuinka hän on opetuskokemuksensa kautta kehittänyt oman metodinsa sointutyyppeiden ja sävelten välisten suhteiden ymmärtämiseen. Tämän ajattelun suurin etu on, että improvisoija pystyy tekemään nopeita analyysejä uusista harmonisista tilanteista. Sointuperheajattelussa kaikki soinnut jaetaan viiteen sointuperheeseen. Sointuperheet ovat duuri (D), molli (m), molliseiska (m7), molliseiska miinus vitonen (m7b5) ja dominantti (7). Sointuperheet voidaan jakaa viikonpäivien mukaan, jolloin niistä saa muodostettua harjoitusohjelman maanantaista perjantaihin.

Jokaiseen sointuperheeseen kuuluu kaksi asteikkoa, joita voidaan soveltaa valitun soinnun kohdalla. Perusduurisoinnun (D) kohdalla asteikot ovat jooninen ja lydynen. Perusmollisointuun (m) liitetään jazzmolli-, tai harmoninen molliasteikko. Molliseiska (m7) voi olla joko doorinen tai aiolinen, ja m7b5 joko lokrinen tai lokrinen#2 asteikko. Dominanttisoinnussa käytetään myös kahta asteikkoa. Jos sointu on purkautumassa molliin, käytetään harmonisen molliasteikon viidettä moodia. Jos sointu purkautuu duuriin, käytetään miksolyydistä asteikkoa.

Haastateltava D:n mukaan sointuperheajattelun etuna on asioiden yksinkertaistuminen. Improvisoijalla on käytettävissä aina vain kaksi asteikkoa, jolloin rajaaminen tapahtuu automaattisesti. Haastateltava kokee, että tällöin päästään nopeasti musiikin tekemiseen. Kun improvisoijalla on olemassa valmista sanavarastoa jokaiseen sointuperheeseen, on hänellä olemassa ne tietyt raamit mistä voi lähteä liikkeelle improvisaatiossa.

Metodin parhaana puolena haastateltava mainitsee, että ne äänet mitkä asteikoissa eroavat ovat aina ne huonot äänet. Esim. joonisessa ja lyydisessä on eroa asteikon neljäs sävel, joka tekee siitä joonisessa ns. vältettävän. Tämä johtaa siihen, että improvisoija etsii kahdesta mahdollisesta asteikosta sellaisia ratkaisuja, mitkä johtavat pidemmällä tähtäimellä yhden asteikon ratkaisuun. Harjoittelun kautta voidaan päätyä siihen, että on vain maj7-likkejä ja dominanttilikkejä jne. Esimerkkinä tämän ajattelun toteutuksesta hän käyttää pitkän linjan suomalaisen muusikon kanssa käymiä keskusteluja. Keskusteluissa muusikko on kertonut, kuinka hän miettii soittavansa ”maj-kamaa” tai ”mollikamaa”. Voidaan kuitenkin pohtia, että johtaako moodin karakterisävelten mieltäminen vältettäväksi mm. pentatonisiin asteikkovalintoihin, joilla ei saada esiin valitun asteikon tärkeitä sävyjä?

Sointuperheajattelua voidaan soveltaa useille eri improvisoinnin oppimisen tasoille. Kratus (1996, 33-34) määrittelee, kuinka tuoteorientoituneella tasolla improvisoija tulee yhä tietoisemmaksi sykkeestä ja tonaalisuudesta. Näiden teemojen hallitseminen onkin edellytys sointuperhe ajattelun soveltamiseen. Lähestymistapaa voi pitää musiikin teoreettisena, sillä painotetaanhan metodissa musiikin elementtejä ja rakennuspalikoita, joita sovelletaan käytännön improvisointiin.

1-8 äänen ajattelu

Haastateltava D on kehittänyt opetukseensa 1-8 äänen ajatteluun perustuvan metodin, jolla pystytään jäsentämään improvisoinnin opetukseen liittyviä musiikin teoriasältöjä yksinkertaisempiin kokonaisuuksiin. Haastateltava kuvailee metodin olevan ns. työkalupakki, josta voidaan tilanteen mukaan kaivella eri juttuja. Seuraavassa on jaoteltu ideat äänien määrän pohjalta

Asiantuntijan mukaan yhden äänen ajattelu pitää sisällään pitkistä aika-arvoista koostuvan melodian rungon (guideline), joka voi pitää sisällään esim. sointujen karakterisäveliä. Lisäksi yhden äänen ajattelussa voidaan käyttää kahden tai useamman soinnun yhteisiä säveliä (common tones) ja sävelten koristelua ala- tai yläpuolisilla johtosävelillä. Kahden äänen ajattelu sisältää intervallit, joko peräkkäin tai päällekkäin. Tästä haastateltava käyttää esimerkkinä latin-musiikkia, jossa on tyypillistä soittaa peräkkäin seksti-intervalleja.

Kolmen äänen ajattelu käsittää kolmisoinnut, korvaavat kolmisoinnut, arpeggioparit, kromaattiset täytesävelet, kolmiääniset intervalliyhdistelmät ja kvarttipinot. Korvaavilla kolmisoinnuilla tarkoitetaan sointua, joka muodostetaan joko soinnun terssiltä, kvintiltä tai septimiltä. Soinnun terssiltä muodostettava kolmisointu ilmentää 7-saundia, kvintiltä muodostettava 9-saundia ja septimistä muodostettava 11-saundia.

Neljän äänen ajattelu pitää sisällään nelisoinnut, korvaavat nelisoinnut, arpeggioparit, mosaiikkikuviot (tietyt asteikosta valitut neljä säveltä, jotka pysyvät jokaisen sointutyyppin kohdalla samanlaisena), kromaattiset täytesävelet ja neliääniset intervalliyhdistelmät. Sisältö on käytännössä sama kuin kolmen äänen ajattelussa, mutta tällä kertaa improvisoijalla on valittavissa neliääninen lähestymistapa.

Viiden äänen ajattelu sisältää pentatoniset asteikot. Duuri, molli, dominantti, molli6, dominantti b2, molli b5, kumoi, moodit, hybridit, sekä korvaavat pentatoniset asteikot soinnun terssiltä tai kvintiltä muodostettuna. Kuuden äänen ajattelussa mukaan tulee blues-asteikot, pentatoninen asteikko johon lisätään bebop-sävel tai kromaattinen sävel, sekä kokosävelasteikko. Seitsemän sävelen ajattelu käsittää kaikki sointufunktiota lähimpänä olevat asteikot, moodit ja vaihtoehtoiset asteikot. Kahdeksan äänen ajatteluun jääkin enää bebop-asteikot, sekä dimi- ja dominanttidimi-asteikot.

Haastateltavan mukaan metodia on mahdollista soveltaa esimerkiksi sooloimprovisaatiossa lähtemällä liikkeelle 1-2 äänen ajattelusta. Tämä automaattisesti rajoittaa

soiton ja ideoiden määrää. Soolon loppua kohden voi ideoiden ja äänten määrää lisätä.

1-8 äänen ajattelu rakentuu tasolta toiselle etenevänä samalla tavalla kuin musiikin improvisoinnin tasotkin. Molemmat aiheet etenevät konstruktivisesti, mutta 1-8 äänen ajattelussa opettaja voi hyödyntää muiden lokeroiden sisältöjä eri improvisaation oppimisen vaiheissa. Kratus (1996) kertoo, miten improvisoinnin tasoilla edetään tasolta toiselle. Tasojen yli ei ole mahdollista hypätä, kun taas ylemmältä tasolta on mahdollisuus siirtyä alemmas. (Kratus 1996, 36.) 1-8 äänen metodia voi soveltaa jokaiselle improvisoinnin tasolle valitsemalla teemoja eri äänimäärien alta.

Likit ja niiden soveltaminen

Likeillä tarkoitetaan ennalta harjoiteltujen rytmisten ja melodisten ideoiden valikointia. Haastateltava E:n mukaan likkejä voi tehdä itse vaikkapa duuri- tai pentatonisesta asteikosta. Haastateltava B:n mukaan sävelkuvioita voi poimia myös äänitteiltä. Tätä metodia voidaan pitää sekä musiikin teoreettisen, mutta myös dramaturgisen lähestymistavan metodina. Opettaja voi toimia esimerkkinä, tai oppilas voi itse poimia likkejä levyiltä. Kratoksen (1996) improvisoinnin tasoilla tätä metodia voi soveltaa tuoteorientoituneelta tasolta lähtien.

Harmonisointi

Haastateltava D kertoo, kuinka hän käy oppilaidensa kanssa lähes kaikkia sähkökitaransoittoon liittyviä teemoja harmonisoinnin kautta. Harmonisoinnin voi aloittaa esim. duuriasteikon harmonisoimisesta. Pitkällä oleva soittaja voi tietojen ja taitojen karttuessa pystyä harmonisoimaan kaikki 12 säveltä. Harmonisointimetodissa on tärkeää, että melodia ääni pysyy aina sointuhajotuksen korkeimpana sävelenä. Metodi on musiikin teoreettisen näkökulmaan liittyvä. Pitäähän metodi sisällään runsaasti musiikin elementtien soveltamista improvisoinnin opetukseen.

Oppilaiden kokemuksia opetusmetodeista

Asiantuntijahaastatteluissa pyrittiin kartoittamaan mitkä menetöt oppilaat ovat kokeneet mielekkäiksi. Osalla asiantuntijoista ei ollut tähän mielipidettä, tai he eivät olleet saaneet oppilailta sellaista palautetta, että olisivat voineet ottaa asiaan kantaa. Haastateltava A kertoi, kuinka hänen oppilaansa ovat kokeneet jamittelun mielekkäiksi. Hän myös lisää, että jamittelua tehdään tunneilla koko ajan. Jamittelu käsittääkin kaiken yhdessä soittamisen ja vuoropuhelun, jossa soittajat voivat vaihtaa musiikillisia ideoita vallitsevassa hetkessä.

Haastateltava B puolestaan kokee, että opiskelijat ovat pitäneet taustanauhojen kanssa soittamisesta. Haastateltava E: mukaan yhdellä kielellä improvisointi on ollut oppilaiden mielestä mielekästä. Hän myös kertoo, että sellaiset menetöt koetaan toimiviksi, joilla oppilas kokee pääsevänsä eteenpäin. Haastateltava C ei osannut eritellä oppilaiden kokemuksia, mutta hän kuvaa mielekästä toimintaa omasta näkökulmastaan seuraavasti:

Jos opettaja on itse kiinnostunut välittämästään tehtävästä, niin se välittyy varmasti myös oppilaskuntaan. Inspiroiva esimerkki opettajalta mielikuvineen, vertaiskuvineen ja asioiden esiintuomisineen on ratkaisevan tärkeä elementti tai metodi itsessään, joka aitoudessaan vie tylsimänkin oppiaineen sisäistetysti tiedostamisen tasolla maaliin.

7 Pohdinta

Opinnäytetyön tavoitteena oli kartoittaa minkälaisia metodeja sähkökitaransoiton opettajat käyttävät improvisointia opettaessa. Lisäksi tutkimuksella pyrittiin tuomaan esille opettajien kokemuksia improvisoinnin luonteesta, improvisoinnin opiskelun aloittamisesta, etenemisestä, sekä keskeisimmistä sisällöistä. Koin, että opettajana kaipasin lisää tietoa aiheesta, jotta pystyn kehittymään omassa ope-

tustyössäni ja kehittämään työyhteisöni toimintamalleja improvisoinnin opetuksessa. Opinnäytetyön avulla ammattitaitoni on kehittynyt ja tietotaitoni improvisoinnin opettamisen suhteen on paremmalla tasolla kuin aiemmin.

Tutkimus rajattiin käsittämään taiteen perusopetuksen oppitunneilla tapahtuvaa opetusta, mutta opetussuunnitelmia vertaillaessa on huomioitu myös ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelma, sillä onhan taiteen perusopetuksen yksi tehtävä valmistaa opiskelijoita ammatilliseen koulutukseen. Kaikki tutkimuksessa mukana olleet asiantuntijat opettavat, tai ovat opettaneet, taiteen perusopetusta antavassa oppilaitoksessa. Työn rajaaminen taiteen perusopetukseen osoittautui tärkeäksi. Jos tutkimukseen olisi otettu mukaan ammatillisen, tai jopa ammattikorkeakouluissa tapahtuvan opetuksen näkökulmia, olisi ollut mahdollista, että työn rajaus olisi ollut liian laava.

Improvisoinnin opetusta korostetaan uusissa opetussuunnitelmissa aiempaa enemmän. Minulle on opetettu improvisointia ja improvisoinnin opettamista monilla eri tavoilla. Kuitenkin koen, ettei improvisointia ole määritelty opintojeni aikana kovinkaan tarkasti, vaan määritelmää on pidetty itsestään selvyytenä. Tämä voi osittain selittyä improvisointikäsitteen laaja-alaisuudella ja arkipäiväisyydellä. Jokainen ihminen kuitenkin improvisoi elämässään jollakin tavalla lähes koko ajan. Halusinkin löytää ns. punaisen langan improvisoinnin opettamiseen, tai edes kartoittaa sitä polkua millä improvisoinnin opetuksen tulisi edetä. Tästä syystä tutkimuksen yksi tavoite oli selvittää, miten opettajat määrittelisivät improvisoinnin ja millä tavoin määritelmä vertautuu aikaisemmissa tutkimuksissa esiin tulleisiin määritelmiin.

Työn tuloksena saatiin tietoa siitä miten etukäteen valikoitu ryhmä opettajia opettaa improvisaatiota sähkökitaransoiton oppitunneilla. Kuitenkin jokaisen haastattelun jälkeen minulle jäi tunne, että tämä oli vasta osa siitä tiedosta mitä olisi mahdollisesti ollut saatavilla. Opinnäytetyön tulokset -osiossa on esitelty tarkemmin haastattelukysymyksien pohjalta esiin nousseita teemoja ja opetusmetodeja. Työn tuloksia on opetusmetodien suhteen tiivistetty kuvioon 2. Samalla

tämä kuvio voi toimia ohjeena improvisoinnin opettamisen työskentelytapoja miettivälle opettajalle.

Työn tuloksia voi tiivistä ajatukseen, että ei ole yhtä ja oikeata tapaa opettaa improvisaatiota. Asiantuntijoiden mielestä oppilaalla olevan sisäisen palon ja motivaation merkitys on tärkein yksittäinen asia improvisoinnin oppimisessa. Erilaisilla opetusmetodeilla voidaan tukea improvisaation oppimista, mutta tärkeimmäksi seikaksi improvisaation oppimisessa voidaan nostaa motivaatio. Opettajan yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväksi koettiin motivaation vaaliminen. Tutkimusta voisi jatkokehittää tutkimalla motivaation ja improvisoinnin harjoittelun yhteyttä.

Tutkimus toi esille asiantuntijoiden moninaiset lähestymistavat improvisaation opettamiseen. Osa asiantuntijoista lähestyi improvisoinnin opettamista musiikin teoreettisen lähestymistavan kautta, kun taas osan opetusfilosofia perustui selkeästi enemmän improvisoinnin dramaturgisen opetustavan käytäntöihin. Mielestäni kumpikaan opetustapa ei sulje toista opetustapaa pois, vaan niitä voidaan yhdistellä tarpeen mukaan. Huovisen ja muiden (2010, 84) mukaan improvisointia opettava pedagogi onkin tietoinen improvisoinnin opetuksen molemmista suuntauksista.

Improvisointi on taito, jossa improvisoijan on hallittava useita tiedostettuja ja tiedostamattomia prosesseja. Tiedostamattomien prosessien tiedostaminen improvisoinnin opetuksessa nousi esille useassa asiantuntijahaastattelussa. Yksikään haastattelijakaan ei todennut, että improvisointia ei voida opettaa, mutta kaikki pitivät improvisoinnin opettamista todella haastavana. Aineistosta voi päätellä, että opettaja voi johdatella oppilasta improvisointiin liittyvien teemojen parissa, mutta itse tutkiminen ja löytäminen on oppilaan omia velvollisuuksia.

Tutkimuksen tuloksena saatiin kerättyä tietoa asiantuntijoiden tavasta määritellä improvisointiin liittyviä sisältöjä, ja mitä improvisointi heidän mielestään on. Kaikkien asiantuntijoiden mielestä improvisointi on juuri siinä hetkessä tapahtuvaa

musiikillista toimintaa. Asiantuntijoiden mielestä improvisointi koostuu sekä tiedostetuista että tiedostamattomista toiminnoista. Useimmissa haastatteluissa improvisoinnin harjoittelu koettiin musiikillisen sanavaraston ”tankkaamiseksi”. Improvisointitilanteessa improvisoija ei saisi liikaa mieltä, vaan on pyrittävä ns. tyhjän pään ajatteluun, eli ei ajatella mitään. Samoilla linjoilla asiantuntijoiden kanssa on Huovinen (2010, 408), jonka mukaan ”improvisaatio on musiikillisen äänen tuottamista käyttämällä saatavilla olevia musiikillisiä keinovaroja kekseliäästi ja ilman aiempaa suunnitelmaa, tekijän itsensä uudeksi kokemalla tavalla”.

Työn kautta on saatu improvisoinnille monta määritelmää, jotka kuvaavat niitä sisältöjä mitä pedagogin pitää työelämässä hallita, kun hän opettaa improvisointia. Näitä määritelmiä pohtimalla on pedagogin mahdollista ymmärtää sisältöjä, joita hänen odotetaan opettavan, sekä löytää erilaisia tapoja opettaa. Tutkimusmateriaalia analysoimalla voidaan päätellä, että pohjimmillaan improvisoinnin tulisi olla musiikillista hauskanpitoa, eikä pedagogin tule ylianalysoida aihetta ja tehdä improvisoinnin opettamisesta liian monimutkaista.

Tutkimus antoi tärkeää tietoa improvisaation opettamisen haastavuudesta ja laaja-alaisuudesta. Aiheen opettamista voidaan lähestyä useasta eri näkökulmasta. Tutkijana en ollut ottanut tarpeeksi huomioon improvisoinnin opettamisen tiedostamatonta ja henkilökohtaista näkökulmaa. Toisaalta tutkimuksen tarkoitus oli kartoittaa metodeja, joten näkökulman muuttamisella on mahdollista tehdä aiheesta jatkotutkimusta. Työn tuloksia pohtiessa olen kallistunut samaan suuntaan haastateltavan E mielipiteen kanssa. Pedagogeilla on liian teoreettinen lähestymistapa improvisoinnin opettamiseen. Musiikin teoreettiset sisällöt ovat länsimaisen taidemusiikin sisällään pitämän improvisaation rakennuspalikoita, mutta ne itsessään eivät vielä synnytä vielä musiikillista sisältöä. Musiikin tekeminen on kuitenkin kaiken musiikillisen toiminnan päämäärä, johon oppitunneilla tulisi pyrkiä.

Tutkimuksella onnistuttiin vastaamaan niihin tutkimuskysymyksiin mitä tutkimukselle oli asetettu. Tältä osin työn toteuttaminen onnistui suunnitellusti. Toinen

seikka missä työ onnistui hyvin, on työn rajaaminen. Työ ei lähtenyt missään koh-
taa laajentumaan ulos etukäteen valitusta rajauksesta, vaan pysyi asetettujen
raamien sisällä.

Tutkijana koen sekä onnistuneeni, että myös epäonnistuneeni haastattelutilan-
teissa. Onnistumiseksi voidaan laskea vastauksien löytämisen alkuperäisiin tutki-
muskysymyksiin. Haastatteluista jäi kuitenkin olo, että en tutkijana saanut esille
kaikkea sitä tietoa, mitä oli tarjolla. Mielestäni en osannut esittää tarpeeksi hyviä
jatkokysymyksiä, joilla olisi mahdollisesti voitu saada esille tarkempaa tietoa tut-
kittavasta aiheesta. Koen myös, että tutkijan rooliin asettuminen oli hankalaa.
Työhöni opettajana kuuluu paljon improvisoinnin opettamista, ja minulla olikin
olemassa tiettyjä ennakkokäsityksiä tutkimuksen tuloksista. Onnistuin kuitenkin
pysymään neutraalina ja tekemään johtopäätökset vertailemalla tietoperustaa ja
tutkimusaineistoa.

Tutkimuksella on saatu tuotua esille luotettavia tutkimustuloksia. Tutkimus on
tarkkaan dokumentoitu, tutkimustuloksia tulkittaessa on ennakko-olettamukset
pystytty jättämään sivuun ja tutkimuksessa mukana olleet asiantuntijat ovat ko-
keneita improvisoinnin opettajia. Lisäksi raportissa on tarkka kuvaus siitä, miten
tutkimusmateriaalia on analysoitu.

Koen, että olisin voinut muotoilla haastattelussa käytetyt kysymykset tarkemmin
ja lyhyemmin. Hirsjärvi ja muut (2004) kertovat, kuinka lyhyiden kysymysten
etuna on niiden helpompi ymmärtäminen. Lisäksi he mainitsevat, että kysymys-
ten tulisi olla sisällöltään enemmän tarkkoja kuin yleisiä. (Hirsjärvi ym. 2004,
191.) Sarajärven ja Tuomen (2013, 73) mukaan haastattelututkimuksen etuna on
haastattelutilanteen joustavuus. Asiantuntijahaastatteluissa noudatettiin ennak-
koon määriteltyä kysymysten järjestystä, mutta tarvittaessa kysymyksiä esitettiin
eri järjestyksessä. Tällä tavalla saatiin muodostettua sidoksia eri teemojen välillä
jo haastatteluvaiheessa.

Tutkimuksen tuloksista on suoraan hyötyä työn tilaajalle sekä minulle itselleni opettajana. Ennen lukuvuoden loppua ehdin soveltamaan 1-8-metodia oppitunneilla. Soveltaminen jäi vielä hyvin lyhytaikaiseksi, mutta ainakin kokeilun alku vaikutti lupaavalta. Metodi tuntui olevan käyttökelpoinen improvisointiin liittyvien musiikin teoreettisen sisältöjen jäsentämisen työkaluna. Metodin käyttö ja tutkiminen vaatii kuitenkin vielä lisää kokeiluja. Kaikkia metodeja on tarkoitus kokeilla käytännössä tulevana lukuvuotena.

Tutkimuksella esiin saatuja metodeja voidaan soveltaa useiden eri instrumenttien oppitunneilla. Improvisoinnin määritelmä, improvisoinnin opiskelun aloittamisikä ja suurin osa metodeista on hyödynnettävissä sellaisenaan minkä tahansa instrumentin opetukseen. Työn tilaajalle työstä on hyötyä työyhteisön improvisoinnin opetuksen käytänteiden kehittymisellä ja yhdenmukaistumisella yli instrumenttiraajojen. Työn tuloksilla on mahdollisuus olla hyödyksi laajalle osaajakunnalle.

Jatkokehittämistä voi tehdä metodien tarkemmalla tutkimisella, tarkan prosessikuvauksen kehittämisellä, tai motivaation ja improvisoinnin opiskelun välisen suhteen tutkimisella. Metodien käytännön sovellettavuus on ilmaistu lyhyesti ja tarkkojen prosessien määrittäminen on aihealue, jonka jatkokehittämisestä olisi lisähyötyä työn tilaajalle.

Lähteet

Coss, R. 2017. A Phenomenological inquiry into the process of teaching jazz improvisation. University of the Pacific Stockton, CA. Viitattu 26.11.2020. <https://janet.finna.fi>, ProQuest

Crook, H. 1991. How to improvise: An approach to practising improvisation. Kustannuspaikka tuntematon: Advance Music.

Crook, H. 2006. Beyond time and changes: A Musician's guide to free jazz improvisation. Rottenburg N: Advance Music.

Green, L. 2014. Hear, Listen, Play. How to free your student's aural, improvisation and performance skills. Kustannuspaikka tuntematon. Oxford university press. Viitattu: 14.09.2021. <https://janet.finna.fi>, Ebook central academic complete international edition

Gunther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. N.d. Johdanto: Analyysi ja Tulkinta. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 10.06.2021. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>

Halkosalmi, V. N.d. Transkriptio musiikinopetuksen välineenä. Sibelius-Akatemia. Viitattu 28.06.2021. <http://web.uniarts.fi/aleatori/index3c95.html?id=254&la=fi>

Halkosalmi, V-M., Heikkilä, P. 2010. Tohtori Toonika. Musiikin teorian, säveltapailun ja nuottikirjoituksen oppikirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja Kirjoita. 10.p. Helsinki: Tammi.

Huovinen, E. 2015. Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turun yliopisto: Utukirjat.

Huovinen, E. 2010. Musiikillisen improvisaation psykologia. Julkaisussa musiikkipsykologia. Toim. J. Louhivuori & S. Saarikallio. Jyväskylä. WS Bookwell, 407-430.

Huovinen, E., Kuusinen, V-P. & Tenkanen, A. 2010. Dramaturgical and music theoretical approaches to improvisation pedagogy. International journal of music education, 29(1), 82-100. Viitattu 09.12.2020. <https://janet.finna.fi>, SAGE Journals online

Juhila, K. Teemoittelu. Julkaisussa laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 10.06.2021. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudemus. Viitattu 08.06.2021. <https://keski.finna.fi/>

Kratus, J. 1996. A Developmental approach to teaching music improvisation. International journal of music education, 26-38. Viitattu 24.06.2021. <https://janet.finna.fi>, Sage Journals online

Laine, P. 2015. Sointurakenteet jazzimprovisaation lähtökohtana. Julkaisussa Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Toim. E. Huovinen. Turun yliopisto: Utukirjat.

Landau, A. & Limb, C. 2017. The Neuroscience of Improvisation. Music Educators Journal. 103(3):27-33. Viitattu 16.12.2020. <https://janet.finna.fi>, SAGE Journals online

Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelma. 2019. Jyväskylän ammattiopisto Gradia. Viitattu 04.02.2021. <https://www.gradia.fi/sites/default/files/media/files/Gradia%20Jyva%CC%88skyla%CC%88n%20musiikin%20laajan%20oppima%CC%88a%CC%88ra%CC%88n%20opetussuunnitelma.pdf>

Musiikkia pähkinänkuoressa: Musiikin elementit. 2021. Helsingin kaupunginorkesterin kotisivut. Viitattu 01.03.2021. <https://helsinginkaupunginorkesteri.fi/fi/musiikkia-pahkinankuoressa>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]: Analyysin äärellä. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Viitattu 24.06.2021. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_1.html

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Sarath, E. 2010. Music theory through improvisation: A new approach to musicianship training. New York: Routledge. <https://janet.finna.fi>, Ebook Central Academic Complete international Edition

Styng, J. 1998. Pop/Jazz-improvisaatio kitaralla ja muilla g-klaavin soittimilla. Oulu: Oulun yliopistopaino.

Syrjälä, J. 2021. Sähkökitaransoiton opettaja. Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradia. Haastattelu 01.02.2021.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Opetushallitus. Viitattu 16.12.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf

Taiteen perusopetuksen musiikin yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Opetushallitus. Viitattu 4.2.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf

Thomson, S. 2008. The Pedagogical imperative of musical improvisation. Critical Studies in improvisation. 3, 2, 1. Viitattu 28.11.2020. <https://www.criticalimprov.com/index.php/csieci/article/view/353>

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Helsinki. Viitattu 09.06.2021. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. Viitattu 09.06.2021. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Millä koulutusasteella opetat ja kuinka pitkään olet opettanut?
2. Sisältyykö työhösi improvisoinnin opettamista?
3. Missä olet oppinut/opiskellut improvisointia?
4. Mitä improvisointi mielestäsi on?
5. Mitä osaa äsken määrittelemästäsi opetat?
6. Onko improvisoinnin opettaminen mielestäsi tärkeää? Miksi?
7. Minkä ikäisenä improvisoinnin opiskelun voi aloittaa ja mistä improvisoinnin opiskelu kannattaa aloittaa?
8. Miten otat oppilaan iän huomioon improvisoinnin opetuksessa ja miten nuorille oppilaille olet improvisointia opettanut?
9. Miten opettaja voi tukea oppilaan kotona tapahtuvaa improvisoinnin harjoittelua?
10. Miten otat opetussuunnitelman/opetussuunnitelmien perusteet huomioon improvisoinnin opetuksessa?
11. Mihin improvisoinnin osa-alueeseen harjoitusten sisällöt painottuvat ja mitkä ovat keskeisimpiä improvisoinnin opetukseen liittyviä sisältöjä? Alla esimerkkejä musiikin teoreettisen lähestymistavan sisällöistä.

Rytmi ja tempo - > tempo vs rubato, rytmin käsittely, aika-arvot, rytmisen konteksti, rytmin aktiivisuus

Melodia - > muuntelu, ostinatot, motiivit, sekvenssit, hiljaisuus/tauot, fraasien pituudet, melodian rekisteri, melodian kaari, improvisaation lopetus, sointusävelet, asteikot, dynamiikka, improvisaation tyylinmukaisuus

Harmonia - > Säestyksen improvisointi, sointuhajotukset

Muoto - > Kappaleen rakenteen huomioiminen improvisaatiossa, Improvisaation kaaren huomioiminen

Sointiväri -> Saundin huomioiminen improvisoinnin opetuksessa

Dynamiikka - > Hiljaa vs Voimakkaasti, Jännitteen luominen ja purkamisen dynamiikan avulla

12. Minkälaisia **käytännön metodeja** käytät kyseisten teemojen opetuksessa?
Aihealueet voivat liittyä mm. musiikin teoreettisen näkökulman mukaisesti improvisoinnin opetuksen teemoihin.

13. Ovatko oppilaat kokeneet jonkin tietyn metodin mielekkääksi ja toimivaksi?
14. Mitä olet oivaltanut improvisoinnin opettamisesta? Mitä itse keksimääsi olet tuonut improvisoinnin opettamiseen oman kokemuksen kautta