



Improvisaatio osana musiikin hahmotuksen opetusta

Jussi Uusitalo

OPINNÄYTETYÖ

Toukokuu 2022

Musiikin tutkinto-ohjelma

Musiikkipedagogin suuntautumispolku

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Musiikin tutkinto-ohjelma
Musiikkipedagogi

UUSITALO, JUSSI:
Improvisaatio osana musiikin hahmotuksen opetusta

Opinnäytetyö 32 sivua

Toukokuu 2022

Tässä opinnäytetyössä paneuduttiin siihen, kuinka improvisaatiota voidaan soveltaa työvälineenä musiikin hahmotuksen opetuksessa. Improvisaatio on tuotu osaksi musiikin hahmotuksen opetusta taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistuttua elokuussa 2018, mutta tässä tavoitteessa ei vielä olla onnistuttu laajamittaisesti. Opinnäytetyöni tavoite on tutkia, miten improvisaatiota voidaan tuoda osaksi opetusta ja kuinka sen avulla voidaan konkretisoida asioita. Työssä pyritään myös avaamaan, kuinka improvisaatioharjoituksissa pääsee alkuun ja mitä improvisaatioharjoitukset vaativat käytännössä opettajalta.

Työ pohjautuu havaintoihini ja teetettyihin harjoituksiin lukuvuonna 2021–2022. Improvisaatiota käytettiin osana opetusta ja pyrittiin selvittämään, auttavatko improvisaatioharjoitukset oppilaita sisäistämään asioita paremmin. Tutkimuksessa keskityttiin havainnoimaan lähinnä asteikoiden oppimista ja sisäistämistä improvisaation avulla. Pedagogisena pohjana käytettiin CAD-metodiikkaa, joka on vahvasti improvisaatioon pohjautuva pedagoginen näkökulma. Käytetyt harjoitukset pohjasivat CAD-metodiin, mutta niitä sovellettiin opinnäytetyön tarkoituksiin ja opetustyyliin. Työssä avataan ja perustellaan myös muita tehtyjä pedagogisia valintoja. Opinnäytetyössä käydään läpi teoriaa sen teemojen, ja havainnollistetaan CAD-metodia ja sen soveltamista. Lisäksi työssä pohditaan lyhyesti taidemusiikin ja improvisaation suhdetta.

Lukuvuoden aikana saatiin hyviä ja monipuolisia tuloksia improvisaatioharjoitusten toimivuudesta ja käytännön haasteista. Harjoitusten todettiin olevan mielekkäitä ja innostavia. Harjoitukset myös auttoivat liittämään teoriassa opitut asiat käytäntöön, ja antoivat oppilaille mahdollisuuden oivaltaa itse uusia asioita musiikista ja soittimista. Tutkimuksen todettiin olevan relevantti ja kaiken kaikkiaan hyvin onnistunut. Opinnäytetyö oli opettajuuden kannalta hyödyllinen, ja sen uskotaan antavan lukijalle uusia ajatuksia ja näkökulmia.

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Culture and Arts
Music Pedagogy

UUSITALO, JUSSI:
Improvisation as part of music theory education

Bachelor's thesis 32 pages

May 2022

This thesis delves into how improvisation can be applied in music theory education. Improvisation was brought as a part of music theory education after the national core curriculum for art and music was renewed in the August of 2018, but this goal has not been achieved on a large scale. This thesis aims to research how improvisation can be brought as part of teaching and how one can give a specific form on concepts. It also aims to introduce how to get started in improvisation practices and what using improvisation as a teaching method requires from the teacher.

This work is based on observations and the exercises were used on the school year 2021-2022. Improvisation was used regularly as a part of teaching, and it was observed does improvisation exercises help students assimilate new things. The research focused on observing mainly learning of scales with the help of improvisation exercises. CAD-method, which is a pedagogical view based strongly on improvisation, was used as a pedagogical basis. The exercises used were based on CAD-method but adjusted to serve the purposes of the thesis and style of teaching. Also, other pedagogical choices made were shared in the thesis. Thesis went into the theory behind the themes of the work, and it illustrates the CAD-method and applying it. The thesis also discusses the relationship and interaction between improvisation and classical music.

During the school year good and variable results of the practicality and challenges of using improvisation exercises were received. The exercises were confirmed to be meaningful and stimulating. The exercises also helped to connect the things learned in theory and the practice, and they gave the students the opportunity to realize new things about music and their instrument their selves. It was found that this thesis was useful for teachers and believed that the work gives the reader some new points of view.

Key words: improvisation, pedagogy, CAD, music education

Sisällys

1	JOHDANTO	5
2	IMPROVISAATIO.....	7
	2.1 Improvisaatio käsitteenä	7
	2.2 Improvisaatio länsimaisessa taidemusiikissa	7
3	PEDAGOGIIKKA.....	10
	3.1 Improvisaatio osana musiikin opetusta	10
	3.2 CAD-metodi	10
	3.3 Improvisaatio opetussuunnitelmassa	12
4	TUTKIMUS – OPETUS, RAKENNE JA AIKATAULU.....	14
	4.1 Oppimisen tavoitteet	14
	4.2 Lähtökohdat ja asetelma	14
	4.2.1 Ryhmät.....	15
	4.2.2 Sijaisuudet.....	15
	4.3 Improvisaation aloittaminen	16
	4.4 CAD-säännöt.....	17
	4.5 Improvisaatioharjoitukset	17
	4.5.1 Säveltasottomat soittimet	18
	4.5.2 Säveltasolliset soittimet	20
	4.6 Opettajan rooli.....	23
	4.7 Haasteet.....	23
5	TULOKSET	26
6	POHDINTA	29
	LÄHTEET.....	31

1 JOHDANTO

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma vuodelta 2017 määrittää säveltämisen ja improvisoinnin omiksi erillisiksi tavoitekokonaisuuksikseen (Opetushallitus 2017a, 3 & Opetushallitus 2017b, 3.). Aikaisemmin improvisaatio ja säveltäminen ovat olleet lähinnä vaihtoehtoina valinnaisiksi aineiksi. Muutos on ollut monille oppilaitoksille suuri, eikä niihin havaintojeni mukaan olla täysin osattu toistaiseksi sopeutua. Kulttuurillisesti pop/jazzmusiikin ja kansanmusiikin puolella improvisaatio on luonnollinen osa musiikin tuottamista ja ilmaisua, mutta klassisen taidemusiikin puolella improvisaatio on huomattavasti vieraampaa. Opettajien odotetaan viedän tämä kulttuurillinen muutos läpi, vaikka heillä ei monesti ole siihen työkaluja. Myös omissa opinnoissani vahvasti klassiseen musiikkiin painotuvassa korkeakoulussa improvisaatio on loistanut poissaolollaan. Tein tutkimukseni aikana myös lyhyitä sijaisuuksia ryhmien kanssa, joissa oli myös aikuisia vahvasti taidemusiikkiin suuntautuneita oppilaita, joilla ei ollut käytännössä yhtään aikaisempaa kokemusta improvisoidun musiikin tuottamisesta. Havaitsin heillä kaikilla suuria henkisiä esteitä ja paineita improvisoimista kohtaan. Monilla klassisen musiikin harrastajilla olen havainnut suoranaista pelkoa improvisoimista kohtaan. Tämän vuoksi pidän hyvin tarpeellisena tuoda improvisaatio luonnolliseksi osaksi musiikin harrastamista jo nuorella iällä. Vaikka klassinen taidemusiikki tuntuukin monin puolin epäsovinnaiselta paikalta improvisaatiolle, tosiasiassa improvisaatio on ollut suuressa roolissa länsimaisen taidemusiikin varhaisessa historiassa. (Bailey, D. 1993.)

Improvisaatio on musiikillisena ilmiönä kiinnostanut minua henkilökohtaisesti jo pitkään, ja improvisointi on ollut iso osa omaa musiikillista matkaani. Näin ollen aloin pohtia mahdollisuuksia käyttää näitä taitojani ja kiinnostustani myös osana musiikin opettamista. Samaan aikaan omissa opinnoissani minulle tuli vastaan CAD (Creative Ability Development), joka on vahvasti improvisaatioon ja luovuuden vapauttamiseen nojaava pedagoginen metodi. Oppilaitos, jossa opetan, on vahvasti länsimaiseen taidemusiikkiin kallellaan oleva oppilaitos. Opetan musiikin hahmotuksen ryhmätunteja, ja näissä ryhmissä sovellan CAD-opetusmetodia.

Improvisaatio itsessään on laaja oppimisen ja harjoitusten lähde, joten halusin käyttää improvisaatiota keinona opettaa jotakin rajattua asiaa. Näin minun on

helppo nähdä improvisaatioharjoitusten tulokset ja vaikutukset. Asteikot ovat fundamentaalinen osa improvisaatiota, joten tämä oli luonnollinen valinta osa-alueeksi, jota improvisaation kautta opetan. Asteikot tarjoavat soittajalle raamit ja työkalun. Ideana ei ole niinkään opetella asteikoita improvisaation avulla, vaan tehdä asteikot tutuiksi, ja oppia ymmärtämään, mihin asteikoita tarvitaan ja kuinka ne toimivat. Asteikot ovat harjoituksia, joita erityisesti soittotunneilla yleensä harjoitetaan, mutta ne tuntuvat jäävän erityisesti musiikin hahmotuksen tunneilla hieman abstrakteiksi käsitteiksi, ja niiden opettelemisen merkitystä on erityisesti nuorten vaikea ymmärtää. Näin ollen ne tulisi yhdistää heti käytäntöön. Lisäksi improvisoidessa oppilaat oppivat sivussa monia musikaalisia taitoja kuten toistensa kuuntelemista, rytmiiikkaa, kappaleiden rakennetta ja muotoa sekä ennen kaikkea rohkeutta itseilmaisuun.

Koen, että improvisaatio on valtava voimavara ja tie loputtomaan uuden oppimiseen. Haluan tutustuttaa erityisesti nuoria klassisen musiikin harrastajia improvisaation maailmaan. Haluan vahvistaa kokemusta siitä, että aina ei tarvitse soittaa ennalta sovitusti, eikä virheistä rangaista vaan ne ovat osa musiikkia ja elämää. Ennen kaikkea improvisaatio on hauskaa, ja musiikin ilon kokemista puhtaimmillaan.

Toin improvisaatioharjoitukset osaksi omaa musiikin hahmotuksen opetustani lukuvuonna 2021–2022. Tutkin improvisaation vaikutuksia erityisesti oppilaiden kykyyn käsittää ja hahmottaa asteikoita. Tein CAD-metodiin pohjautuvia harjoituksia läpi lukuvuoden ja tässä työssä kerron tästä prosessista, havainnoistani ja tuloksista.

2 IMPROVISAATIO

2.1 Improvisaatio käsitteenä

Improvisoiminen on moniulotteista ja monimutkaista toimintaa, jota on hankala kuvata yksiselitteisesti. Musiikissa improvisointi on suhteellisen spontaania toimintaa, jolloin soittaja tuottaa ennalta määrittelemätöntä musiikkia, eli luo hetkessä jotain uutta kuten melodiaa, rytmiä tai harmoniaa. Improvisoidussa musiikissa jotkin musiikin osa-alueet voivat olla ennalta määriteltynä ja osa improvisoitua. Useimmissa tapauksissa asia onkin näin. Usein esimerkiksi kappaleiden rakenteet ja harmoniat ovat ennalta sovittuja. Soolo-osuuksissa jokainen soittaja improvisoi vuorollaan omalla soittimellaan muiden soittajien pitäessä kiinni kappaleen ennalta sovitusta harmoniasta ja rakenteesta. (Bailey, D. 1993).

Improvisaation pohjimmainen ajatus – asioiden hetkessä keksiminen ja synnyttäminen ilman määrätietoista valmistelua – on ihmiselämään kuuluva perustavanlaatuisen tekijä. Olemme vahvasti improvisaation kanssa tekemisissä, kun esimerkiksi puhumme. Juuri tällaisena jopa itsestään selvänä toimintatapana improvisaatio on monissa perinteisissä musiikkikulttuureissa esiintynyt. (Huovinen, E. 2015).

Improvisoidussa musiikissa vuorovaikutus on tärkeässä asemassa. Vuorovaikutusta tapahtuu niin yleisön ja esittäjän välillä kuin soittajien keskenkin. Guildhall School of Music and Dramassa Lontoossa on tehty neurologisia tutkimuksia, joissa tutkittiin yleisön ja esittäjien aivokäyriä esityksen aikana. Tutkimuksissa kävi ilmi, että kun esitys oli improvisoitu, sekä esiintyjien että yleisön jäsenten aivokäyrät menivät samaa tahtia. Kun musiikki oli kirjoitettua ja ennalta sovittua, tätä ilmiötä ei havaittu. (Lauma, E. 2016).

2.2 Improvisaatio länsimaisessa taidemusiikissa

”Jos muusikko soittaa esimerkiksi Händelin sonaatin tismalleen nuotin mukaan, Händel olisi luultavasti nauranut tälle makeasti, koska hän ei ikinä tarkoittanut sitä soitettavan kylmäverisesti sillä tavalla.” (Bailey, D. 1993.)

Siitä huolimatta, että improvisaatio on ollut tunnustetusti merkittävässä osassa länsimaisen taidemusiikin historiassa, se ehti melkein hävitä taidemusiikin piiristä

1800- ja 1900-lukujen kuluessa. Improvisaatio jäi myös hyvin vähälle huomiolle musiikintutkimuksessa, joka keskittyi taidemusiikkiin. Taidemusiikin parissa toimivat pyrkivät lähinnä menneiden musiikillisten tyylien rekonstruoimiseen, ja toisaalta avantgardististen suuntausten ja kokeilujen myötä tulevaisuuteen. Molemmat näistä tapauksista vieroittivat taidemusiikkia nykyhetkeen kiinnittyvästä improvisaatiosta. Improvisaatio on siis sivuutettu monesti taidemusiikkia koskevissa kirjoituksissa ja analyysissä. (Huovinen, E. 2015).

Musiikin ja ennen kaikkea improvisaation tutkija Derek Bailey (1993) onkin esittänyt usein siteeratun ajatuksen, että improvisaatio on kaikkein laajimmin harjoitettu, mutta samalla kaikkein vähiten tunnustettu ja ymmärretty musiikillisen toiminnan muoto.

Yksi todennäköinen syy siihen, miksi improvisaatio on usein jäänyt vähäiseen osaan musiikin opetuksessa ja tutkimuksessa on se, että pysyvästi paperille kirjoitettuihin musiikkiteoksiin on ollut huomattavasti helpompi saada konkreettinen ote kuin hetkessä ohi meneviin improvisoituihin tuotoksiin. Sävelletystä teoksesta meille on jätetty selkeä graafinen esitys, joka sisältää paitsi tarvittavat tiedot soivasta musiikista myös paljon muuta informaatiota kuten säveltäjän tavasta hahmottaa ja ymmärtää musiikkiaan. Tämän vuoksi improvisoidun musiikin tutkiminen on saattanut tuntua vaikealta aiheelta. Jo pelkästään teoksen nuotintaminen on ollut ilman tietokoneiden tarjoamaa apua haastava ja raskas tehtävä. (Huovinen, E. 2015).

Improvisaation asema ja arvostus ovat kuitenkin hiljalleen nousseet taidemusiikin parissa. Osasyitä on ollut monia. Esimerkiksi jazzmusiikin (jossa improvisaatio perinteisesti on huomattavassa roolissa) sosiaalisen statuksen noustessa se on vähitellen kanonisoitunut osaksi länsimaista musiikkikulttuuria. Lisäksi taidemusiikin sävellyisperiaatteet ovat vähitellen vapautuneet 1900-luvun puolenvälin ankarimmista trendeistä. Osaltaan improvisaation lähestyttävyyttä on helpottanut myös musiikkipedagogiikan linjan kääntyminen enemmän kohti kokemuksellisuutta korostavaa suuntaa. (Huovinen, E. 2015).

Musiikki ja sävellykset olivat pitkään kertakäyttöistä materiaalia. Ajatus siitä, että samoja ”vanhojen mestareiden” sävellyksiä soitetaan konsertista ja vuodesta toiseen, on vakiintunut vasta suhteellisen hiljattain 1800-luvun lopulla. Nuotteihin oli tapana kirjoittaa vain sen verran ohjeita, kuin muusikon odotettiin tarvitsevan. (Lindgren, M. 2021).

Konsertto on hyvä esimerkki improvisaation ja muusikkouden muutoksesta. Konsertto on sävellys solistille (tai solisteille) ja orkesterille. Konsertoissa, etenkin niiden nopeissa osissa, on kadensseja, jotka säveltäjä on tarkoituksella jättänyt säveltämättä valmiiksi. Säveltäjä on näin antanut solistille mahdollisuuden luoda teokseen oman kadenssinsa. Kadenssi tarkoittaa erityisen päättävän kuuloisista soinnuista tai intervaleista koostuvaa lopuketta säkeen, fraasin, säeryhmän tai sävellyksen osan lopussa. Kadenssien improvisoitu soittaminen oli vielä romantiikan aikaan solisteille niin jokapäiväistä tekemistä, että säveltäjä pystyi luottamaan siihen, että solisti vie sävellyksen loppuun. Vasta 1800-luvulla osa säveltäjistä alkoi systemaattisesti säveltää osan kadensseistaan valmiiksi. Muusikolta siis voitiin odottaa taitoa improvisoida ja tuoda omia ajatuksiaan sävellykseen mukaan. Tämä perinne on nykypäivänä kuitenkin paljolti jätetty taakse. On hyvin tyypillistä, että solisti soittaa esimerkiksi Beethovenin viulukonserttoon Fritz Kreislerin kadenssin. Eli viulisti ei itse sävellä tai improvisoi kadenssia, vaan toistaa jonkun muun aikaisemmin tähän luoman kadenssin. Solistilta ei nykypäivänä juurikaan odoteta kykyä säveltää tai improvisoida kadensseja, vaan virheetöntä soittoa ennalta sovitulla ja monesti kuullulla tavalla. (Lindgren, M. 2021).

3 PEDAGOGIIKKA

3.1 Improvisaatio osana musiikin opetusta

Improvisaatiota voidaan pitää musiikillisen koulutuksen lopputuotteena. Musiikillinen koulutus antaa tekniset taidot, jotta henkilökohtainen musikaalisuus pystyy kehittymään – musikaalisuus, joka pitää sisällään vapauden luoda musiikkia, ja on syvästi henkilökohtaista, ilmaisuvoimaista ja merkityksellistä soittajalle itselleen. (Higgins & Campbell. 2010).

Tehokasta oppimista tapahtuu silloin, kun opeteltava asia esitellään sellaisessa muodossa, että se herättää kiinnostusta. Taitojen ja omaksumisen perustana toimivat hermoradat muovautuvat huomattavasti tehokkaammin, kun oppijat ovat innostuneita ja sitoutuneita oppimaan. Kiinnostuminen luo siis kestäviä oppimiskokemuksia. Pohjimmiltaan oppiminen on kiinnostuksen ja altistuksen lopputuote. (Järvilehto, L. 2014).

Improvisaatioharjoitukset ovat pohjimmiltaan leikkimäisiä – kokeilevia ja vailla varsinaista ennalta määriteltyä päämäärää. Improvisaatioissa ei ole voittajia eikä häviöjiä. Näin ollen improvisaatioharjoitukset soveltuvat oivallisesti nykyaikaiseen musiikin opettamiseen. Oppilaille annetaan leikkimäisen harjoituksen avulla mahdollisuus itse oivaltaa uusia asioita musiikista, soittimestaan ja omasta musikaalisuudestaan ja muusikkoudestaan.

3.2 CAD-metodi

CAD on amerikkalaisen Alice Kay Kanackin kehittämä improvisaatio-opetuksen lähestymistapa. 1990-luvun alussa Kanack huomasi perinteisen instrumenttipedagogiikan olevan hyvin rajallinen, joten hän on tästä asti kehittänyt metodologiaa. Kanack on kirjoittanut avuksi CAD-metodiin perehtymiseen kirjasarjan. CAD on lyhenne sanoista Creative Ability Development. Metodien ideana on käyttää musikaalista improvisaatiota aivojen luovuuden kehittämiseen. Sen pedagoginen tarkoitus on opettaa yksilöllistä itseilmaisua ja musikaalisuutta. Ideana on, että lapsi oppii aistimaan ja ymmärtämään musiikin kieltä nopeammin ja syvemmin kun heille annetaan mahdollisuus tutkia musiikkia säännöllisen improvisaation parissa. CAD pyrkii purkamaan kilpailuhenkisyttä ja vahvistamaan oppilaiden yhteisöllisyyttä ja yhdessä työskentelyn ja ideoiden jakamisen taitoa. (Kanack. 1996).

CAD-metodin mukaan jokaisella lapsella on syntymästään luovuutta. Luovuus vaihtelee yksilöittäin, mutta sitä pystyy harjoittamaan korkealle tasolle käyttämällä kaavaa:



KUVA 1. Suomennettu mukaelma (Kanack, A. 1996).

Koska luovuus on viimekädessä valintojen tekemistä, lapselle on annettava mahdollisuus harjoitella valintojen tekemistä vapaasti. Kritiikin poisto on yksinkertainen tapa turvata valintojen vapaus. Tästä johtuu CAD-metodin tärkein sääntö: ”Ei ole olemassa virheitä”. Vapaus kritiikistä tulee yhdistää kurinalaiseen harjoitteluun, jotta luova prosessi aivoissa kehittyy oikealla tavalla. Kuten mikä tahansa kyky, luovuuden kehittäminen vaatii paljon harjoittelua ja toistoa. (Kanack, A. 1996).

CAD-metodin ideana on antaa soittajalle raamit, joiden sisällä toimia musikaalisten harjoitusten muodossa. Harjoitukset ovat usein leikkimielisiä ja pelimäisiä, ja kuten yllä mainitsin, niissä ei voi tehdä virheitä. Kurinalainen harjoittelu tapahtuu toistamalla pelejä. Kun soittaja kehittyy, voidaan lisätä sääntöjä ja kaventaa raameja, jolloin soittaja on saavuttanut korkeamman tason luovuuden taidoissaan. (Kanack, A. 1996).

Kanackin ajatuksena oli myös purkaa kilpailuasetelmaa ja kilpailuhenkisyttä. Hän halusi CAD-metodillaan tuoda opiskeluun yhteisöllisyyttä vastakkaisasettelun sijaan. Improvisaatioharjoitukset kannustavat yhdessä työskentelyyn ja ideoiden jakamiseen. (Kanack, A. 1996).

CAD-lähestymistavan pohjalla on kolme sääntöä, joihin oppilaiden ja opettajan tulee sitoutua:

1. Virheitä ei ole
2. Hiljaisuus ja aplodit
3. Kaveria ei kritisoida

(Kanack, A. 1998).

Näistä säännöistä ja niiden soveltamisesta kerrotaan lisää kappaleessa 4.2.1.

Alice Kanack on kirjoittanut CAD:sta kahdeksan kirjaa, jotka ovat lyhyehköjä oppaita CAD-metodiin eri soittimien ja näkökulmien kautta. Nämä oppaat sopivat hyvin instrumenttiopetukseen ja yhteissoittoon. Musiikin hahmotusaineiden opetukseen kirjojen sisältöä täytyy jonkin verran soveltaa.

Improvisaatioharjoitukset, joita käytän tutustuttaakseni oppilaat asteikoihin, perustuvat Kanackin harjoitukseen nimeltä Rytmikone. Olen soveltanut tätä alkupeleistä harjoitusta hieman omiin tarkoituksiini paremmin sopivaksi, mutta perusajatus on sama. Käyttämistäni improvisaatioharjoituksista kerron syvemmin kappaleessa 4.3.

3.3 Improvisaatio opetussuunnitelmassa

Vuonna 2018 uudistettu taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma toteaa, että improvisaatio ja säveltäminen tulisi olla kiinteä osa musiikkiopistojen soitonopetusta. Opetussuunnitelma toteaa, että ”oppilaita kannustetaan kokeilemiseen, improvisaatioon ja sattuman hyödyntämiseen”. Oppilasta tulisi suunnitelman mukaan ohjata tuottamaan omia musiikillisia ideoita ja ratkaisuja, sekä kannustaa harjoittelemaan improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja. Tämän tarkemmin opetussuunnitelma ei määritä, miten improvisointi tulisi opetukseen sisällyttää, vaan vastuu tarkemmasta määrittelystä jätetään oppilaitoksille itselleen. Toisaalta se, että raamit ovat hyvin löyhät on hyvä, koska oppilaitokset

ja opettajat pystyvät mukauttamaan improvisaation omaan opetustyyliinsä ja ympäristöön sopivaksi. Eikä improvisaation käyttöä olisi omasta mielestäni tarkoituksenmukaista määritellä suunnitelmassa erityisen tarkkaan. (Opetushallitus. 2017)

Improvisointi on myös lueteltu taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa musiikin laajan oppimäärän arvioinnin kohteeksi. Opettajan tulisi siis arvostella oppilaan improvisointia. Koen, että tämä on hyvin haastavaa, monesti jopa mahdotonta. Mikä on tarkalleen tapa, jolla improvisaatiota tulisi arvostella? Ja kuinka määritellään, onko joku hyvä improvisaatiossa? Oppilaiden kehitystä voi toki aina seurata ja sitä, kuinka innokkaita ja motivoituneita he ovat improvisoimaan. En kuitenkaan koe, että improvisaatiota tulisi arvostella jollain tietyllä asteikolla. (Opetushallitus. 2017)

Tekemäni improvisaatioharjoitukset täyttävät mallikkaasti taiteen perusopetuksen edellytykset improvisaation sisällyttämisestä opetukseen. Harjoitukset kannustavat oppilaita kokeilemaan uutta ja tuottamaan omia musiikillisia ideoita. Vaikka olen teettänyt koko vuoden improvisaatioharjoituksia, en koe, että minulla olisi keinoja arvostella oppilaideni improvisaatiota.

4 TUTKIMUS – OPETUS, RAKENNE JA AIKATAULU

4.1 Oppimisen tavoitteet

Improvisaatioharjoitukset ovat musikaalisesti todella kokonaisvaltaisia yleistä muusikkoutta kehittäviä harjoituksia. Improvisoidessa monet taidot harjaantuvat huomaamatta. Harjoitusten, joihin tässä opinnäytetyössä keskityn, tärkeimpänä tavoitteena ei ole opettaa oppilaille varinaisesti uutta teoreettista tietoa, vaan liittää teoria käytäntöön. Ensisijainen pyrkimys on selittää oppilaalle, miksi opiskelemme asteikoita niin ahkerasti soittotunneilla ja hahmotusaineiden tunneilla. Asteikot jäävät helposti abstrakteiksi asioiksi, joiden käyttöä oikeassa musiikissa oppilaat (erityisesti lapset) eivät helposti näe.

Lisäksi tavoitteena on antaa oppilaille rohkeutta itseilmaisuun ja oman luovuuden kokeilemiseen. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma edellyttää näitä seikkoja opetukselta, joten improvisaatio on oivallinen tapa haastaa oppilaiden luovuutta. Lisäksi oppilaat harjaannuttavat monia yhteismusisointiin liittyviä taitoja. Improvisaatioharjoituksissa esimerkiksi toisen kuunteleminen on ehdottoman tärkeää, ja oman soiton suhteuttaminen muiden soittoon korostuu. Tavoitteena on antaa oppilaalle työkaluja omaan soittoonsa ja näyttää, kuinka improvisoiden pystyy luomaan uutta musiikkia, eikä uuden luominen ole niin vaikeaa kuin moni kuvittelee.

4.2 Lähtökohdat ja asetelma

Päätin aloittaa improvisaatioharjoitusten käyttämisen heti lukuvuoden 2021–2022 alusta. Toimin lukuvuoden osa-aikaisena musiikin hahmotusaineiden tuntiopettajan Tampereen konservatoriolla. Olin kiinnostunut CAD-metodista ja koin, että minulla oli hyvä mahdollisuus testata metodin improvisaatioharjoituksia käytännössä. Minulla oli myös paljon kokemusta improvisaatiosta, joten koin omaavani hyvät valmiudet ja itseluottamusta harjoitusten aloittamiseen.

4.2.1 Ryhmät

Tein improvisaatioharjoituksia neljän Tampereen konservatorion musiikin hahmotuksen ryhmän kanssa. Ryhmät koostuivat 9–12-vuotiaista lapsista, jotka opiskelivat konservatoriolla taiteen perusopetuksen piirissä instrumenttiopintoja sekä musiikin hahmotusta. Jokaisessa ryhmässä oli noin kymmenen oppilasta. Oppilaiden pääinstrumentit vaihtelivat satunnaisesti ryhmästä toiseen ilman loogikkaa. Toimin näiden musiikin hahmotuksen ryhmien tuntiohjaajana. Tampereen konservatoriolla musiikin hahmotuksen opintojen rakenne oli sellainen, että jokaista ”tasoa” käytiin kaksi vuotta. Eli ensimmäisenä vuonna oppilaat opiskelivat ”musiikin hahmotus 1, ensimmäinen vuosi” -nimisessä ryhmässä. Toisena vuonna heidän ryhmänsä on ”musiikin hahmotus 1, toinen vuosi”.

Ryhmistä kaksi olivat musiikin hahmotus 1, ensimmäisen vuoden ryhmiä. Yksi ryhmä oli musiikin hahmotus 1, toisen vuoden ryhmä, ja yksi oli musiikin hahmotus 2, ensimmäisen vuoden ryhmä. Kaikissa ryhmissä lähtökohtaiset tasoerot oppilaiden musiikin tuntemuksen ja instrumenttitaitojen välillä olivat suuria.

4.2.2 Sijaisuudet

Lukuvuoden aikana tein sijaisuuksia sekä Tampereen konservatoriolla että muissa pirkanmaalaisissa musiikkiopistoissa. Sijaistaessa tein samoja improvisaatioharjoituksia kuin omien ryhmieni kanssa. Sijaisuudet olivat aina kertaluontoisia ja ryhmät, ja ryhmät, joita opetin, olivat musiikin hahmotus 1–3-ryhmiä. En ollut saanut ryhmien varsinaisilta opettajilta kovinkaan tarkkoja raameja tuntien pitämiseen, joten tämä oli hyvä tilaisuus testata improvisaatioharjoituksia monien erilaisten ryhmien kanssa.

Improvisaatioharjoitusten teettäminen ennestään tuntemattomassa ryhmässä oli toisaalta hyvin erilaista kuin omien ryhmieni kanssa teetetyt harjoitukset, koska tiesin tilanteen olevan kertaluontoinen. Päädyin sijaistaessani tekemään harjoituksista ensisijaisesti esittelyn improvisaation maailmaan, ja pyrin antamaan jokaiselle oppilaalle kokemuksen improvisoimisesta osana ryhmää. Luonnollisesti oppilaat joutuivat pohtimaan asteikoita ja niiden käyttöä käytännössä, mutta koen, että näissä tilanteissa tarpeellisempaa ja innostavampaa oppilaille oli saada uusia musikaalisia kokemuksia. Yksikään ryhmä ei ollut aikaisemmin tehnyt vastaavia improvisaatioharjoituksia, joten koin harjoitusten olleen hyödyllinen

kokemus oppilaille. Lisäksi valtaosa oppilaista tuntui innostuvan improvisaatioharjoituksista.

4.3 Improvisaation aloittaminen

Aloitin improvisaatioharjoitukset heti lukuvuoden alusta. Halusin, että oppilaat tottuvat improvisoimiseen, joten pyrin siihen, että improvisaatio on osa koko vuoden opiskeluamme. Näin ehdimme tekemään lukuvuoden aikana mahdollisimman paljon improvisaatioharjoituksia.

Improvisaation aloittaminen on kuin matkan tai ihmissuhteen aloittaminen. Vapautuminen ja oman itsensä näyttäminen voi tapahtua vasta, kun on löydetty jonkinlainen yhteinen aaltopituus ja yhteys. (Lilja-Viherlampi, M. 2011).

Aluksi improvisoimisen aloittaminen voi tuntua pelottavalta. Soittajista, jotka eivät ole harrastaneet improvisointia ja ovat tottuneet soittamaan vain nuoteista sen mitä on ylös kirjoitettu, saattaa olla vaikeata ymmärtää, kuinka joku voi keksiä siinä hetkessä päästään musiikkia. (Gates, J. 2001).

Jotta improvisaatiokokemus olisi ensikertalaisille mahdollisimman turvallinen ja mieluisa totesin, että on annettava selkeät ohjeet ja raamit. Improvisointi ei tarkoita tässä kontekstissa sitä, että mikään ei ole ennalta määriteltä, ja oppilas olisi vastuussa koko musiikillisesta tuotoksesta yksin - päinvastoin. Oppilaani olivat tottuneet soittamaan käytännössä yksinomaan ylös kirjoitettua musiikkia, joten jos heiltä viedään heti pois kaikki raamit, heidän olonsa ei ole enää turvallinen. On siis määriteltävä raamit (tässä tapauksessa yleensä esimerkiksi asteikko), joiden sisällä pysyessään oppilas ei voi tehdä virheitä, ja voi vapaasti keskittyä luovuutensa vapauttamiseen. Olen huomannut harjoituksia tehdessäni, että mitä tiukemmat ennalta määriteltä raamit oppilaalle aluksi antaa, sitä rohkeammin oppilas yleensä aloittaa soittamisen.

Heti aluksi minut yllätti oppilaiden ennakkoluulottomuus improvisaatiota kohtaan. Oppilaat lähtivät rohkeasti mukaan harjoituksiin, ja muutaman kerran jälkeen improvisaatioharjoituksista tuli monien oppilaiden suosikkeja, ja improvisaatiota toivottiin usein tunneilla.

4.4 CAD-säännöt

Kun aloitin ensimmäisen kerran improvisaatioharjoitusten tekemistä, kirjoitin taululle CAD-metodin mukaiset improvisaation säännöt:

1. Virheitä ei ole

Ideana ensimmäisessä säännössä on se, että koska improvisaatio on siinä hetkessä luotu teos, ei sen soittamiseen ole oikeata tai väärää tapaa. Improvisoitava kappale kuuluu sen luojalle. On siis vain mahdollisuus, että ”tykkään” tai ”en tykkää”, mutta virheitä soittamisessa ei voi olla. (Kanack, A. 1996).

2. Hiljaisuus ja aplodit

Minulle on aina oppitunneillani tärkeätä opettaa myös kunnioitusta, käytöstapoja ja kohteliaisuutta. Toinen CAD:n sääntö perustuu juuri tähän. Hiljaisuudella ja esityksen jälkeisillä aplodeilla osoitetaan kunnioitusta toisen luomisprosessille. Näytetään, että kuuntelemme, ja arvostamme. (Kanack, A. 1996).

3. Kaveria ei kritisoida

Kritisoiminen siirtää juuri luodun kappaleen omistuksen kritisoijalle, ja näin mitätöi soittajan oikeuden tehdä valintoja oman mielensä mukaan. Oppilaat eivät saa kritisoida toisten oppilaiden soittoa, eikä saa opettajakaan. Ehdotuksia saa aina antaa, mutta (kuten ensimmäinen sääntö kertoo) virheitä ei ole. (Kanack, A. 1996).

4.5 Improvisaatioharjoitukset

Olin tehnyt mielessäni johdonmukaisen mutta melko vapaan ja joustavan suunnitelman, kuinka lukuvuosi tulisi etenemään improvisaatioharjoitusten osalta. Pyrin tekemään harjoituksia tasaisesti koko lukuvuoden läpi. En tehnyt harjoituksia joka viikko. Toisinaan pidin muutamankin viikon tauon harjoituksista, kun taas välillä improvisoimme peräkkäisinä viikkoina. Päällimmäinen tavoite oli, ettei harjoitusten väliin jäisi liikaa aikaa, ja improvisaatio olisi selkeästi kiinteä osa koko lukuvuotta.

Ajatuksena oli aloittaa säveltasottomista soittimista (rytmisoittimet), ja siirtyä hiljalleen säveltasollisiin soittimiin ja asteikoihin. Asteikot olisivat alussa helpompia, ja vaikeustaso lisääntyisi asteittain.

Käyttämäni improvisaatioharjoitukset perustuvat CAD-metodin harjoitukseen nimeltä rytmikone, mutta ottavat myös vaikutteita soolo- ja parisoolo -harjoituksista. Seuraavassa kappaleessa esittelemäni säveltasottomilla soittimilla tehtävä harjoitus on käytännössä tämä rytmikoneharjoituksen ensimmäinen vaihe. Säveltasollisilla soittimilla soitettaessa rytmikone toimii alkuperäisen harjoituksen mukaisesti niin, että jokainen soittaa omalla instrumentillaan rytmiä, jossa käyttävät muutamaa säveltä. Muuten edetään samalla tavalla kuin rytmisoittimilla soitettaessa. Seuraavalla vaikeustasolla soittajat soittavat omalla instrumentillaan vuoroin lyhyen soolon ja antavat vuoron seuraavalle, jääden itse soittamaan rytmiä.

Kun siirryin säveltasollisiin soittimiin, muokkasinkin harjoitusta hieman omiin tarpeisiini sopivaksi. Koska ryhmieni oppilaat olivat nuoria ja moni instrumenttiopinnoissaan melko alussa, tahdoin tehdä harjoituksista mahdollisimman yksinkertaisia. Lisäksi monilla oppilailla ei ollut mahdollisuutta tuoda omaa instrumenttiaan tunneille, joten harjoituksissa oli otettava huomioon, että instrumentit, joilla harjoituksia teimme, eivät olleet oppilaille ennestään tuttuja.

4.5.1 Säveltasottomat soittimet

Ensimmäiset harjoitukset alkoivat siten, että muodostimme oppilaiden kanssa ringin. Ringissä kaikki istuivat tuoleillaan kasvot kohti ringin keskustaa. Teimme improvisaation säännöt aluksi kaikille selväksi (kappale 4.2.1). Tämän jälkeen jaoin ryhmälle luokasta löytyviä rytmisoittimia kuten djembe, cabasa, klaveesit, kehärumpu tai guiro.

Ensimmäinen harjoitus toimi niin, että yksi henkilö aloittaa soittamaan itse keksimäänsä improvisoitua rytmiä. Tämän jälkeen hänen vieressään oleva alkaa soittamaan tämän rytmin päälle omaa rytmiään. Tämänkin rytmin oppilas voi improvisoida täysin vapaasti, mutta oppilaan tulisi kuunnella aikaisempaa rytmiä, ja pyrkiä kehittämään itse rytmi, joka hänen mielestään sopisi aikaisemman rytmin kanssa yhteen. Näin ollen esimerkiksi tahtilajin ja tempon tulisi olla sama kuin alkuperäisessä rytmissä. Tämän jälkeen taas seuraava oppilas tulee mukaan, ja näin jatketaan, kunnes koko ryhmä soittaa omia rytmejään päällekkäin. Kun koko ryhmä on päässyt soittamaan, lopettaa ensimmäisenä aloittanut soittaja soittamisen. Tämän jälkeen hänestä seuraava lopettaa ja niin edelleen, kunnes koko ryhmä on lopettanut soittamisen.

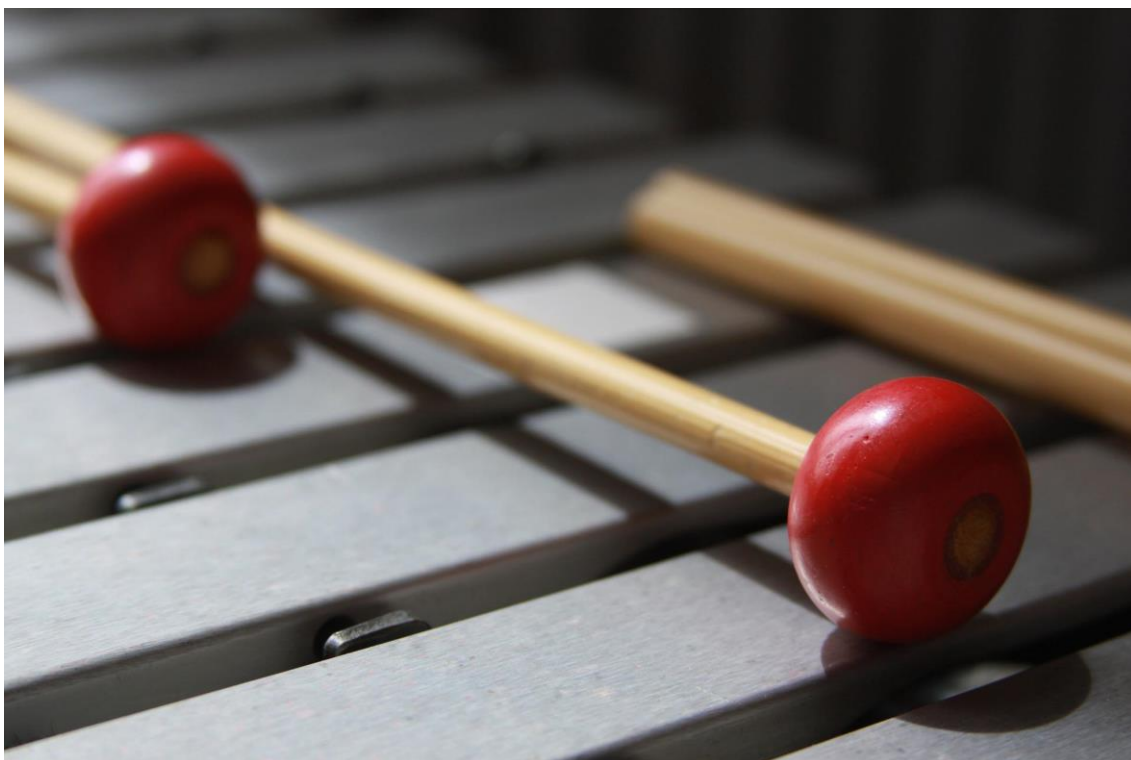
Vaihtoehtoisena harjoituksena etenkin, jos ryhmä on pieni, voi siinä vaiheessa, kun koko ryhmä soittaa rytmiä, rytmien alkuaan aloittanut soittaja lopettamisen sijaan vaihtaa rytmensä johonkin muuhun improvisoimaansa rytmiin. Tämän jälkeen taas seuraava muuttaa rytmensä, ja tämä jatkuu, kunnes koko ryhmä on muuttanut omat rytmensä. Lopettaminen tapahtuu edellisessä kappaleessa mainitulla tavalla, kun on soitettu tarpeeksi kauan.

Tämän jälkeen oppilaat vaihtavat keskenään soittimia niin, että jokaisella on eri soitin kuin edellisessä rytmissä. Rytmikierroksia tehdään useampi, ja rytmien voi aloittaa eri henkilö eri kerroilla. Ensimmäiset rytmit aloittaa opettaja, mutta ryhmän rohkaistuessa muutkin voivat aloittaa. Ryhmän kanssa voidaan myös kirjoittaa yhdessä auki jokin mielenkiintoinen rytmi, joka harjoituksessa ilmeni.

Tämä harjoitus on helppo toteuttaa, vaikka ryhmäläisillä ei olisi minkäänlaista aikaisempaa kokemusta improvisoinnista. Säveltasottomat rytmisoittimet eliminoivat paljon mahdollisuuksia soittaa "väärin", joten oppilaiden kynnys aloittaa soittaminen on matala. Jos oppilaasta tuntuu, ettei hän millään keksi uutta rytmiä, hän voi halutessaan korostaa (toistaa) jonkun muun jo soittamaa rytmiä, tai soittaa esimerkiksi aina tahdin ensimmäiselle iskulle.

Mitä enemmän opettajalla on mahdollista jakaa ryhmäläisille erilaisia rytmisoittimia sitä parempi. Harjoituksen voi tehdä myös, vaikka luokassa olisi käytettävissä vain yhdenlaisia soittimia. Harjoitus voidaan toteuttaa myös ilman soittimia kokonaan käyttäen apuna kehorytmiikkaa.

Tässä harjoituksessa oppilaat oppivat ennen kaikkea kuuntelemaan toisiaan. Jotta rytmit sopivat yhteen, on oppilaan mietittävä omaa soitinta ja sen suhdetta musiikkiin. Oppilaiden tulee aistia yhteistä pulssia ja pyrittävä pysymään siinä sekä mahdollisesti tuomaan rytmiin jotakin uutta.



KUVA 2. Säveltasolliset lyömäsoittimet ovat visuaalinen ja teknisesti helppo soitin improvisaatioharjoitusten aloittamiseen. (pixabay.com).

4.5.2 Säveltasolliset soittimet

Kun improvisaation konsepti on tullut tutuksi rytmisoittimien avulla, voidaan siirtyä säveltasollisiin soittimiin. Näiden soittimien tulisi olla teknisesti helposti soitettavia soittimia. Teknisen osaamisen ei tulisi olla aluksi este improvisoimiselle. Kellopeilit ja erilaiset palasoittimet esimerkiksi ovat oivallisia soittimia alkuun. Piano on myös oivallinen soitin, mutta piano on yleensä melko äänekäs, ja usein luokassa on vain yksi piano, jota opettaja voi mahdollisesti tarvita. Itse käytin improvisaatioharjoituksissa kellopelejä, palasoittimia ja toisinaan oppilaiden omia soittimia. Kellopeli on hyvin erottuva soitin, joten se on helppo saada kuuluviin äänekkäänkin rytmin yli. Kellopeli on myös pianon tavoin visuaalisesti selkeä soitin, jolloin oppilaat näkevät konkreettisesti äänet, joita he soittavat. Yksittäisistä paloista pystyy kokoamaan soittajalle asteikon siten, että kaikki hänellä käytettävissä olevat äänet kuuluvat soitettavaan sävellajiin. Tällöin ”oikeiden” äänien soittaminen on todella helppoa, koska sävellajiin kuulumattomia säveliä ei ole käytössä ollenkaan. Erityisesti kokemattomien ja arkojen soittajien kanssa yksittäisistä paloista koostettu asteikko on hyvä vaihtoehto.

Suoritin siirtymisen säveltasollisiin soittimiin niin, että harjoituksen aluksi soitimme rytmisoittimia, ja vaihdoin jossakin vaiheessa harjoitusta kahdelle oppilaalle kellopelit. Halusin antaa heti kahdelle vuoron soittaa säveltasollisia soittimia, jotta oppilaat lähtisivät rohkeammin soittamaan.

Tämän harjoituksen ideana oli se, että soitan itse harmoniaa (eli sointuja) akustisella kitaralla. Muu ryhmä soittaa rytmiä rytmisoittimillaan, ja kaksi kellopeliä soittavaa solistia vuorottelevat. Ensimmäisten harjoitusten sävellaji on C-duuri. C-duuri on helposti kellopelistä hahmotettava sävellaji, koska sävellajiin kuuluvat kaikki kellopelin valkoiset palat. Eli jos soittaja haluaa pysytellä C-duuri sävellajissa, on hänen vain soitettava valkoisia koskettimia. En koskaan sanonut kuitenkaan, että (tässä tapauksessa) mustia koskettimia ei saisi soittaa. Kerroin kuitenkin, että sävellajin mukaan soitettaessa valkoiset koskettimet ovat aina hyvin sopivia vaihtoehtoja. Itse soitin C-duuri sävellajin sointuja (C, Dm, Em, F, G, Am). Näin ollen oppilas voi soittaa mitä tahansa, ja tämä sopii (ainakin melko hyvin) opettajan soittamaan harmoniaan.

Aivan ensimmäisissä improvisaatioharjoituksissa kellopelien kanssa ”testasin” jokaisen soittajan kanssa aluksi kahdestaan soittaen, kuinka kellopeli toimii, ja kuinka se soi yhteen kitaran kanssa. Näin jokainen soittaja huomasi heti aluksi, että he voivat todella soittaa mitä ikinä haluavat, ja kaikki sopii yhteen harmonian kanssa.

Harjoitus etenee monella tapaa samoin kuin rytmisoittimilla tehdyssä harjoituksessa. Aloitus tapahtuu rytmillä. Rytmien aloittaa joko opettaja kitaran kanssa tai joku rytmisoittimen soittaja. Kun rytmin ja harmonian soittajat ovat saaneet ”pohjan” valmiiksi, solisteista toinen voi aloittaa soittamaan. Opettajan tulee ohjata soittoa, ja jakaa solisteille vuorot. Rytmien soittajille voi kertoa, että tässä harjoituksessa kellopelin soittajat ovat solistisessa asemassa, ja rytmin ja harmonian tulee tukea heitä, eikä jättää solistia jalkoihinsa. Soittajien on siis ajateltava myös dynamiikkaa soittaessaan. Kappale voidaan lopettaa joko samaan tapaan kuin rytmisoittimien kanssa hiljentyen niin, että soittajat jättäytyvät vuorotellen pois, tai kaikki yhdessä opettajan merkistä. Opettaja voi vaihdella lopetuksen tapaa mielensä mukaan. Kun harjoitus on tehty loppuun, oppilaat vaihtavat soittimia keskenään, ja kellopelejä soittavat uudet solistit.

Kun oppilaat ovat saaneet kokemusta ja onnistumisia C-duuri asteikon kanssa, voidaan siirtyä muihin sävellajeihin. Tein harjoituksia kuitenkin aluksi C-duurissa melko pitkään hieman ryhmästä riippuen. C-duurin jälkeen G-duuri ja F-duuri ovat luonnolliset vaihtoehdot. G-duuri sävellaji on muuten sama kuin C-duuri, mutta sävel F on ylennetty. Oppilaat voivat siis käyttää kellopeleissään pääosin valkoisia paloja, mutta jokainen F-sävel tulisi ylentää Fis-säveleksi. Tämä tuo oppilaille heti paljon lisää haastetta, koska he eivät voi vain sokeasti soittaa valkoisia paloja huolimatta siitä, mihin säveleen he varsinaisesti osuvat. Harjoitukset muissa sävellajeissa toteutetaan samalla tavalla kuin C-duurissa, mutta opettaja soittaa uuden sävellajin sointujen harmoniaa.

Kun oppilaat soittavat improvisaatioharjoituksia muissa sävellajeissa kuin C-duuri, sävellajit aukenevat heille aivan eri tavalla. Näiden harjoitusten yksi tavoite on sitoa teoriassa harjoitellut ja opetellut sävellajit ja asteikot johonkin konkreettiseen. Visuaalisena soittimena kellopelejä avaa sävellajit selkeästi oppilaille. Koen myös, että soittimet kuten kellopelejä, piano ja palasoittimet avaavat erityisesti aloitteleville soittajille sävelet ja sävellajit aivan eri tavalla kuin esimerkiksi jousi-, kieli- tai puhallinsoittimet. Kellopeleissä oppilas näkee konkreettisesti mitä tarkoittaa, kun sävel esimerkiksi ylennetään tai alennetaan.

Harjoitusten sävellajit menivät kauemmaksi C-duurista, ja ylennys- ja alennusmerkit lisääntyivät sitä mukaa kun etenimme lukuvuotta eteenpäin. Opettamieni ryhmien kanssa (kappale 4.1.) en katsonut tarpeelliseksi edetä sävellajeissa pidemmälle kuin As-duuri (4 b) ja E-duuri (4 #). Edistyneimmällä ryhmällä oli opettavana opetussuunnitelman mukaisesti sävellajit neljään etumerkkiin saakka. Viimeisillä tunneilla aloimme tekemään joidenkin ryhmien kanssa myös kappaleisiin modulaatioita eli vaihdoimme sävellajia kesken kappaleen. Tämä toi lisää haastetta soittoon, koska oppilaiden tuli vaihtaa käyttämänsä asteikkoa kesken soiton. Lisäksi oppilaat kuulivat miltä modulaatio kuulostaa, ja kokivat käytännössä, kuinka sävellajia vaihdetaan kesken kappaleen.

Lukuvuoden aikana harjoitukset monimuotoistuivat, kun oppilaat rohkaistuivat ja kehittyivät improvisaation saralla. Huomasin, että osa edistyneemmistä oppilaista pystyi esimerkiksi soittamaan harmoniaa pianolla, jos kirjoitan heille sointukierron. Jotkut oppilaista taas pystyivät improvisoimaan asteikoiden mukaisesti omilla soittimillaan.

4.6 Opettajan rooli

Toteuttamieni kaltaiset improvisaatioharjoitukset vaativat opettajalta paitsi heittäytymistä ja omistautumista myös monia sosiaalisia ja musikaalisia taitoja. Teknisesti opettajan on kyettävä säestämään instrumentillaan luontevasti ja johdonmukaisesti. Jotta kappaleisiin tulee eloa ja mielenkiintoisuutta, on kyettävä hetkessä improvisoimaan erilaisia tunnelmanmuutoksia harmonian ja dynamiikan avulla. Lisäksi opettajan tulisi pystyä kuuntelemaan, mihin soittajat vievät kappaletta, ja reagoimaan tarvittaessa omalla soitollaan tähän. Oppilaiden tulisi pystyä luottamaan opettajan osaamiseen ja siihen, että hän pitää kappaleen kasassa ja toimivana. Huomasin, että oma soittoni on suuressa vastuussa siitä, kuulostaako kappale oppilaiden mielestä hyvältä.

Teknisen musikaalisen osaamisen lisäksi opettajan pitää pystyä soittamisen ohella johtamaan määrätietoisesti harjoitusta. Samalla kun opettaja luo harmoniaa kappaleeseen, on hänen kyettävä jakamaan soittovuoroja, pitämään tempoa yllä, ohjeistamaan ja kannustamaan tarvittaessa oppilaita sekä huolehtimaan kappaleen selkeistä rajoista kuten yhdenaikainen lopettaminen ja aloittaminen. Tärkein asia harjoitusten kasassa pitämisen ja toimivuuteen on opettajan määrätietoinen suunnan näyttäminen ja selkeät ohjeet.

Jotta harjoitukset ovat oppilaille miellyttäviä ja turvallisia, on opettajan luotava hyväksyvä ja lämmin tunnelma. On tärkeää, että oppilaasta tuntuu, että harjoitus tehdään hänen omilla ehdoillaan. Tämä saattaa tarkoittaa esimerkiksi sitä, että jos oppilas ei halua soittaa, ei hänen ole sitä pakko tehdä. Opettaja kannustaa ja rohkaisee kaikkia osallistumaan, mutta ei pakota mihinkään. Tällaisissa tilanteissa opettajan on reagoitava oppilaan mielialaan, ja esimerkiksi muokattava harjoitusta sellaiseksi, että oppilaan on se turvallista toteuttaa. Opettajalta vaaditaan empatiantaitoja, jotta hän pystyy aistimaan oppilaiden ja ryhmän asettamiin rajoihin.

4.7 Haasteet

Improvisaatio on hyvin henkilökohtaista ja usein intiimiä musiikin tuottamista. Improvisaatio vaatii oman itsensä näyttämistä muille ja itsensä altistamista muiden kritiikille. Tämän vuoksi improvisaatio on usein aluksi pelottavaa. Suurin osa oppilaistani ei ollut koskaan aikaisemmin improvisoinut soittaen (ainakaan tietoisesti).

Aivan ensimmäisissä harjoituksissa suurinta osaa oppilaista jännitti aloittaa soittamaan. Suurin pelko oli, että oppilas soittaisi väärin, tai että hän ei keksi mitään mitä soittaa. Jokainen oppilas pääsi pelon yli ennen pitkää. Jos oppilasta jännitti, eikä hän halunnut soittaa muiden kuullen, sanoin aina, että ei tarvitse soittaa, jos ei halua. Kehotin kuitenkin yrittämään jotakin aivan yksinkertaista, ja annoin oppilaalle mahdollisuuden aloittaa soittamaan koska tahansa hän haluaa. Lopulta aina oppilas alkoi ennen pitkää soittamaan, ja rohkaistui tästä.

Improvisaatio on kokemuksieni mukaan monille oppilaille mielekästä ja hauskaa tekemistä. On kuitenkin pakostikin oppilaita, joita improvisointiharjoitukset eivät kiinnosta. Omista ryhmistäni muutamissa oli oppilaita, jotka selkeästi eivät pitäneet harjoituksista. Huomasin suurimman syyn olevan se, että he eivät halunneet esiintyä muiden kuunnellessa. Vaikka he soittivat hyvin ja onnistuivat mielestäni harjoituksissa mallikkaasti, he eivät kokeneet improvisaatiota miellyttäväksi asiaksi. En löytänyt muutaman oppilaan kohdalla koko vuoden aikana tapaa, jolla he olisivat nauttineet improvisaatioharjoituksista. Koska selkeä valtaosa oppilaista oli kuitenkin jatkuvasti innoissaan harjoituksistamme, koin, että minun on vain hyväksyttävä se, että nämäkään harjoitukset eivät pysty innostamaan aivan jokaista oppilasta. Tästä huolimatta koin, että nämäkin oppilaat sisäistivät asiat, ja ymmärsivät, mistä harjoituksissa oli pohjimmiltaan kyse. Vaikka improvisaatio ei ollut heille välttämättä miellyttävää uskon, että myös he osasivat harjoitusten jälkeen yhdistää asteikot käytännön musiikkiin paremmin.

Olen itse tottunut improvisoimaan harmoniaa luontevasti, joten pystyin olemaan myös oppilaideni improvisoinnin tukena. Uskon, että monille säestäminen ja ohjeiden antaminen samanaikaisesti saattaa kuitenkin muodostua haasteeksi, jos tällaisesta harmonian improvisoidusta tuottamisesta ei ole aikaisempaa kokemusta. Tällöin kannattaa pysytellä yksinkertaisissa sointukuvioissa, ja tarvittaessa kirjoittaa sointukuvion ylös. Harmonian ei tarvitse olla ihmeellinen, vaan päinvastoin monesti yksinkertainen harmonia toimii parhaiten. Johdonmukaisuus

on oleellisin asia sointukuviota luodessa. Suosittelen myös kokeilemaan rohkeasti erilaisia tyyllilajeja ja rytmejä. Näistä syntyy usein mielenkiintoisia kappaleita, mikä tekee taas harjoituksista oppilaille mielekkäämpiä.

5 TULOKSET

Harjoitusten aloittaminen osoittautui jopa helpommaksi tehtäväksi, kuin mitä olin kuvitellut. Improvisaatio ei ollut käytännössä yhdellekään oppilaalle ennestään tuttua tekemistä. Suurin osa oppilaista osasi suurin piirtein kertoa, mitä improvisaatio tarkoittaa, mutta käytännön improvisoimisesta ei heillä ollut aikaisempaa kokemusta.

Kun kävimme aluksi oppilaiden kanssa läpi improvisaatioharjoituksiemme säännöt (kappale 4.2.1.), oppilaat ottivat nämä säännöt vastaan hyvin avoimesti, eikä kukaan tuntunut kyseenalaistavan sääntöjä. Myös sääntöjen noudattaminen onnistui koko lukuvuoden ajan moitteettomasti. Itse pidän säännöistä tärkeimpänä kohtaa ”kaveria ei kritisoida”, ja voin ilokseni todeta, että tätä ei koko lukuvuonna rikottu. Oppilaat olivat kannustavia toisiaan kohtaan, eikä ”väärin” soittamisesta kukaan huomauttanut.

Soittamisen aloittaminen oli osalle helpompaa kuin toisille. Osa oppilaista lähti kokeilemaan rohkeasti soittimen mahdollisuuksia ja erilaisia tapoja soittaa, mutta osa oli selkeästi varautuneempia, eivätkä he uskaltaneet heti lähteä soittamaan vapautuneesti. Kuitenkin jokainen oppilas lähti soittamaan tavalla tai toisella. Huomattuaan, että jos he pysyvät käyttämämme sävellajin sisällä he eivät voi soittaa harmonisesti epäsoivia ääniä, oppilaat rohkaistuivat nopeasti. Minulla oli tapana kysyä aina oppilailta soittosuorituksen jälkeen, että oliko improvisointi vaikeaa. Tähän oppilaat vastasivat aina ”ei”, mikä rohkaisi seuraavia soittajia.

Painotin oppilaille, että he voivat soittaa sävellajiin kuuluvia ääniä missä tahansa järjestyksessä ja rytmissä haluavat. Oppilaista monet pysyivät kuitenkin visusti asteittaisessa liikkeessä, ja rytmin varioiminen tuntui olevan monille haastavaa. Oppilaille ei kuitenkaan tarvinnut juuri erikseen mainita tahtilajista tai temposta, vaan näiden kuunteleminen ja sisällyttäminen omaan soittoon näyttää tulevan hyvin automaattisesti. Katsoin muutaman kerran tarpeelliseksi kehottamaan oppilaita kiinnittämään huomiota enemmän rytmiin toteamalla, että on erittäin hyväksyttävää ja usein toimivaa pysytellä samassa (esimerkiksi neljäsosa-) rytmissä pitkään, mutta rytmiä varioimalla saa usein mielenkiintoisia tuloksia. Tämän jälkeen monet oppilaat alkoivat muuntelemaan rytmiä enemmän, ja he huomasivat näin saavansa aikaan taas täysin uudenlaista musiikkia.

Kun sävellaji oli harjoituksissamme aluksi C-duuri, oli oppilaiden helppo pysytellä siinä. Haastavampiin sävellajeihin mentäessä oppilaat soittivat monesti vahingossa ääniä, jotka eivät kuuluneet sävellajiin. Näitä ei osoitettu koskaan virheiksi, mutta oppilaat huomasivat itse, että tämä ääni ei kuulu sävellajiin. Näin oppilas sisäisti, miksi on tärkeää osata halutessaan pysyä sävellajin äänissä. Uskon, että juuri nämä pienet ”virheet” soitossa auttoivat monia ymmärtämään paremmin käytännössä, mitä sävellajilla tai asteikolla tarkoitetaan, ja minkä takia näitä opetetaan.

Kannustin oppilaita myös soittamaan improvisaatioharjoituksia omilla soittimillaan luokasta löytyvien soittimien sijaan. Esimerkiksi yksi oppilaistani oli juuri harjoitellut F-duuriasteikkoa viulullaan, joten päätimme ottaa sen sävellajiksi sillä kertaa. Oppilas soitti innokkaasti F-duuriasteikolla improvisoituja melodioita. Monille oman soittimen soittaminen tuntui kuitenkin olevan liian haastavaa. Osa oppilaista oli oman soittimensa käsittelyssä niin alkutaipaleella, että asteikoiden soittaminen oli itsessään jo tarpeeksi haastavaa. Nämä oppilaat soittivatkin mieluummin luokan soittimilla, ja katsoin itsekkin tämän tarkoituksenmukaisemmaksi.

Oppilailta tuli myös harjoituksiin ideoita, joita en itse ollut tullut ajatelleeksi. Yhdessä ryhmässäni oli monta suhteellisen edistynyttä pianistia, jotka pystyivät soittamaan harmoniaa vapaa säestys -tyylisesti. Yksi pianisti alkoi spontaanisti seuraamaan soittamaani sointukuviota. Tämän jälkeen päätin kirjoittaa pianisteille vuorollaan ylös lyhyen sointukuvion, jota he voivat soittaa. Tämä osoittautui oikein toimivaksi harjoitukseksi, ja pystyin jopa jättäytymään toisinaan itse kitarani kanssa pois. Oppilaista oli selkeästi hienoa todeta, että he pystyivät soittamaan yhdessä ilman opettajan apua hyvältä kuulostavaa musiikkia.

Kun tein improvisaatioharjoituksia toimiessani sijaisena ryhmissä, joissa oli myös aikuisia oppilaita, huomasin kuinka eri tavalla hieman vanhemmat ihmiset suhtautuvat improvisaatioon. Kaikki nämä aikuisopiskelijat olivat suuntautuneet vahvasti taidemusiikkiin, eikä heillä ollut juurikaan kokemuksia improvisoidusta musiikin tuottamisesta. Aikuisilla tuntui olevan lapsia suurempia henkisiä rajoitteita improvisoimista kohtaan. Oman mukavuusalueen jättäminen oli yllättävänkin selkeästi sitä haastavampaa mitä vanhempi oppilas oli kyseessä. Aikuisille ”väärin” soittaminen oli merkittävä pelko. Kokemuksieni mukaan lapsilla ei ole yleisesti

myöskään yhtä kovia vaatimuksia omille tuotoksilleen kuin aikuisilla. Lapset helposti tyytyvät siihen, että he pysyttelevät sävellajin puitteissa, ja jos syntynyt melodia sattuu olemaan kaunis, he ovat tyytyväisiä. Aikuisilla taas on kokemuksieni mukaan usein kovat vaatimukset omille tuotoksilleen. Heillä on aikaisemmin kuulemansa musiikin perusteella ennakko-oletus siitä, miltä improvisoidun musiikin tulisi kuulostaa, ja vahva käsitys siitä, kuinka taitavia musiikillisia tuotoksia heidän kuuntelemansa artistit ovat pystyneet improvisoimalla luomaan. Aikuisia oppilaita auttoi hieman, kun kannustin heitä yksinkertaisuuteen, ja soittamaan vain asteikon sävelten mukaisesti mitä tahansa. Korostin, ettei syntyneen kappaleen tarvinnut olla heti nerokas ja oivaltava. Koin silti, että heillä oli itselleen asettamia paineita musiikkiaan kohtaan, eivätkä he pystyneet tuottamaan musiikkia niin rennosti ja spontaanisti kuin mihin he taitojensa mukaan kykenisivät. Mielestäni tämä näyttää osaltaan sen, kuinka tärkeää on opettaa lapsille jo nuoresta asti improvisaatiota ja oman musiikin tuottamista ilman kritiikkiä ja paineita.

Saamieni tulosten perusteella uskon, että improvisaatioharjoitukset auttavat oppilaita oppimaan asteikoiden oppimisessa ja muistamisessa. En kuitenkaan pidä asteikoiden varsinaista oppimista tärkeimpänä harjoitusten tuomana asiana. Oleellisin seikka, jonka oppilaat sisäistivät, oli asteikoiden liittäminen oikeaan musiikkiin ja näin asteikoiden kytkeminen käytäntöön. Pidän melko varmana, että oppilaat ymmärtävät asteikoiden merkityksen, ja niiden opettelemisen syyn paremmin, kun he ovat päässeet käytännössä koittamaan ja toteamaan, kuinka he voivat luoda oikeaa toimivaa musiikkia asteikoiden avulla.

Yksi tärkeä seikka on myös se, että improvisaatioharjoitukset ovat olleet itselleni opettajana hyvin mielekkäitä. Olemme luoneet hienoa musiikkia yhdessä oppilaideni kanssa, mikä on ollut minulle opettajana kannustavaa ja motivoivaa. Koen, että olen päässyt hyödyntämään musikaalisuuttani ja muusikkouuttani tavalla, jolla en ole ennen musiikin hahmotusaineiden opettajana päässyt. Improvisaatioharjoituksissa oppilaat ovat luonnollisesti pääroolissa, mutta opettaja pääsee myös hyödyntämään omaa luovuuttaan.

6 POHDINTA

Tämä työ pyrki herättämään ajatuksia, ja rohkaisemaan uusien asioiden kokeiluun. Samalla tarjottiin konkreettisia keinoja laajentaa opettajuuden työkalupakia. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma edellyttää opettajalta valmiuksia käyttää improvisaatiota opetusvälineenä. Uskon, että monella erityisesti vahvasti klassiseen taidemusiikkiin suuntautuneella opettajalla – niin tuoreella kuin kokeneellakin – on haasteita sisällyttää improvisaatio osaksi omaa repertuaariaan. Monille opettajille ei ole tarjottu koulutusta tähän opetussuunnitelman muutokseen, eikä valmiudet sisällyttää improvisaatio osaksi musiikin hahmotusaineiden tunteja ole itsestänselvyys. Tahdoin tässä opinnäytetyössä tarjota konkreettisia keinoja käyttää improvisaatioharjoituksia ja tehdä harjoituksista mielekkäitä niin oppilaille kuin opettajalle.

Yksi tärkeimmistä opettajan tehtävistä on mielestäni oppilaan motivoiminen. Olen huomannut, että improvisaatioharjoitukset ovat jo itsessään helposti motivoivia. Aina kun aloitimme tekemään harjoituksia, oppilaat olivat pääosin heti positiivisella asenteella mukana, ja monesti tuntien aikana oppilaat toivoivat improvisaatioharjoituksia.

Koen tulosten olevan luotettavia ja kattavia. Minulla oli neljä ryhmää, joiden kanssa teimme pitkäjänteistä työtä improvisaation keinoin. Läpi lukuvuoden kestänyt harjoittelu tarjosi arvokasta tietoa improvisaation käytöstä opetusmetodina ja tieto on varmasti sovellettavissa myös muiden opetusryhmien. On kuitenkin todettava, että minulla ei ollut vertailuryhmää. Jos minulla olisi ollut rinnalla opettavana ryhmiä, joiden kanssa en olisi käyttänyt improvisaatiota opetusmetodina, olisin pystynyt samanaikaisesti vertailemaan improvisaatioharjoitusten vaikutuksia. Kuitenkin jokainen ryhmä on aina yksilöllinen, ja tulosten vertaileminen olisi joka tapauksessa haastavaa yksilöllisten erojen vuoksi. Minulla on aikaisempaa kokemusta musiikin hahmotusaineiden opettamisesta samoilta tasoilta, joten uskon, että minulla on melko hyvä käsitys ryhmien yleisestä tasosta ja oppimisesta. Koen, että improvisaatioharjoitukset ovat olleet erittäin hyvä tapa tutustuttaa oppilaat asteikoihin, ja auttaa heitä ymmärtämään, miksi asteikoita pitää opetella, ja mitä asteikot itseasiassa tarkoittavat. Harjoitukset ovat myös saaneet monet oppilaat ymmärtämään paremmin, mikä on yhteys asteikolla ja sävellajilla.

Jatkoa ajatellen minulla on paljon ideoita, joilla jalostaa ja kehittää improvisaatioharjoituksia entisestään, ja kuinka käyttää harjoituksia myös edistyneempien ryhmien opetuksessa. Esimerkiksi harmonian improvisoiminen syvemmillä tasolla on kokeneemmille musiikin opiskelijoille hyvää harjoitusta. Lisäksi esimerkiksi modulaatioiden lisääminen osaksi improvisaatiota on kehittävää. Oppilaat kuulevat ja kokevat käytännössä, kuinka modulaatio toimii, ja miltä se kuulostaa ja tuntuu.

Suosittelen vilpittömästi kaikkia musiikin hahmotusaineiden opettajia antamaan improvisaatiolle mahdollisuuden. Harjoitusten aloittaminen saattaa tuntua haasteelliselta, jos improvisoiminen ei ole itselle luonteva ilmaisutapa. Uskon kuitenkin, että jokainen opettaja kykenee harjoitusten käyttämiseen, ja aloittaminen vaatii ainoastaan rohkeutta. Toivon, että uudet muusikkosukupolvet tutustutettaisiin improvisaation mahdollisuuksiin ja iloihin mahdollisimman nuoresta pitäen, jotta siitä tulisi luonteva osa heidän muusikkouttaan ja itseilmaisuaan.

LÄHTEET

Bailey, Derek. 1993. *Improvisation – it's nature and practice in music*. Iso-Britannia: Da Capo Press, Inc.

Gates, John Henry. 2001. *Improv for violinists – A Guidebook For The Creative Violinist*. Yhdysvallat: Centerstream Publishing.

Higgins, Lee & Campbell, Patricia Shehan. 2010. *Free to Be Musical: Group Improvisation in Music*. Iso-Britannia: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Huovinen, Erkki. 2015. *Musiikillinen improvisaatio – Keskustelunavauksia soivan hetken kulttureihin*. Turku: Painosalama Oy

Järvilehto, Lauri. 2014. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus

Kanack, Alice. 1996. *Fun improvisation for piano: The philosophy and method of Creative Ability Development. Book 1, Piano*. Summy-Birchard Music

Kanack, Alice. 1998. *Musical improvisation for children : part of the Creative Ability Development*. Summy-Birchard Music

Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria. 2011. *Ihminen ja musiikki – Musiikillisen vuorovaihtuksen ulottuvuuksia*. Turku: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Opetushallitus. 2017a. *Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a*. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.

Lauma, Emma. 2016. *Rondo. Improvisaatio palaa klassiseen musiikkiin*. Luettu 22.3.2022. <https://rondolehti.fi/rondo-lehti/encore/improvisaatio-palaa-klassiseen-musiikkiin/>

Lindgren, Minna. 7.9.2021 Maisteri Lindgrenin musiikkiesitelmä - Kuinka kadensoidaan kesä tai konsertto. Radio-ohjelma. Yle Areena -verkkopalvelu. <https://areena.yle.fi/audio/1-4451095>. Viitattu 20.3.2022

Tieteen termipankki. Improvisaatio. Luettu 22.3.2022. https://tieteentermipankki.fi/wiki/Viestiketju:Keskustelu_Esitt%C3%A4v%C3%A4t_taideet:improvisaatio/Improvisaation_k%C3%A4sitteest%C3%A4

Kanack, Alice. n.d. Verkkosivu. Viitattu 10.4.2022. <http://kanack.org/about/>

Kanack, Alice. n.d. Verkkosivu. Viitattu 10.4.2022. http://communitymusicworks.org/kanack_attack/