

**”Lähdetään soittamaan joskus tahallaan ihan  
kauheita ääniä...”**

**Laadullinen tutkimus improvisoinnin opettamisesta kitaransoiton  
oppilaille taiteen perusopetuksessa**

Tutkielma (Maisteri)

27.9.2023

Paavo Mikkonen

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<b>Tutkielman nimi</b> ”Lähdetään soittamaan joskus tahallaan ihan kauheita ääniä...” Laadullinen tutkimus improvisoinnin opettamisesta kitaransoiton oppilaille taiteen perusopetuksessa	<b>Sivumäärä</b> 54
<b>Tekijän nimi</b> Paavo Mikkonen	<b>Lukukausi</b> Syksy 2023
<b>Aineryhmän nimi</b> Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tutkielman tehtävä on tarkastella, miten haastateltavat kitaransoitonopettajat opettavat improvisointia. Tutkielman teoriaosassa määritellään musiikillisen improvisaation eri muotoja vapaasta improvisaatiosta rajattuun, tyylinmukaiseen improvisaatioon. Käsittelen myös behavioristista ja konstruktivistista oppimiskäsitystä, sekä niiden tuomia näkökulmia improvisoinnin opettamiseen.</p> <p>Tutkimuskysymyksenä on:  Miten haastateltavat kitaransoitonopettajat opettavat improvisointia oppilailleen?</p> <p>Toteutin aineistonkeruun teemahaastattelun menetelmällä. Haastattelin kolmea eri kitaransoitonopettajaa. Aineistonkeruun jälkeen haastattelut litteroitiin ja aineisto teemoiteltiin.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että improvisoinnin opettamiseen on olemassa lukuisia erilaisia työkaluja. Improvisoinnin opettamista voidaan lähestyä puhtaasti teoreettisesta näkökulmasta, tai sitä voidaan lähteä tutkimaan ja opettamaan ilman minkäänlaisia ennakko-oletuksia siitä, minkälaiset tiedot ja taidot oppilaalla tulee olla. Oppilaan omat tavoitteet ovat merkittävässä osassa opetuksen suunnittelua.</p> <p>Tämä tutkimus on hyödyllinen kaikille improvisoinnin opettamisesta kiinnostuneille. Vaikka tutkimus keskittyi kitaransoiton opettamiseen, ovat opettamisen työkalut universaaleja ja niitä voidaan soveltaa erilaisiin oppimisympäristöihin</p>	
<b>Hakusanat</b> Kitaransoitto, improvisointi, pop, rock, jazz, musiikkikasvatus	
<b>Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään</b> 9.10.2023	

# Sisällys

Sisällys .....	3
1 Johdanto .....	4
2 Teoreettinen viitekehys .....	6
2.1 Improvisointi musiikissa .....	6
2.1.1 Vapaa improvisointi.....	8
2.1.2 Tyylinmukainen improvisointi .....	10
2.2 Improvisoinnin opettaminen.....	12
2.2.1 Behavioristinen oppimiskäsitys .....	14
2.2.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys.....	17
3 Tutkimusasetelma .....	19
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys .....	19
3.2 Laadullinen tapaustutkimus.....	19
3.3 Tutkimusmenetelmänä teemahaastattelu.....	20
3.4 Aineiston keruu ja haastateltavien valinta.....	21
3.5 Analyysi.....	22
3.6 Tutkimusetiikka.....	22
4 Tulokset.....	24
4.1 Oma tausta ja suhde improvisointiin .....	24
4.2 Improvisoinnin opettamisen lähtökohdat .....	31
4.3 Improvisoinnin opettamisen metodit.....	39
5 Pohdinta.....	45
5.1 Johtopäätökset .....	45
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	47
5.3 Tulevia tutkimusaiheita .....	48
Lähteet.....	50

# 1 Johdanto

Olen soittanut kitaraa yli 20 vuotta, ja improvisointi on ollut alusta alkaen minulle luontainen tapa viettää soittimen kanssa aikaa, tutkia sen ominaisuuksia ja selvittää, miten eri musiikilliset ilmiöt toimivat. Olen opettanut kitaransoittoa vuodesta 2014 lähtien, ja valmistuin musiikkipedagogiksi vuonna 2020 pääaineenani sähkökitaransoiton opettaminen. Olen tutkinut improvisoinnin opetusta omassa työssäni ja kokenut sen erittäin mielekkääksi. Koska se on aiheena niin moniulotteinen, halusin tutkia sitä syvemmin tämän tutkielman myötä.

Koska improvisointia esiintyy kaikissa eri musiikin tyylilajeissa (Huovinen, 2015, 2–3) ja se on luonteeltaan hyvin kontekstuaalista, olen rajannut tämän tutkielman aiheen koskemaan kevyen musiikin, eli pop/rock- ja jazzmusiikin improvisointia. Vaikka improvisointiin perehtyneitä opettajia löytyy muistakin musiikkityyleistä, on pop/rock/jazzmusiikin piirissä ainakin joltain osin vakiintuneita käytäntöjä sen opettamisen suhteen (Crook, 1991, 10).

Tämän tutkielman tarkoitus on haastatella kitaransoitonopettajia ja tutkia, miten he käytännössä opettavat improvisointia. Haluan tarkastella, minkälainen heidän oma taustansa kitaransoiton parissa on, heidän suhteensa improvisointiin, minkälaiset valmiudet oppilaalla tulisi olla improvisointia harjoitellessaan ja mitä käytännön harjoitteita heillä on käytössään.

Improvisaation merkitys on viime vuosina korostunut korkeatasoisen koulutuksen ja improvisaatioon perehtyneiden asiantuntijoiden myötä (Huovinen, 2015, 4). Koen tutkielmani aihepiiriin itselleni mielekkääksi ja uskon että tutkimuksellani on annettavaa suomalaisen kitaransoitonopetuksen ja musiikkikasvatuksen kentälle, mutta myös globaalisti. Improvisaation tutkiminen tuo aina jotain uutta kitaransoitonopetukseen.

Improvisoinnin opetus on myös osana Suomen musiikkiopistojen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa oppilasta tulee kannustaa harjoittelemaan improvisoinnin ja säveltämisen perustaitoja, sekä tuottamaan itse sovitettuja osia teoksiin, improvisoimaan teoksissa ja säveltämään omaa musiikkia (Opetushallitus, 2017, 48, 50).

Teoreettisessa viitekehyksessä kerron vapaan ja tyylinmukaisen improvisoinnin eroista ja yhtäläisyyksistä, sekä behavioristisen ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen tarjoamista näkökulmista improvisoinnin opettamisessa. Tulosluvun haastattelut antavat näkökulman kolmen ammattilaisen opetusfilosofiaan sekä käytännön tietoihin ja taitoihin. Viimeisessä luvussa esittelen tutkielman tuloksia ja pohdin mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.

Tästä tutkimuksesta on hyötyä kaikille kitaransoitonopettajille, jotka haluavat syventää tietämystään musiikillisesta improvisaatiosta ja sen opetusmetodeista. Vaikka haastateltavani olivat kitaransoitonopettajia, heidän antamat esimerkinsä eivät ole sidottuja ainoastaan kitaransoiton oppimateriaaleihin. Opetusfilosofia ja näkemykset opetuksen suhteen ovat riippumattomia instrumentaatiosta, joten myös muiden instrumenttien opettajat voivat hyötyä tästä tutkielmasta.

## 2 Teorettinen viitekehys

Tässä luvussa kerron musiikillisen improvisoinnin määritelmästä, sekä vapaasta ja tyylinmukaisesta improvisoinnista musiikin parissa. Kerron myös behavioristisen ja konstruktivistisen oppimiskäsitysten peruseriaatteista, niiden eroista ja yhtäläisyyksistä, sekä niiden soveltamisesta improvisoinnin opettamiseen.

### 2.1 Improvisointi musiikissa

Improvisointi on läsnä lähes kaikilla eri musiikin osa-alueilla, oli kyse sitten erilaisista musiikkityyleistä, musiikin opetuksesta, soittoharjoittelusta tai musiikin säveltämisestä. Improvisointi on luonnollisin tapa tutustua soittamiseen ja laulamiseen. Kuka tahansa osaa improvisoida. Improvisoinnilla tarkoitetaan täysin vapaasti tai annetun aiheen pohjalta syntyvää valmistelematonta sävellystä (Backlund, 1981, 1). Derek Baileyn (1992) mukaan improvisointi on kaikkein laajimmin harjoiteltu, mutta samalla vähiten tunnustettu ja ymmärretty musiikillisen toiminnan muoto (Bailey, 1992, 1).

Improvisoidun musiikin moninaisuus heijastuu jo pelkästään siitä käytetyissä nimityksissä. Vapaa, improvisoitu musiikki, jota välillä kutsutaan tonaaliseksi improvisoinniksi ja avoimeksi improvisoinniksi on terminä hankala lokeroida. Kaikko (2015) toteaa, että usein muusikot puhuvatkin vain ”soittelemisesta” ja improvisaatio on termi, jolla ilmiötä selitetään ulospäin muille. (Kaikko, 2015, 106.)

Baileyn (1992) mukaan improvisoinnilla on ollut keskeinen rooli sekä pop/jazzmusiikissa että rytmimusiikin eri tyyleissä, kuin myös eri kulttuurien kansanmusiikkiperinteissä. Klassismin tyylisuuntauksen myötä improvisaation merkitys taidemusiikin parissa väheni pikkuhiljaa. Vielä 1700-luvun urkumusiikissa urkurin tehtäväksi jäi improvisoida melodioita ja koristella niitä haluamallaan tavalla. (Bailey, 1992, 19.) Myös monet oopperat ja aariat sisälsivät improvisoituja osia, ja 1600-luvun gregoriaaninen kuorolaulu oli vahvasti improvisointiin nojaavaa (Bailey, 1992, 19).

1800–1900-lukujen aikana improvisaation rooli länsimaisen taidemusiikin piirissä väheni huomattavasti. Länsimainen taidemusiikki siirtyi improvisoidusta musiikista enemmän kohti tyyliä, joka oli sävellettyä ja valmiiksi kirjoitettua. (Huovinen, 2015, 3.)

Improvisaation pohjana on spontaani asioiden synnyttäminen ilman valmistelua. Se on perustavanlaatuinen elämäämme kuuluva ilmiö, jonka kanssa kaikki ovat tekemisissä esimerkiksi silloin, kun puhumme. Samalla tavalla musiikillinen improvisaatio on ollut läsnä monissa perinteisissä musiikkikulttuureissa. (Huovinen, 2015, 21.)

Improvisaation voidaan ajatella olevan jonkinlaista säveltämistä, koska se ei ole ”tulkin-  
taa” jostakin jo olemassa olevasta. Benson (2003) korostaa, että tässä mielessä improvi-  
saatio eroaa esityksestä, jota yleensä pidetään eräänlaisena uudelleenesittelynä – esitte-  
lynä jostain, joka on jo ollut ja joka tehdään jälleen kerran (Benson, 2003, 24).

Improvisoinnin määrittely terminä on vaikeaa ilman, että se rajataan johonkin tiettyyn  
musiikkitraditioon. Termin selittäminen riippuu paljon siitä, mihin kontekstiin se raja-  
taan, minkä musiikillisen tradition läpi sitä katsotaan ja minkälaisen musiikillisen tradi-  
tion taustan omaavalle henkilölle sitä määritellään. Huovisen (2015) mukaan eri musiik-  
kitraditioiden improvisointi on tilanteen mukaan hyvin joustavasti määriteltyä. (Huovi-  
nen, 2015, 5–6.)

Improvisoinnin ja ei-improvisoidun musiikin välille on hankalaa tehdä tarkkaa eroa myös  
sen vuoksi, että eri musiikkitraditioissa on erilainen näkemys sen suhteen, mikä lasketaan  
improvisoinniksi. Jazzmusiikin näkökulmasta improvisoinniksi voidaan laskea vaikkapa  
esityksen melodian tai harmonian muuntelu, mutta pelkät tulkinnan ja dynamiikan vaih-  
telut eivät ole varsinaista improvisointia. Kuitenkin klassisen musiikin nuotinkirjoituksen  
dynamiikkamerkinnot vaativat taitavalta muusikolta myös spontaaniutta ja esitettävän  
materiaalin joustavaa muokkausta. (Huovinen, 2015, 7.)

Termi “improvisaatio” on varattu melodian radikaaleimmille muodonmuutoksille, ero-  
tuksena hienovaraisemmista muunnelmista, jotka kuuluvat muunnelman, koristelun ja  
tulkinnan piiriin. Improvisaatio - termi on järkevämpää varata esityksen aikana tehtävissä  
oleville valinnoille. (Schroder, 2014, 16.)

Baileyn (1992) kommentti siitä, että improvisointi on vähiten tunnustettu ja ymmärretty  
musiikillisen toiminnan muoto on osuva. Improvisointia on hankala määritellä jollain yh-  
teisellä, kaikki eri tyyli- ja yhdistävällä tavalla. Toisessa päässä kuviteltua määritelmää  
on täysin vapaa improvisaatio, irrallaan minkäänlaisista rajoitteista ja rajoista ja joka voi  
olla piilossa itse improvisoinnin esittäjältä, toisessa päässä täysin valmiiksi suunniteltu ja  
harjoiteltu esitys, jossa ei ole sijaa minkäänlaisille muuttujille, ei siis sijaa improvisoin-

nille. Tälle määritelmän ”janalle” asettuvat vapaa improvisointi ja tyylinmukainen improvisointi. Näillä kahdella erilaisella improvisoinnin alalajilla on paljon yhteistä ja taas toisaalta ne ovat toisistaan erillään.

### 2.1.1 Vapaa improvisointi

Vapaa improvisointi tarkoittaa sitä, että mitään ei ole etukäteen suunniteltu. Soittaja ei ole luonut itselleen rajoituksia sen suhteen, mitä olisi tarkoitus esittää. Se on esittämishetkellä syntyvää musiikkia. Huovisen (2015) mukaan vapaa improvisointi on improvisointia ilman ennalta määriteltyjä mallirakenteita tai musiikillisia lähtökohtia (Huovinen, 2015, 45).

Baileyn (1992) mielestä improvisointi voidaan nähdä yksinkertaisimpana mahdollisena asiana, jota ei tarvitse edes selittää. Vapaa improvisointi ei vaadi minkäänlaisia musiikillisia kykyjä tai taitoja. Joidenkin mukaan vapaa improvisointi on mahdollista vain kaikkein taitavimmille ja virtuoosimaisille soittajille. Toisille taas vapaa improvisointi merkitsee musiikillista vapautta toteuttaa itseään, kukin omalla tavallaan. (Bailey, 1992, 85.)

1960-1970-luvuilla progressiivisen rockmusiikin tyyllilajissa muusikot ottivat vaikutteita taidemusiikin eri käytännöistä. King Crimson -yhtye käytti sävellyksissään atonaalisuutta ja vapaata improvisaatiota (Covach, 1997, 4). Myös Grateful Dead -yhtyeen musiikissa on vapaan improvisaation ilmiöitä (Covach, 1997, 175).

Amerikkalainen pitkän linjan opettaja ja muusikko Mick Goodrick (1987) erottaa ”puhtaan” improvisoinnin (*”pure” improvising*) pelkämästä soittamisesta (*playing*). Goodrickin (1987) mukaan ”puhdas” improvisointi pitää sisällään asioita, jotka ovat tuntemattomia. Se sisältää asioita, joita et ole soittanut koskaan ennen, toisin sanoen asioita, jotka ovat vieraita. ”Puhdas” improvisointi on puuduttavan raskasta työtä. ”Jos se tapahtuu sinulle edes muutaman kerran vuodessa, voit pitää itseäsi onnekkaana.” (Goodrick, 1987, 108.)

Erittäin hyvät soittajat pystyvät soitossaan liikkumaan lähes ”puhtaaseen” improvisointiin ja yhdistämään niitä hetkiä heidän tuntemaansa musiikilliseen sanastoon niin vaivattomasti, että useimmat kuulijat luulevat todistavansa täysin ”puhdasta” improvisointia (Goodrick, 1987, 108). Kuitenkaan ”puhdasta” improvisointia ei voi pakottaa soittoonsa. ”Se on vain jotain mitä voi tapahtua. Mutta vaikka sitä ei voi pakottaa, voi itseään valmistaa siihen hetkeen, jolloin se tapahtuu.” (Goodrick, 1987, 108.) Tämä määritelmä kuvaa hyvin sitä, että kuunnellessa hyvin improvisoivaa muusikkoa ei voi olla varma, onko



kyseessä täysin vapaa improvisaatio, vai aiemmin opittujen asioiden uutta yhdistelemistä ja oman musiikillisen sanaston vuoropuhelua. Kun soittaja on harjoitellut paljon ja hallitsee instrumenttinsa virtuoosimaisen taitavasti, on hänellä mahdollisuus soitossaan päästä tilanteeseen, jossa uusia, ennenkuulumattomia musiikillisia ideoita luodaan hetkessä.

Improvisoiva muusikko luo uusia musiikillisia ilmaisuja, jotka eivät ole täysin suunniteltuja. Improvisoitua musiikkia ei myöskään voi helposti (jos koskaan) toistaa täysin samalla tavalla. (Campbell, 2009, 14.)

Vapaassa improvisaatiossa esittäjä ei ole mukana vain reaaliaikaisessa taiteen luomisessa, vaan myös reaaliaikaisessa itsensä luomisessa. Uusien äänien löytämisprosessi on myös oman luovuuden laajentamista. Improvisoinnin esittäjä oppii mitä luominen tarkoittaa. (Schroder, 2010, 31.)

Huovinen (2015) määrittelee vapaan improvisoinnin rajoitteiksi muun muassa musiikin esteettiset ihanteet, musiikin tekemisen kontekstit, välineet ja ehkä tärkeimpänä osanottajien oma kokemustausta ja taidot. Vapaasta improvisoinnista puhuttaessa on tärkeää määritellä ja tunnistaa musiikillinen ja kulttuurinen konteksti, jossa musiikki määritellään vapaaksi improvisoinniksi. (Huovinen, 2015, 45–46.)

Vapaa improvisointi on vapaata improvisoinnin kuulijan ennakko-oletuksista, mitä hän olettaa kuulevansa. Jos kuulija menee kuuntelemaan rock-konserttia tai popmusiikin esitystä, voi hän mahdollisesti olettaa kuulevansa muusikkojen improvisointia, joka on tyyppillistä rock- tai popmusiikissa. Huovisen (2015) mukaan vapaata improvisointia kuunnellessa kuulija ei voi kiinnittyä musiikilliseen tyylinmukaisuuteen tai muuhun ennalta oletettuun käsitykseen siitä, mitä improvisoinnin esittäjä aikoo esittää. Improvisaation vapaus on aina suhteellista ja musiikissa voidaan harvoin, jos koskaan irtaantua täydellisesti sen kulttuurisista ja traditioon sidotuista lähtökohdista. (Huovinen, 2015, 45.)

Vapaan improvisoinnin määrittely vain spontaaniksi ”jonkin tyhjästä luomiseksi” ei ole riittävä määritelmä, sillä se ei ota huomioon improvisoinnin esittäjän laajaa pohjatietoa, jonka varaan improvisaatio rakennetaan (Huovinen, 2015, 10). Myös Junttu (2015) toteaa, että vapaassa improvisaatiossa kokenut muusikko hyödyntää omaa musiikillista sanavarastoaan. Jos musiikillinen sanavarasto ei ole suuri, ei improvisointiin ole käytettävissä paljoa työkaluja, ja musiikillinen kokemus voi olla vielä varsin rajoittunutta (Junttu, 2015, 86).

Bensonin (2003) mukaan vapaa improvisaatio voi olla paljon organisoidumpaa, kuin miltä se saattaa näyttää ja kuulostaa. Monet näistä rajoitteista ovat peräisin niistä perinteistä, joissa ne ovat syntyneet, sillä improvisaatio perustuu ja sitä voidaan ymmärtää vain aiemmin jatkuneen improvisoinnin valossa. (Benson, 2003, 136.)

### 2.1.2 Tyylinmukainen improvisointi

Backlund (1981) toteaa, että tyylinmukaisella improvisoinnilla tarkoitetaan tilannetta, jossa soittaja improvisoi tiettyjen raamien sisällä, musiikillisen tyylin ja traditioiden ja tyylinmukaisten ilmiöiden tapaan. Joissain tyylinlajeissa improvisoinnilla on keskeinen rooli musiikissa, kun taas joissain tyyli- ja muusikkityyleissä improvisoinnin osuus esitettävässä musiikissa on varsin marginaalinen. Improvisoivan esittäjän ei ole mahdollista välttyä instrumenttinsa teknisiltä rajoitteilta tai omilta musiikillisilta ideoiltaan. Tältä osin tyylinmukainen improvisointi vastaa vapaata improvisointia. Vapaan ja tyylinmukaisen improvisoinnin erot ovatkin tyylinmukaisen improvisoinnin musiikkityyleissä, jolloin improvisoinnin oletetaan olevan tietynlaista ja kuulostavan tietynlaiselta. (Backlund, 1981, 20–21.)

Länsimaisen pop/rockmusiikin improvisoinnin merkitys kasvoi 1960-luvulle tultaessa. Tällöin jazzmusiikki sai enemmän valtavirran huomiota ja Jimi Hendrixin (1942–1970) kaltaiset rockmusiikin improvisoijat tulivat osaksi länsimaisen kulttuurin kaanonin. (Huovinen, 2015, 5.)

Amerikkalainen rock-yhtye Grateful Dead käytti improvisaatioidensa pohjana usein pitkiä, staattisia ja paikallaan pysyviä harmonioita. Tämä vapautti soittajat luomaan melodisia ja rytmisiä kuvioita samalla tavalla, kuin intialainen muusikko, joka improvisoi raga-asteikkoja. (Malvinni, 2013, 13.)

Länsimaisen pop/rockmusiikin improvisaation juuret ovat vahvasti jazzissa ja afroamerikkalaisessa musiikissa. Rockmusiikin tyylinlajeissa tapahtuvan improvisoinnin suurin yksittäinen vaikuttaja on blues (Bailey, 1992, 39). Bluesissa kappaleet rakentuvat yksinkertaisimmillaan kolmen tai neljän soinnun varaan, niissä on kahdentoista tahdin mittainen rakenne ja kolme säkeistöä (Silverman, 1964, 5). Improvisoinnin tärkein työkalu on bluesasteikko, joka koostuu mollipentatonisesta asteikosta, johon on lisätty karakterisävel, ”blue note”, alennettu asteikon viides sävel (Coker & Baker, 1981, 48).

Jazzmusiikin perustana voidaan pitää 1800-luvun lopun afroamerikkalaista musiikkiperinnettä, eurooppalaisen ja Latinalaisen Amerikan musiikkityylien yhtymistä ja bluesia

(Levine, 1995, 219). Jazz on tyyllilajina koko länsimaisen musiikin 1900-luvun merkittävien tekijä improvisoinnin henkiinherättämisessä (Bailey, 1992, 48).

Jazzmusiikin tyyllilajissa improvisointi jaetaan usein inside- ja outside- soittamiseen. Inside-improvisoinnissa soittajan tavoitteena on improvisoida musiikillisen sointurakenteen ja harmonian puitteissa, ikään kuin saada musiikin harmonia kuuluviin. Outside-improvisoinnin päämäärä on soittaa kappaleen harmoniaa ”vastaan” tai soittaa sen ”ulkopuolella”. Tällöin soittaja yleensä korostaa harmoniaan ei-kuuluvia säveliä. (Laine, 2015, 287.)

Tomasin (2010) mukaan jazzmusiikissa jazz-standardit, eli kappaleet, jotka ovat vakiintuneet osaksi jazzmuusikoiden repertuaaria, tarjoavat usein melko laveasti suuntaviivoja improvisoinnille, jolloin muusikoilla on paljon mahdollisuuksia uusille improvisaatioille. Vaikka improvisaatio jalostuisikin kauas alkuperäisestä kappaleesta, on sävelmä silti pohjana improvisaatiolle ja toimii sen raameina. (Tomasi, 2010, 79.)

Improvisaatioon vaikuttaa myös muusikoiden aiemmin opitut fraasit ja musiikillinen sanavarasto, jonka pohjalta soolot rakennetaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että improvisoija rakentaa improvisointinsa valmiista paloista, vaan aiemmin opittu materiaali toimii lähtökohtana sille, mihin suuntaan improvisointia viedään. Mitään ei luoda tyhjästä, ja vaikka improvisoinnin esittäjä aloittaakin tyhjästä, improvisaatio liikkuu silti musiikkia kohti. (Tomasi, 2010, 79.)

Tyylinmukaisessa improvisoinnissa esittäjä toimii joidenkin sääntöjen mukaan, jotka kuuluvat siihen tyyliin tai musiikilliseen kieleen. Bailey (1992) toteaa, että esittäjän ei ole mahdollista välttyä instrumenttinsa teknisiltä rajoitteilta ja omilta musiikillista ideoiltaan. Jokainen pitää sisällään rajallisen määrän tietoa, josta ammentaa improvisaation hetkellä. (Bailey, 1992, 52.)

Laajan musiikillisen repertuaarin hallitseminen toimii inspiraationa muusikon luovuudelle ja improvisoinnille. Repertuaarin hallinta tulisi olla kattava, pitäen sisällään melodioiden, bassolinjojen, harmonian, rytmin, tonaliteetin ja tyyllilajin hallinnan. Monenlaisien eri musiikillisten kappaleiden ja tyyllilajien hallinta ruokkii inspiraatiota ja luo pohjan, jolta rakentaa omaa improvisatorista kykyä. (Alden & Azzara, 2016.) Schroder (2014) taas toteaa, että improvisoinnin tarkoituksena ei ole soittaa toistuvasti jotain ennenkuulumatonta. Tavoitteena on soittaa jotain tilanteeseen sopivaa (Schroder, 2014, 33–34).

Improvisoinnilla on keskeinen osa jazz-, rock-, ja rytmimusiikin parissa sekä myös kansanmusiikissa ja länsimaisessa klassisessa musiikissa. Sawyerin (2008) mukaan klassisessa musiikissa improvisoinnilla oli vielä merkittävä osa 1600–1700-luvulla, ja esimerkiksi barokkimusiikissa esittäjien kuului improvisoida osia teoksista. Kuitenkin pikkuhiljaa improvisoinnin merkitys esiintymiskäytännössä ja sitä mukaa se katosi myös musiikinopetusperinteestä. Eurooppalaisessa musiikkitraditiossa improvisaatio oli yleistä vielä 1800-luvulle tultaessa. (Sawyer, 2008, 15.)

## 2.2 Improvisoinnin opettaminen

Musiikillisen instrumentin opetteluun perustana on Bailey'n (1992) mukaan improvisaatio. Hänen mukaansa soitonopiskelu on yleensä seuraavanlaista: ”Päätät, että haluat jonkin soittimen. Ostat sen ja tuumit itsekseksi, että etsin itselleni opettajan ja kukaties, seitsemässä tai kahdeksassa vuodessa saatan osata soittaa tätä soitinta. Ja tuolla tavoin menetät valtavan määrän musiikillista kokemusta. Opettajan johdolla tapahtuva ”perinteinen” oppiminen voi olla hyvä keino saavuttaa tiettyjä päämääriä, mutta pelkästään soittotunneilla käyminen on vääristynyt tapa harrastaa soittamista. Täytyy ymmärtää, että instrumentin omilla ehdoilla tapahtuva tutkiminen on täysin oikein”. (Bailey, 1992, 98, suom. kirjoittaja.)

Sawyer (2008) korostaa, että improvisaation tulisi olla musiikinopetuksen opetussuunnitelman keskiössä. Improvisointi on aloitettava heti aluksi ja sen tulee pysyä olennaisena osana opintoja läpi vuosien. Nuotinlukutaito ja esitystaiteen virheettömyyteen pyrkiminen kuuluisi tulla myöhemmässä vaiheessa, eritoten opiskelijoilla, jotka eivät aio pyrkiä ammattimusiikon uralle. (Sawyer, 2008, 1.)

Improvisaation opettamisen lähtökohtana tulisi olla oppilas. Opettajan tehtävänä on auttaa oppilasta ymmärtämään omat mahdollisuudet. Opettajan vastuulla on tarjota materiaalia, jolla auttaa oppilasta aloittamaan improvisointi. (Huovinen, 2015, 84.)

Vaikka suuri osa kuunnellusta ja soitetusta musiikista juontaa juurensa improvisoidusta musiikista, formaali musiikin opetus ei anna suurta painoarvoa improvisoinnin opettamiselle. Populaarimusiikin voidaan katsoa syntyneen jazzin, bluesin ja folkin risteytyksestä

ja nämä kaikki genret pohjautuvat improvisointiin ja se näkyy niissä vielä tänäkin päivänä. Myös maailmanmusiikki nojaa vahvasti improvisointiin. (Sawyer, 2008, 1.)

Nuottikirjoituksen lukeminen antaa opiskelijoille mahdollisuuden pohtia musiikillisia ideoita kontekstissa. Samalla kun opiskelijat tutustuvat opettelemaansa ohjelmistoon, heidän tulisi myös oppia kuullen esimerkillisiä improvisoituja sooloja ja katkelmia. Lilliestamin (1996) mukaan nuottikirjoituksen lukemisen, musiikin säveltämisen sekä soolojen ja fraasien oppimisen pitäisi innostaa opiskelijoita pohtimaan omaa luovuuttaan, syventää tietoisuutta ja ymmärrystä musiikillisesta sanavarastostaan. Improvisoidessaan ja säveltäessään opiskelijat pystyvät hyödyntämään jatkuvasti laajenevan musiikillisen sanavarastonsa ja kehittämällä sitä luomalla uutta. (Lilliestam, 1996, 196–216.)

Backlund (1981) toteaa, että improvisointi on luonteeltaan spontaania, jolloin sille ei tule antaa liikaa teoreettisia sääntöjä ja rajoitteita. Teoreettisen tiedon ja korvan kehittäminen ovat tärkeä osa oppimisprosessia, mutta lopulta improvisointia voi oppia ainoastaan improvisoimalla. Heittäytyminen ja kokeileminen ovat oppimisen keskiössä. (Backlund, 1981, 1.)

Levinen (1995) mukaan asteikot ovat musiikin aakkoset, mutta ne eivät ole runoutta. Jotta voi osata kirjoittaa sanoja, lauseita ja lopulta runoja, on osattava aakkoset, kielioppi, sanasto ja taivuttaminen. Asteikot tulisi osata niin, että niistä tulee osa musiikillista sanavarastoa, josta ammentaa ja luoda uusia sanoja. (Levine, 1995, 113.)

Kun improvisoija tekee virheen, ei ole olemassa ”verkkoa” – ei pyyhekumia. Tämä epävarmuus on improvisoidun musiikin jännittävimpiä puolia. (Benson, 2003, 134.)

Kun oppilas on improvisoinut enemmän, on eri sävelten lisääminen helppoa eikä se luo rajoja tiettyyn tyyliin. Bitzin (1998) mielestä tuttujen kappaleiden ja sointukulkujen parissa improvisointi voi tulla vasta myöhemmin. (Bitz, 1998.)

Improvisoinnin oppiminen on käytännöllistä: improvisaatiolla ei ole yksinomaan teoreettista puolta. Improvisoinnin arvostaminen ja ymmärtäminen saavutetaan epäonnistumisilla ja onnistumisilla, jotka liittyvät sen tekemiseen. (Bailey, 1992, 8.)

Junttu (2015) toteaa, että opettajan tehtävä on tarjota oppilaalle improvisointia varten materiaalia ja opastaa oppilasta improvisoinnin alkutaipaleella. Varsinkin aluksi improvisaatiota harjoitellessa on tärkeää antaa tarpeeksi tiukat raamit harjoituksiin, jolloin luova toiminta kohdentuu ja oppilaan on helpompaa aloittaa improvisointi. (Junttu, 2015, 84–85.)

Merkittävä osa oppimisesta on matkimista. Mitään ei rakenneta tyhjästä, vaan jo olemassa olevia malleja seurataan. Kuten mikä tahansa kädentahto, soittaminen on kyky, jota voi oppia harjoittelemalla keskeisiä musiikillisia elementtejä ja ymmärtämällä, miten niitä hyödynnetään. Usein harjoittelu aloitetaan musiikillisilla perusteilla: soinnuilla, asteikoilla ja arpeggioilla. Kun Bensonin (2003) mukaan oppilaalla on perustavanlaatuisen käsitys näistä ilmiöistä, on mahdollista aloittaa niiden yhdistäminen (Benson, 2003, 139). Huovinen (2015) puolestaan esittää, että äänitettyjä improvisaatioita on mahdollista lähestyä myös itsenäisinä ”teoksina” jolloin niitä on mahdollista kuunnella useampaan kertaan, tutkia ja opetella niitä (Huovinen, 2015, 25).

Improvisoinnin aspekti on yleensä läsnä pienten lasten maailmankuvassa. He improvisoivat luonnostaan lauluja ja loruja. Soitonopetuksessa kuitenkin pelko ”väärin” soittamisesta voi tehdä oppimistilanteesta arkaluontoisen. Usein improvisaatiota opetellessa oppilaat haluavat matkia opettajan soittoa mahdollisimman tarkasti. Tämä on kuitenkin ohimenevä vaihe, kun lapsen itseluottamus kasvaa. Improvisointi on juuri se, minkä avulla lapsi voi vapautua ”oikein” soittamisen vaatimuksesta, joka usein on opettajan tai vanhemman tiedostamattomasti asettama. (Junttu, 2015, 85–86.)

### **2.2.1 Behavioristinen oppimiskäsitys**

Joskus on todettu, että ”käyttäytyminen” on sitä, mitä organismit tekevät. Behaviorismi rakentuu juuri tälle oletukselle ja sen tavoitteena on kehittää käyttäytymisen tieteellistä tutkimusta erityisesti yksittäisissä organismeissa. Behaviorismi ei ole sosiaalisten ryhmien tai kulttuurien tutkimusta, vaan ihmisten ja eläinten. (Graham, 2023, 1.)

Behavioristinen oppimiskäsitys oli kasvatustieteellisen tutkimuksen vallitseva tyyli-suunta 1900-luvulle tultaessa. Tämän kyseisen koulukunnan edustajia ovat olleet mm. I. Pavlov, B.F. Skinner ja J.B. Watson. Behavioristisen oppimiskäsityksen keskiössä ovat tarkat suunnitelmat ja tavoitteet opetuksen suhteen, opeteltavan aiheen jakaminen osiin

ja oppijan suoritusten arviointi sekä toivottujen reaktioiden palkitseminen ja ei-toivottujen reaktioiden rankaiseminen, jolloin oppijaa ohjataan kohti oikeita asioita ja alussa asetettuja tavoitteita samalla niitä arvioiden. (Anttila, 2022.)

Patrikaisen (1999) mukaan behaviorismin perusajatuksena on se, että käyttäytymistä voidaan kuvata ja selittää ärsykkeiden ja reaktioiden avulla, eikä se vaadi sisäisten prosessien mukanaoloa. Oppiminen voidaan yksinkertaistettuna niin, että tarkoituksenmukaiset reaktiot vahvistuvat ja ei-toivotut reaktiot häviävät. Reaktiot aikaansaadaan ärsykkeillä. (Patrikainen, 1999, 153.)

Oppimisen tavoitteet eivät tässä tapauksessa tule itse oppijalta, vaan ne määritellään ulkoisen toimijan, esimerkiksi opettajan tai oppilaitoksen toimesta. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä opettajalla on opettamisessa merkittävä rooli, ja opettajan tehtävä on siirtää tietoa oppilaalle. Oppilaan tehtäväksi jää omaksua annetut tiedot ja taidot. (Raustevon Wright, von Wright & Soini 2003, 25–27.)

Behavioristisen oppimiskäsityksen pohjalla on oletus siitä, että oppija on tabula rasa, tyhjä taulu johon kokemukset ikään kuin piirtävät tietoa. Oppijan ulkopuolelta tulevat ärsykkeet muodostavat oppimisen ja ne motivoivat oppimista. (Anttila, 2022.)

Vaikka nykypäivänä behaviorismi ei ole enää vallitsevassa roolissa oleva opetuskäsitys, on sillä kuitenkin annettavaa tämän päivän musiikinopetuksessa. Varsinkin soitonopetuksen alkupuolella on tärkeää, että oppilas saa oikeaa tietoa instrumentin hallinnasta ja teknisestä suorittamisesta. Juntun (2015) mukaan opettajan on helppoa näyttää oppilaalle, miten instrumenttia pidetään sylissä ja minkälainen on hyvä soittoasento. Kitaransoiton opetuksessa käsien oikea asento, kummankin käden paikka oikea paikka ovat ensiarvoisen tärkeitä oikeanlaisessa äänenmuodostuksessa. Jotta instrumentti soi puhtaasti ja hyvin, sitä on soitettava oikealla tavalla, jolloin kummankin käden täytyy toteuttaa omaa rooliaan oikealla tavalla. (Junttu, 2015, 87–88.)

Opettajan tehtävä on tunnistaa oppijan puutteet tässä tilanteessa ja korjata ne mahdollisimman aikaisin, jotta oppija pystyy jatkamaan eteenpäin. Asioiden tekeminen tietyssä järjestyksessä kuuluu behaviorismin perusperiaatteisiin, ja sillä on tärkeä rooli soitonopetuksessa. Improvisoinnin opettamisessa behavioristinen oppimiskäsitys antaa hyviä ohjeita ja neuvoja siihen, miten improvisointia voisi harjoitella ja miten oppija voi valmistautua improvisointiin. Jotta soittaja voi improvisoida haluamallaan tavalla, on hänellä oltava riittävät tekniset tiedot ja taidot instrumentin hallinnasta. Jotta oppija voisi oppia

käyttämään improvisoinnissa tarvittavia työkaluja, on opettajan ensin esiteltävä nämä oppijalle. Opettaja on näyttänyt oppilaalle, miten soittaa ja harjoitella teknisiä valmiuksia. Levinen (1995) mukaan tyylinmukaisessa improvisoinnissa on tärkeää tunnistaa, mitkä elementit tekevät kustakin musiikkityylistä tunnistettavan, ja opettajan tehtävä on opettaa nämä tiedot oppijalle. (Levine, 1995, 7.)

Behavioristinen oppimiskäsitys on erinomainen luodessaan selkeän polun oppimiselle, jossa askel askeleelta kuljetaan kohti päämäärää. Behavioristista oppimiskäsitystä voisi ajatella myös kulkemalla polkua lopusta alkuun. Tavoite on selvillä, ja polku on luotu valmiiksi. Jokainen askel on kuljettava oikeassa järjestyksessä. Jos oppijalla on vaikeuksia keskittyä tai kokonaisuuksien hahmottaminen on haasteellista, on asioiden ja ilmiöiden purkaminen pienempiin osiin usein helpottava tekijä. Rauste-von Wright (2003) esittääkin, että pala palalta eteneminen voi auttaa myös oppilaan motivoinnissa. Kun päämäärä on tiedossa, voi oppijaa motivoida ajatus siitä, että ikään kuin taso tasolta päästään lähemmäs lopputulosta. (Rauste-Von Wright ym. 2003, 50.)

Improvisoinnin opettamisessa behavioristisen oppimiskäsityksen mukainen arviointi ja palaute toimivat myös, vaikkakin itse improvisointia on välillä vaikea arvioida sen ollessa melko subjektiivista. Kuitenkin esimerkiksi tyylinmukainen improvisointi antaa ainakin lähtökohtaisesti selkeät raamit sille, miltä improvisoinnin tulisi kuulostaa ja miten sitä tulisi lähestyä. Tällöin opettajan on helppoa sanallisesti avustaa oppilasta ja arvioida oppimisen tulosta. Anttila (2022) toteaa, että pidemmälle mentäessä improvisoinnille ulkoa asetetut rajoitteet alkavat hämärtyä ja oppilas alkaa itseohjautua kohti uudenlaista tapaa oppia ja reflektoida. (Anttila, 2022.)

Behavioristinen oppimiskäsitys toimii siis musiikinopetuksessa varsin hyvin, varsinkin jos oppija on vasta-alkaja. Instrumentin tekninen hallinta on alussa varsin häilyvää, ja opettajan on verrattain helppo ohjata oppilas oikeaan suuntaan, jolloin oppilaalle annetaan perustiedot, joiden päälle voidaan myöhemmin alkaa rakentaa lisää tietoa. Tällöin siirrytään luonnollisesti behavioristisesta oppimiskäsityksestä eteenpäin uuden tiedon rakentamista ja oppilaan omaa tietojen ja taitojen uudelleenjäsentelyä, konstruktivistista oppimiskäsitystä kohti.



## 2.2.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaan jokainen ihminen luo omat tulkintansa maailmasta ja siten rakentaa omat tietämysrakenteensa. Konstruktivismiin mukaan tietoa ei voida opettaa, sen täytyy rakentua oppijassa itsessään. (Patrikainen, 1999, 56–62.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys syntyi myös 1900-luvulla ja on behaviorismin ohella yksi merkittävistä oppimisen teorioista. Anttila (2022) pohtii, että konstruktivistisen oppimiskäsityksen keskeisiä eroja behaviorismiin on sen käsitys siitä, miten tietoa prosoidaan ja miten oppija itse rakentaa uutta tietoa konstruoimalla. (Anttila, 2022.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys pohjautuu ajatukseen, jossa oppija tulkitsee ja reflektoi aktiivisesti uutta tietoa aiemmin opittujen käsitysten ja kokemusten kanssa. Opittava asia muuttaa jatkuvasti muotoaan oppijan rakentaessa aiemmin opitun päälle ja uudelleen järjestettäessä oppijan sisäisiä skeemoja aiheesta. Anttilan (2022) mukaan konstruktivistisen oppimiskäsityksen juuret ovat niin kutsutussa kognitiivisessa psykologiassa, joka tutkii ihmisen sisäisiä prosesseja, muistia ja ajattelua sekä havainnointia. Oppimisen keskeisessä roolissa ovat ajattelu ja ymmärtäminen, ongelmanratkaisu ja kokeileminen. (Anttila, 2022.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys siirtää opetuksen painopisteen ulkoisilta vaikuttajilta oppijalle itselleen, jonka tehtävänä on olla aktiivinen, omia toimiaan kontrolloiva ja itseohjautuva. Behaviorismista poiketen opettajan merkitys konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan on olla oppijan tukena ja auttaa oppilasta löytämään tietoa ja oivaltamaan asioita itse. Tällöin oppiminen nähdään olevan oppijan oman työn tulosta. Opettaja auttaa oppilasta tarpeen vaatiessa. (Rauste-von Wright ym. 2003, 162–163.)

Improvisoinnin opetuksessa konstruktivistinen oppimiskäsitys antaa paljon työkaluja oppijalle ja opettajalle. Musiikillisen improvisoinnin ollessa uuden luomista ja aikaisemmin opittujen asioiden uudella yhdistelyä, voidaan improvisoinnin ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen välillä nähdä selkeitä yhtäläisyyksiä.

Konowitzin (1970) mukaan improvisointia harjoitellessaan oppijan on tärkeää ymmärtää se, minkälaista improvisointia ollaan harjoittelemassa. Jos kyseessä on tyylinmukainen improvisointi, on opettajan tehtävänä auttaa oppilasta ymmärtämään tyylinmukaiseen improvisointiin kuuluvat lainalaisuudet. Vapaa improvisointi antaa oppijalle erilaisen ympäristön, jolloin aikaisemmin opitut tiedot ja taidot eivät välttämättä palvele oppijaa yhtä

hyvin. Tällöin oppijan on palattava taaksepäin, tarkasteltava jo opittua ja rakennettava uutta tietoa. (Konowitz, 1970, 2.)

Vastaavanlainen ilmiö löytyy helposti jo pelkän tyylinmukaisen improvisoinnin kontekstin puolelta. Aikaisemmin opitut tiedot ja taidot instrumentin teknisestä hallinnasta antavat oppijalle mahdollisuuden tutkia musiikillisia ilmiöitä kuten vaikkapa asteikkoja ja sointuja. Tyylinmukaisessa improvisoinnissa on olennaista ymmärtää, mitkä asteikot ja soinnut sopivat keskenään yhteen paremmin, mitkä taas ovat kaukana toisistaan. Yleensä ristiriitaisen äänen voi aiheuttaa yksi ainoa sävel asteikon ja soinnun välillä. Tällöin oppijan tehtäväksi jää tehdä tarvittavat muutokset asteikon ja soinnun välillä, jotta ns. riitsoinnista päästään eroon. Tarkastellaan opittuja sointuja ja asteikkoja ja opetellaan uusia versioita niistä. Opettajan rooli on auttaa oppilasta selviämään ongelmasta, johon aiemmin opitut tiedot ja taidot eivät tuo haluttua vastausta. (Crook, 2010 15–16.)

Musiikillinen improvisointi, oli se sitten täysin vapaata tai tyylinmukaista, on pohjimmiltaan rajattu sen esittäjän teknisten taitojen, aikaisemmin opitun ja kuullun, esityksen kontekstin ja aikaisemmin määriteltyjen ilmiöiden sisälle.

## 3 Tutkimusasetelma

Tämä luku käsittelee tutkielman tutkimuskysymystä, tutkimuksen näkökulmaa tutkimusmenetelmää ja aineiston keruuta. Kerron myös haastateltavien valinnasta ja tutkimusetiikasta.

### 3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys

Tutkimustehtäväni on selvittää, millä tavoin haastateltavat instrumenttiopettajat opettavat improvisointia. Tutkimustehtävän tavoitteena on tutkia improvisoinnin opettamisen eri keinoja ja erilaisia näkökulmia.

Tutkimuskysymyksen muotoilin seuraavasti:

1. Miten haastateltavat kitaransoitonopettajat opettavat improvisointia oppilailleen?

### 3.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkielmani on laadullinen tapaustutkimus. Tapaustutkimus keskittyy tyypillisesti yhden yksittäisen, rajatun kokonaisuuden tutkimiseen ja ymmärtämiseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkielma on rajattu tapaustutkimuksen periaatteiden mukaisesti koskemaan improvisoinnin opettamista nimenomaan kitaransoitossa, ei yleisesti musiikin kentällä.

Laadullisen tapaustutkimuksen peruspiirteinä voidaan pitää tutkittavan aiheen kokonaisvaltaista ymmärtämistä. Tutkimuksessa on otettava huomioon se, että todellisuus on usein moninaista, eikä sitä voida pilkkoa mielivaltaisesti eri osiin. Tapahtumat ja ilmiöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään, ja tutkittavasta ilmiöstä on mahdollista löytää monenlaisia suhteita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997, 160–161.)

Laadullisen tapaustutkimuksen tyypillisiin piirteisiin kuuluu myös se, että aineisto valitaan tarkoituksenmukaisesti. Hirsjärvi (1997) toteaa, että tutkimuksen tutkimussuunnitelma ei myöskään ole välttämättä täysin selvillä, vaan se muotoutuu tutkimuksen edetessä olosuhteiden mukaisesti. (Hirsjärvi ym, 1997, 164.)

Tapaustutkimuksessa yksittäistä, rajattua tapahtumaa voidaan tutkia useista eri näkökulmista ja erilaisilla menetelmillä. Tapaustutkimuksen aineistonkeruun menetelmiä ovat esimerkiksi keskustelut, haastattelut ja havainnointi (Eskola & Suoranta, 2014). Tässä tutkielmassa käytin menetelmänä teemahaastattelua.

### **3.3 Tutkimusmenetelmänä teemahaastattelu**

Haastattelu on eräs tiedonhankinnan perusmenetelmistä. Tutkimushaastattelua pidetään yhtenä käytetyimmistä aineistonkeruun menetelmistä, sillä se on hyvin joustava tapa ja se sopii monenlaisiin tarkoituksiin. Haastattelun avulla voidaan saada syvällistä tietoa tutkittavasta aiheesta. (Hirsjärvi & Hurme, 2011, 11.)

Haastattelu on tutkimusmenetelmänä, jonka tarkoituksena on olla suorassa yhteydessä tutkittavan kanssa. Haastattelu on laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruun menetelmiä ja haastattelua pidetään joustavana tapana kerätä aineistoa. (Hirsjärvi ym, 1997, 204–205.)

Haastattelu on käytetyimpiä tiedonkeruun menetelmiä. Haastattelun lähtökohtana on haastattelijan ja haastateltavan keskustelu tutkimusaiheesta. Haastattelutyypin mukaan haastattelu voi olla järjestelmällinen ja strukturoitu tai avoin. Tutkimushaastattelun ja arkisen keskustelun selkeä ero on siinä, että tutkimushaastattelulla kerätään aineistoa tutkimustehtävää varten ja hankittua aineistoa analysoidaan. (Hirsjärvi ym, 2011, 34.)

Valitsin haastattelutyypiksi teemahaastattelun. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, joka ei etene yksityiskohtaisesti valmiiksi muotoiltujen kysymysten kautta. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastauksia ei ole välttämättä sidottu vastausvaihtoehtoihin. (Hirsjärvi ym, 2011, 47.)

Teemahaastattelu on vapaan keskustelun kaltainen tilanne, jossa edetään tutkimuksen aihepiirin teemojen läpi joustavasti ilman tarkkaa, ennalta sovittua järjestystä. Haastateltavat voivat vastata kysymyksiin omin sanoin, ja haastattelija voi vaihtaa kysymysten järjestystä ja niiden sanamuotoa tarvittaessa. (Hirsjärvi ym, 2011, 47.)

Teemahaastattelu ei sido haastattelua tutkimuksen kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen luonteeseen, eikä se ota kantaa siihen, kuinka paljon haastatteluja tehdään tai miten ”syvälle” eri aiheiden käsittelyssä mennään. Teemahaastattelun keskiössä on se, että haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. (Hirsjärvi ym, 2011, 48.)

Jos haastateltavia on useita, kaikkien haastateltavien kanssa ei tarvitse puhua yhtä laajasti samoista teemoista, vaan niistä pyritään keskustelemaan vapaasti. Teemahaastattelussa annetaan vapaalle puheelle tilaa ja pyritään huomioimaan haastateltavien omia tulkintoja. (Hirsjärvi ym, 2011, 48.)

### **3.4 Aineiston keruu ja haastateltavien valinta**

Tutkija kerää yleensä itse oman aineistonsa. Tällöin kerätty aineisto sisältää välitöntä tietoa tutkimusaiheesta ja sen vuoksi sitä kutsutaan primaariaineistoksi. Tutkijan on myös mahdollista käyttää aineistoja, jotka ovat muiden keräämiä. Tällaista aineistoa kutsutaan sekundaariaineistoksi. (Hirsjärvi ym, 1997, 186.)

Laadullisen tapaustutkimuksen aineistoa voi kerätä niin kauan, kunnes samat asiat alkavat toistua haastatteluissa yhä uudestaan. Tällöin puhutaan saturaatiosta, eli aineiston kylääntymisestä. Hirsjärvi (1997) toteaa, että aineistoa on olemassa tietty määrä, jonka saavuttaminen tuo tutkimukseen teoreettisesti merkittävän tuloksen. (Hirsjärvi ym, 1997, 182.)

Haastateltavien määrään vaikuttaa aina se, mikä tutkimuksen tarkoitus on. Tapaustutkimusta tehdessä pysytään yleensä vain muutamassa, tai jopa vain yhdessä havaintoyksikössä. Muutamaa henkilöä haastatellessa voidaan saada tutkimusaiheen kannalta merkittävää aineistoa. Tapaustutkimuksessa jokainen haastateltava yksilö voi sisältää runsaasti aineistoa. (Hirsjärvi ym, 2011, 59.)

Tein kolme haastattelua, joista tuli paljon materiaalia. Koska aineistoa voi kerätä loputtomasti, päätin rajata tutkielmaani haastattelemalla ammatikseen oppilaitoksessa opettavia kitaransoitonopettajia.

Valitessani sopivia haastateltavia olin suunnitellut, että he olisivat eri taustoista, olisivat eri ikäisiä ja työskentelisivät musiikkioppilaitoksissa. Pyrin valitsemaan henkilöitä, joilla tiesin olevan kokemusta nimenomaan improvisoinnin opettamisesta pop/rockmusiikin kontekstissa. Kaikki haastateltavat olivat minulle ennestään tuttuja, minkä vuoksi haastattelut tuntuivat luontevilta.

Haastattelut tehtiin 2022 kevään aikana. Välimatkojen ja aikataulujen haasteellisuuden takia päädyin tekemään yksilöhaastattelut etänä videoyhteydellä. Kummatkin haastattelut olivat kestoltaan noin 90 minuuttia. Kerroin haastateltaville nauhoittavani haastattelut.

Haastateltavat osallistuivat haastatteluihin kodeistaan. Haastattelutilanteen on tärkeää olla rauhallinen, ja haastattelutilan on oltava mahdollisimman neutraali. Haastateltavan ollessa kotonaan, haastattelulla on suurempi mahdollisuus onnistua, sillä tila on tuttu ja turvallinen (Eskola & Vastamäki, 2001, 27–28).

### **3.5 Analyysi**

Haastattelujen jälkeen aloitin haastattelujen litteroinnin ja analysoin haastattelussa esiin nousseita teemoja. Litterointi, eli puhtaaksi kirjoittaminen voidaan tehdä usein eri tavoin riippuen siitä, miten aineiston analyysia sovelletaan. Aineistoa voidaan analysoida monin eri tavoin ja teemahaastatteluaineistoa analysoidaan yleensä teemoittelun avulla. Tällöin aineistoa jäsennellään eri teemojen mukaan (Eskola ym, 2001, 40–41). Kirjoitin haastattelut puhtaaksi tietokoneella, jolloin pystyin tekemään jo litterointiprosessin aikana teemoittelua ja aineiston analyysia.

Aineiston analysoinnin ensimmäisenä vaiheena koodasin litteroidun tekstin. Koodaamisen tarkoituksena on yhdistellä ja erotella aineiston osia ja katkelmia niiden ominaisuuksien mukaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Samankaltaiset ja toistuvat osat luokitellaan yhteen ja nimetään yhteisten ominaisuuksien mukaisesti. (Saaranen-Kauppinen ym, 2006.)

Koodaamista voidaan ajatella myös käsittelemättömän aineiston yksinkertaistamisena ja sen muokkaamista helpommin käsiteltävään muotoon. Samalla aineisto järjestetään niin, että se voi tuoda esiin uusia näkökulmia. Laadullisten tutkimusten aineistojen ollessa usein suuria, koodaamista voidaan tehdä monesta eri suunnasta lähtien. (Saaranen-Kauppinen ym, 2006.)

Koodasin aineiston etsimällä eri haastateltavien litteroiduista teksteistä yhtäläisyyksiä ja samankaltaisia ajatuksia. Nämä yhteiset sitaatit ja ajatukset luokittelin samojen teemojen alle, joilla olin jakanut itse haastattelun eri osioihin.

### **3.6 Tutkimusetiikka**

Tutkimusetiikan keskiössä on se, miten tietoa hankitaan ja miten sitä käytetään. Jokainen tutkimus sisältää monia eri päätöksiä, joiden etiikka jää tutkijan harteille. Tutkimusetii-

kan ongelmakohtia ovat esimerkiksi tutkimusluvut ja tutkimusaineiston keräämiseen liittyvät ongelmat. Tutkijalla ja tutkittavilla ei saa myöskään olla riippuvuussuhdetta, joka voisi vaikuttaa tiedonannon vapaaehtoisuuteen. (Eskola & Suoranta, 1998, 52–54.)

Tutkijan vastuulla on varmistaa, että tutkimus suoritetaan oman tieteenalan sääntöjen ja ohjeistusten mukaan, eikä tutkimus vaaranna tutkijoiden ja tutkittavien terveyttä ja turvallisuutta. Tutkimusetiikan perustan mukaisesti tutkimuksen on oltava luotettava, rehellinen, sekä kollegoita ja tieteenalan eri osapuolia arvostava kokonaisuus. (TENK, 2023, 12.)

Taideyliopiston Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimien tutkimuseettisten ohjeiden mukaan tutkimuksessa tulee noudattaa vastuullisia tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Tutkijan on oltava tietoinen oman tutkimuksensa eettisyydestä ja kantaa siitä syntyvä vastuu. Tutkimuseettisten kysymysten pohdinta kestää koko tutkimuksen ajan alkaen jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. (Taideyliopisto, 2023.)

Aineiston keruu on toteutettu niin, että haastattelun eri osapuolet ovat tietoisia aineiston omistus- ja käyttöoikeuksista, sekä aineiston säilyttämisestä. Aineiston kohdalla tulee noudattaa myös tietosuojalainsäädäntöä, sekä aineiston salassapitoon ja luottamuksellisuuteen liittyviä velvoitteita. (TENK, 2023, 13–14.)

Haastateltaville kerrottiin etukäteen, mistä tutkielmassa on kysymys ja mihin tarkoitukseen haastatteluja tullaan käyttämään. Kerroin myös haastattelujen nauhoittamisesta ja litteroinnista.

Haastateltavat eivät nähneet haastattelun kysymysrunkoa etukäteen, mutta tiesivät haastattelun teemoista. Tämä oli tärkeää, sillä halusin haastateltavien pohtivan etukäteen improvisoinnin opettamista heidän omassa opetuksessaan, mutta haastattelutilanteessa pinnalle nousi myös spontaaneja vastauksia. Haastattelut suoritettiin hyvän tutkimusetiikan mukaan.

## 4 Tulokset

Tässä luvussa käyn läpi haastatteluissa esille nousseita tuloksia. Tutkielman tutkimuskysymys esitellään tarkemmin luvussa 3.1.

Haastattelujen teemat olivat seuraavat:

1. Haastateltavien oma tausta ja suhde improvisointiin
2. Improvisoinnin opettamisen lähtökohdat
3. Improvisoinnin opettamisen metodit

Haastateltavat on pseudonymisoitu tätä tutkielmaa varten. Suorien lainauksien perässä on kerrottu, kuka haastateltava on kyseessä. Tätä haastattelua varten annoin haastateltaville nimet Cooper, Truman ja Hawk.

### 4.1 Oma tausta ja suhde improvisointiin

Ensimmäisenä haastattelukysymyksenä oli haastateltavien oma suhde improvisointiin ja sen merkitykseen kitaransoitossa. Kävimme myös läpi haastateltavien omaa taustaa ja heidän polkuaan musiikin harrastamisen alkutaipaleilta ammattiopintoihin ja opettajuuteen.

Truman oli aloittanut kitaransoitamisen käymällä kitaratunneilla ja pian paikallisella bändikoulussa. Yhteissoitto oli ollut heti alusta alkaen merkittävä osa soitonopiskelua, samoin omien kappaleiden tekeminen. Tämä oli jatkunut pitkälti korvakuulopohjalta, sillä nuotinlukutaitoa ei harjoiteltu, eikä sitä kitaratunneilla käyty. Pian yksityistunnit jäivät pois, ja pelkkä bändiopetus jatkui.

*Siellä pääsi soittamaan kavereiden kanssa ja siellä oli paljon samanhenkisiä kavereita... Se innostus kasvoi siellä hurjasti, päivittäin mentiin koululle soittamaan kavereiden kanssa... (Truman)*

Truman käytti vapaa-aikansa harjoitellen nuotinlukua ja lainaillen kirjastosta opetusmateriaaleja ja levyjä, joilta kuunnella ja harjoitella soittamista. Koska yksityistunteja oman



instrumentin opettajan parissa ei ollut, harjoittelu oli omaehtoista ja Truman oli itse vastuussa omasta kehityksestään. Bändissä soitto pakotti Trumanin harjoittelemaan nuotintukua.

*Ei ollut yksityistunteja, vaan mä kävin kirjastossa ja lainasin kaikkia kitararaopuksia ja mietin, että mitä nää merkit tarkoittavat... Ei ollut kitaraopettajaa... Kaikki perustui niinku ryhmäopetukseen... (Truman)*

Myöhemmin Truman jatkoi musiikin opintoja konservatoriossa, ja uudet soitonopettajat tutustuttivat hänet monipuolisesti uusiin musiikkityyleihin, kuten jazziin.

*Mulla oli tosi monipuolinen opettaja, se osasi rock ja pop hommaa, mutta sillä oli klasarikitarasta diplomi ja se soitti jazzia... Jazzmusa rupes kiinnostamaan mua yhä enemmän ja enemmän... (Truman)*

Improvisointi oli Trumanille alusta asti luonnollinen tapa tutkia kitaraa. Omien kappaleiden tekeminen alkoi jo ennen kuin muiden kappaleita oli opeteltu.

*mä rupesin tekemään omia biisejä ennen, kun mä soitin muiden biisejä... Improvisointi ja säveltäminen on vähän niinku tavallaan samaa asiaa... Se oli jotenkin luontainen osa aloitusta, kun se alkoi tolleen... Oli pakko vaan niinku ruveta keksimään jotain... Perustettiin bändejä ja piti olla omia biisejä, eli ei siinä ei ollut mitään kynnystä siihen, että pitäisi improvisoida... (Truman)*

Truman kertoi, että improvisointi on ollut hänelle koko kitaransoittoharrastuksen alusta alkaen luonteva tapa tutkia soitinta ja musiikkia. Kun kitaran ottaa käteen, hän lähtee improvisoimaan siltä istumalta, ellei tarkoituksena ole opetella jokin etukäteen tiedossa oleva kappale, vaikka konserttia varten. Truman ei harjoittele etydejä tai soita tekniikka-harjoituksia, vaan improvisoi kitaralla, tutkii erilaisia harmonisia ja melodisia ilmiöitä ja säveltää musiikkia.

*Se improvisointi oli alusta asti mulle tosi luontainen osa soittamista... Mulla oli sellainen ajattelutapa, että kaikki oli mahdollista... Itseoppineilla on usein, kun ei oo kukaan neuvomassa niin sitten sitä itse paneutuukin aika paljon siihen asiaan... Mulla ei ollut mitään virallista koulukuntamallia soittamiseen, että miten hommat pitäisi tehdä, ei ollut pelkoa väärin soittamisesta... (Truman)*

Hawk aloitti kitaransoiton musiikkioppilaitoksessa noin 8-vuotiaana. Harrastus oli mielekäs, ja Hawk kävi kitaratunneilla, sekä bändiopetuksessa.

*Mä kävin tunneilla ja se oli ihan mielekästä, vähän harjoittelin kotona ja näin... Sit lainasin veljeltä levyjä ja innostuin aika paljon enemmän siitä kitaransoitosta... Aloin harjoittelemaan niitä biisejä, kitaratunneilla myös... (Hawk)*

Uuden musiikin löytäminen oli Hawkille merkittävää, sillä se toi motivaatiota soitonopiskeluun. Omaehtoinen bänditoiminta ja musiikkiopiston tarjoama yhtyesoitto toivat mahdollisuuksia tutustua erilaisiin musiikkityyleihin ja harjoitella monipuolisesti.

*Perustettiin koululla bändi, soitettiin mitä osattiin... Mä jatkoin sitä soittoharrastusta konservatoriolla ja opistossa, kävin koko ajan kitaratunneilla ja siinä sivussa soitettiin koko ajan bändeissä... Opistolla oli myös bänditoimintaa...*

Myöhemmin peruskoulun jälkeen Hawk jatkoi musiikkiharrastuksen parissa ja suuntasi opinnoissaan musiikkipainotteiseen lukioon. Siellä soittaminen monipuolistui, muita instrumentteja tuli välillä mukaan, mutta kitara oli kuitenkin lopulta se soitin, jonka Hawk koki eniten omakseen. Soittotunneilla tutustuttiin myös uusiin musiikkityyleihin, ja opetuksessa nousi esille improvisointi, sen opetteleminen ja improvisointi opeteltavissa kappaleissa.

*Lukiossa mä soitin paljon rumpuja, ja mietin, haenko jatko-opiskelemaan rummuilla vai kitaralla. Kitara oli kuitenkin mun pääsoitin ja olin uhrannut sille niin paljon aikaa, että se tuntui luontevalta... (Hawk)*

Musiikkiopinnoissa tutkintojen suorittaminen antoi Hawkille syyn harjoitella monenlaisia eri tyylejä. Tutkinnot koostuivat monen erityylisten kappaleiden ohjelmistoista, joita esitettiin tutkintokonserteissa.

*Se soittaminen oli aika tutkintopainotteista, soitettiin biisejä mitä mä halusin soittaa, mutta improvisointi oli aika toissijaista vielä... (Hawk)*

Omien kappaleiden säveltäminen toi improvisoinnin omaan soittoon mukaan ikään kuin huomaamatta. Kun oli pakko keksiä itse melodioita ja kappaleiden osia, improvisointi oli luonnollinen tapa lähestyä säveltämistä.

*Kun mua rupesi kiinnostamaan omien biisien tekeminen, niin sitten alkoi kiinnostamaan improvisointi... Opinnoissa myös, kun oli improvisoinnilla suurempi merkitys, tutkinnon piti sisältää improvisointia niin sitä tuli toki enemmän harjoiteltua... (Hawk)*

Musiikin ammattiopintojen ja opettajaksi valmistumisen myötä Hawk on toiminut kitaransoitonopettajana.

*Konservatorioon menin kitaralla ja myöhemmin sitten opiskelin vielä musiikkipedagogiksi. Se opettajuus tuli mulle aika luontaisesti siinä opintojen myötä... Aina on joku tarvinnut opettajaa... (Hawk)*

Kun keskustelimme siitä, missä vaiheessa Hawk tutustui improvisoimiseen, oli selvää, että vaikka soittotunneilla ei aluksi juurikaan tutustuttu improvisointiin, oli se luonnollinen tapa ilmaista itseään musiikin soittamisessa.

*Silloin junnuna bändissä, kun soitettiin, soittelin sinne kyllä omia sooloja väleihin... Ei ollut kauheasti mitään työkaluja, ehkä pentatoninen, mutta aika tunteella vedettiin... (Hawk)*

Soittamisen alkuvaiheessa improvisointiin ei ollut käytössä lukuisia eri musiikillisia työkaluja. Muista kappaleista valmiiksi opetellut soolot toivat asteikkoja ja rakenteita, joilla tehdä omia sooloja, mutta soittotunneilla varsinainen improvisointi ja sen opettelu oli vähäistä.

*Musta tuntuu, että se improvisointi ei ollut silloin alkuvaiheessa mikään juttu mitä opeteltiin. En muista, että oltaisiin kauheasti aluksi opeteltu improvisoimaan, me soitettiin valmiita sooloja ja biisejä... Pentatonista katsottiin, mutta ei sitä kauheesti käytetty... Alussa tuntui, että oli liikaa työkaluja mitä käytettiin... (Hawk)*

Tänä päivänä Hawkin mielestä improvisointi on erittäin tärkeä osa hänen kitaransoittoaan. Improvisointi on luonnollinen tapa tutustua uusiin musiikillisiin ilmiöihin ja tutkia olemassa olevia kappaleita, sekä melodisia ja harmonisia rakenteita.

*Kun mä otan kitaran käteen, yleensä improvisoin heti, se on sellainen the juttu... Soittaa ulos sellaisia juttuja mitä kuuntelee ja kuulee... (Hawk)*

Cooper aloitti kitaran soittamisen yläasteella. Lukioikäisenä harrastus muuttui tavoitteellisemmaksi, ja hän harjoitteli paljon. Tuolloin oppimateriaalit olivat pääasiassa kitaralehtiä ja kirjastosta lainattavat oppimateriaalit. Paikkakunnalla järjestettävät musiikkileirit antoivat myös mahdollisuuden saada henkilökohtaista instrumenttiopetusta muutaman vuoden vanhemmilta soittajilta. Kun muut soittajat tutustuttivat Cooperin eri musiikkityyleihin, hän huomasi, että kitara voi toimia musiikissa säestävän roolin lisäksi myös solistina ja melodioiden esittäjänä.

*Musaleirillä joskus 80-luvulla, siellä sai opetusta, paikkakunnalla ei muuten ollut mitään... Kitaralehtiä aloin ostamaan, sellaista opiskelua se oli... Mä kuuntelin paljon heviä ja metallia, ja kitara kiinnosti instrumenttina tosi paljon, mä aloin hulluna treenaamaan lukioaikana... (Cooper)*

Ensimmäistä bändiä perustaessa Cooper pääsi suoraan tekemään omia kappaleita. Yhtye ei soittanut lainkaan muiden artistien tai bändien teoksia, joten säveltäminen ja biisien teko tuli aikaisessa vaiheessa mukaan soittamiseen.

*Mä perustin bändin ja me ei otettu yhtään mitään covereita, ruvettiin heti tekemään omaa musiikkia... Tehtiin keikkojakin ja äänitettiin... (Cooper)*

Cooperin hakeutuessa musiikin opintoihin uudet opettajat tutustuttivat hänet jälleen uusiin musiikkityyleihin. Jazz ja fuusio tulivat tutuksi, samoin kitaran rooli uudessa, teknisesti haastavassa ja moniulotteisessa musiikissa.

*Opistossa tuli sitten musiikkitietoa, bändiopetusta, teoriaa, instrumenttiopetusta... Sitten tuli tutuksi Ynkkä ja sellainen kitarasankarihevi, maailman nopein soittaminen... Fuusiomusiikki, Allan Holdsworth ja Scofield, mun opettaja kuunnellutti näitä, mä ihmettelin, että mitä tää on... Sitten alettiin opetella nuotin lukemista ja harjoiteltiin biisejä... (Cooper)*

Koska Cooper ei käynyt yksityistunneilla opettajan kanssa, jäi oman soiton tarkastelu ja opitun ymmärtäminen omalle vastuulle. Cooper muistaakin usein miettineensä, ”saako näin tehdä”.

*Kun itse opiskeli... niin tyyliin, että saakohan näin tehdä... Mä muistan vielä hyvin elävästi... Kaikkea mä jotenkin kokeilin... Että niinkuin etuperin ja takaperin ja kaikkea siitä pienestä pienestä infosta mitä oli saatavilla...*

*Jotenkin sen maksimoi. Ja sitten mä muistan tosiaan, että saako näin tehdä, tän tyylisesti, että teenkö mä oikein... (Cooper)*

Ammattiopinnoissa Cooper kiinnostui improvisoinnista tutustuttuaan musiikkityyleihin, joissa improvisointi näyttää keskeisempää roolia, kuin vaikkapa perinteisessä rock/pop-musiikissa. Intohimo fuusio/jazz-musiikin soittamiseen on syventänyt Cooperin ymmärrystä improvisoinnin mahdollisuuksista. Improvisointi kitaran säestyksessä ja melodiassa, sekä näiden yhdistäminen ovat kummatkin oma maailmansa, joita Cooper on tutkinut.

*mennään siitä harmoniasta ulos... Soitetaan ja voidaan luoda jännitettä ns. väärillä äänillä... Improvisointi ja sellainen on nimenomaan se kiinnostava juttu... että improvisoimaan linjasoitossa... mut sitten on vielä improvisointia siellä harmoniassa, eli säestyksen aikana tapahtuvaa, ja sehän on myös improvisointia... Jossain vaiheessa rupesi sekin kiinnostamaan, että tämähän on mielenkiintoista ja kivaa... (Cooper)*

Cooperin mielestä improvisointi oli alusta asti hänelle luontainen tapa harjoitella ja tutkia kitaransoittoa, ja nuoruuden bändin kanssa tehdyt omat kappaleet avasivat säveltämisen ja improvisoinnin yhteyden.

*Kyllähän se on niin se säveltäminen ja improvisointi, että mä näen siinä yhteyden... Kaikki ei aina ole samaa mieltä, että onko se sama asia... se termi, tai kun puhutaan että säveltäminen ja improvisointi... Se säveltäminen on ikäänkuin hidasta improvisointia ja päinvastoin... Ei kaikki ole ainakaan samaa mieltä, mutta kyllä se mun mielestä vähän sama juttu on... (Cooper)*

Improvisoinnin merkitys Cooperille on ollut merkittävä osa hänen koko suhdettaan kitaran parissa.

*Jos mä menen jonnekin keikalle soittamaan tällaista niin kuin tavallisten ihmisten ohjelmistoa, niin en mä tykkää soittaa sillä lailla, kun se lähtökohteisesti menee levyllä... Että mä tykkään tehdä sen vähän omalla tavalla... Riippuu aina vähän, että sitten taas jos se musiikkityyli sanelee, että pitää mennä hyvin lähelle sitä samaa niin mä menen hyvin lähellä... Mutta kyllä*

*mä pyrin aina, tai se mun tapa tehdä musiikkia on nimenomaan se, että mä haluan tehdä sitä vähän omalla tavalla... (Cooper)*

Haastateltavien omassa kertomassa on paljon samaa. Kaikki heistä olivat pian soittoharastuksen alettua perustaneet omia yhtyeitä, joiden parissa harjoiteltiin, tehtiin omia kappaleita, mutta harjoiteltiin myös muiden bändien ja artistien musiikkia. Haastateltavat olivat etsineet oppimateriaalia alan kirjallisuuden parista, kuten kitaralehdistä, kuunnelleet levyjä ja yrittäneet matkia kuulemaansa. Soittimen parissa vietettiin omaehtoisesti paljon aikaa ja sen ominaisuuksia ja muita musiikin ilmiöitä saatiin tutkia vapaasti ilman ulkoisia ennakko-oletuksia siitä, miltä sen tulisi kuulostaa.

*Mun sellainen juttu musiikissa on se oman persoonan näyttäminen, minä itse... Jos mä meen kuuntelemaan jotain, mua kiinnostaa, että se ei ole sellainen kuin levyversiolla, mua kiinnostaa se impro... (Cooper)*

Tänä päivänä haastateltavat pitävät improvisointia merkittävänä tekijänä oman musiikillisen identiteetin kannalta. Improvisointi on edelleen luontainen tapa tutkia musiikillisiä ilmiöitä ja vuosien työ ja harjoittelu ovat kasvattaneet omaa musiikillista sanavarastoa erittäin monipuoliseksi.

*Kyllä se on varmaan yksi tärkeimmistä attribuuteista mun koko tekemisessä... Todella harvoin mä soitan kitaralla mitään muiden juttuja, ellei ole joku tietty juttu joka pitää harjoitella... Mä otan kitaran käteen ja rupean soittamaan vaikka jotain sointukiertoa tai harmoniaa ja yritän keksiä jotain omanlaisia juttuja... (Truman)*

Improvisointi nähdään omana henkilökohtaisena kädenjälkenä, joka näkyy kaikessa musiikillisessa toiminnassa mihin haastateltavat ryhtyvät.

*Tänä päivänä se improvisointi on mulle tosi merkittävä juttu... Se on semmoinen asia mitä tavoittelee, se että osaisi improvisoida hyvin... (Hawk)*

Improvisoinnin merkitys oli kaikille haastateltaville suuri. Soittamisessa halutaan tuoda ilmi oma tyyli ja tapa soittaa, oman persoonan näyttäminen. Improvisoidessa soittaja tuo automaattisesti ilmi omat tapansa soittaa ja lähestyä erilaisia musiikillisiä ilmiöitä, jolloin kaikki kuulostavat improvisoidessa aina ”itseltään”. Improvisointi nähtiin myös työkaluna, jolla omia kappaleita voidaan lähteä säveltämään ja uusia harmonioita voidaan tuottaa ja tutkia.

## 4.2 Improvisoinnin opettamisen lähtökohdat

Oman taustan selvittämisen ja improvisoinnin merkityksen jälkeen keskustelimme improvisoinnin opettamisesta ja siitä, minkälaisia lähestymistapoja improvisoinnin opettamisessa voidaan käyttää, kannattaako improvisoinnin opettamista lähestyä vapaan improvisoinnin vai tyylinmukaisen, rajatun improvisoinnin kautta. Keskustelimme siitä, tarvitseeko oppilaan ymmärtää omaa soittoaan teoreettisesti ja tuleeko oppilaan tietää ovatko improvisoidut sävelet ”oikein” suhteessa taustalla vallitsevaan harmoniaan.

*Lyhyesti sanottuna, oppilaan ei tarvitse ymmärtää teoreettisesti mitä soittaa... sitten taas, kun mennään pitemmälle niin olisi ihan hyvä... Esimerkiksi, että kyllä korva kertoo että tää kuulostaa hyvältä ja tää ei kuulosta hyvältä niin sitten taas se vähän aukaisee sitä mystiikkaa että miksi tää ei kuulosta hyvältä miksi tää kuulosti hyvältä.. (Cooper)*

Lähtökohtana improvisoinnin opettamiselle tulee olla se, että oppilas ylipäättään haluaa improvisoida. Jos improvisointia ei ole ennen kokeillut, on erilaisia tapoja lähteä harjoittelemaan lähestulkoon loputon määrä. Oman improvisoinnin tuottaminen ja sen teoreettinen ymmärtäminen voi tulla heti opetuksen alkuvaiheessa ajankohtaiseksi, mutta opettajan tulee olla tarkkana, kuinka paljon informaatiota voi antaa.

*Sille joka aloittaa sitä improvisointia niinku paineettomasti ja niin että siinä se oppilas ei ole koskaan improvisoinut ja haluaa niinku oppia sitä... Siinä ei saisi olla mitään paineita... Mun mielestä se on improvisoinnin alussa jo tosi rajoittava tekijä... jos pannaan semmoisia tuntemattomia tekijöitä, kerrotaan että tässä on tällainen työkalu jonka nimi on tämä ja tämä... (Truman)*

Erilaisten teoreettisten ilmiöiden opettaminen, niiden selittäminen ja nimeäminen voivat olla liikaa oppilaalle, jolloin takerrutaan liikaa kiinni yksityiskohtiin ja improvisoinnin kuulonvarainen hahmottaminen jää vajaaksi. Korvakuulolla erilaisten sävelten ja taustalla soivien harmonioiden välinen suhde on tärkeä osa improvisointia.

*Se on vähän sekä että... Se riippuu, kun oppilaan kanssa luodaan omat tavoitteet sen suhteen mitä halutaan oppia... Junnujen kanssa, kun soitetaan, niin ne haluaa usein eläytyä siihen musiikkiin ja se on niiden mielestä superhienoa, ei me välttämättä puhuta mistään asteikoista ja muusta... Välillä*

*mä voin antaa neuvoa, että kokeile tätä tai tota, ja oppilas kokeilee, tai sitten ei kokeile ja jatkaa sitä omaansa, joka tapauksessa se improvisoi...  
(Hawk)*

Improvisoinnin opetuksen alkuvaiheessa haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että oppilaalle ei anneta liikaa informaatiota siitä, mikä on oikein tai väärin, tai mitä mahdollisuuksia ja musiikillisia työkaluja oppilaalla on käytettävissään. Oppilaalla ei tarvitse olla erityistä musiikin teoreettista ymmärrystä siitä, minkälaiset asiat sopivat keskenään yhteen ja mitkä taas eivät.

*Jos kyse on siitä, että se improvisointi aloitetaan ja siihen halutaan kannustaa, että me saadaan niinku oppilas improvisoimaan niin silloin pitäisi olla tavallaan melkein itse täysin niinkö, ei voi sanoa korvata tukossa ja kritiikitön mutta luoda sitten ilmapiiri semmoiseksi, että siinä uskaltaa koittaa kaikkea... Yleensä se oppilas huomaa itse siinä että mikä homma toimii ja mikä ei... (Truman)*

Kun alussa oppilaalle annetaan vain rajattu määrä erilaisia työkaluja kuten säveliä ja asteikkoja, on helpompaa kuulla ja hahmottaa, mitkä sävelet ja harmoniat kuulostavat omaan korvaan mielekkäiltä, mitkä taas eivät.

*Korvaa kun käyttää niin kyllä se vaan kertoo, että mene tuonne ja älä mene tuonne... Ei sun tarvitse tietää muuta kuin sen mitä korva vaan kertoo... (Cooper)*

Teoreettisten asioiden mukaan tuominen voi helpottaa oppilasta myös ymmärtämään, miksi jokin sävel kuulostaa tietynlaiselta suhteessa taustalla vallitsevaan harmoniaan. Jos oppilaalla itsellään on jonkinlainen referenssi sen suhteen, miltä haluaisi improvisoinnin kuulostavan, on teoreettisten työkalujen opettaminen hyvä ajatus.

*Se teoreettinen lähtökohta on tärkeätä, jos oppilaalla on sellaiset tavoitteet... Jos se haluaa kuulostaa tietynlaiselta, oppilaalla on joku referenssi, täytyy sille ymmärrettävällä tavalla lähteä avaamaan niitä asioita...  
(Hawk)*



Haastateltavat antoivat painoarvoa oppilaan omalle kokemukselle ja havainnoinnille. Kaikki haastateltavat kokivat, että opettajan rooli on olla oppilaan tukena ja auttaa oppilasta itseään löytämään oikeat ratkaisut. Oppilaan kehittyessä improvisoinnissa oma havainnointikyky kasvaa ja kehittyy ja oppilas oppii tunnistamaan, mitkä äänet sopivat paremmin keskenään kuin toiset ja mitä musiikin melodisia ja harmonisia rakennuspalikoita voidaan yhdistää.

*Jos oppilas on sillä tasolla, että improvisointityökalut on itsestään selvyksiä ja tiedetään mistä puhutaan niin ei siitä mitään haittaa ole...*

*Aluksi se teoria voi olla tosi rajoittava tekijä, tai yleensä se, että on paljon työkaluja, aluksi ei tarvi olla... (Truman)*

Oppilaan oman henkilökohtaisen äänen esiintuominen ja sen vahvistaminen voivat olla myös mukana varhaisessa vaiheessa. Vaikka oppilas ei haluaisikaan oppia teorian avulla sävelten ja harmonioiden välisiä suhteita, muodostuu oppilaalle kuitenkin oma käsitys siitä, mikä toimii ja mikä ei. Tällöin havainnointi tapahtuu pitkälti kuulonvaraisesti.

*Jos halutaan mennä pidemmälle improvisoinnissa, niin on hyvä, että on työkaluja... Jos teoriajutut ei kiinnostaa, joka tapauksessa jonkinlaiset omat kaavat tulee aina... (Hawk)*

Improvisoinnin opettamisen yhteydessä kaikki haastateltavat nostivat esiin myös oppilaan tarpeen tuntea olonsa turvalliseksi tunnilla. Improvisoinnin ollessa jokaisen oman persoonan ja musiikillisen luonteen toteuttamista, haastateltavat pitivät tärkeänä turvallista oppimisympäristöä.

*Monet junnut voi olla myös aika ujoja. eikä välttämättä uskalla improvisoida... Mä pyrin kaikkien kanssa luomaan sellaisen suhteen, että ei tarvi jännittää ja se on rauhallinen tilanne... (Hawk)*

Turvallisen tilan luomisen lisäksi on tärkeää luoda opetustila rauhalliseksi. Varsinkin nuorempien oppilaiden kanssa liialliset ulkoiset ärsykkeet kuten kuvat, julisteet, piirustukset ja laitteet voivat luoda levottomuutta tunneille.

*Mä lähden usein sen oppilaan kanssa niin, opetellaan siihen että niitä virheitä, NS virheitä tulee, se kuuluu siihen prosessiin... Eli oppilaat oppii mulla siihen, että se virhe ei haittaa... Jos pitäisi soittaa joku ääni, niin*

*soittaako sitä vähän vierestä tai vähän hyvinkin kaukaa niin se ei haittaa ollenkaan... joku nuotinluku kappale ja siellä tapahtuu virheitä, niin me mennään vaan eteenpäin... korjataan virheitä välillä ja välillä ei korjata että mennään vaan läpi... mä teen virheitä niin ne oppilaat myös niinku kuulee siinä sen ja oppii siihen että mä en soita tätä virheettömästi... Niin se ei pidä ollaan atomikellon tarkkaa... (Cooper)*

Oppilaan on tärkeää huomata, että opettaja ei ole täysin virheettömästi soittava, täydellinen esimerkki. Virheet ovat luontainen osa musiikkia, ja varsinkin improvisoinnin opettelua. Virheiden kautta korva kehittyy ja huomataan, mikä kuulostaa hyvältä ja mikä taas ei.

*Se on tosi tärkeää, että se ilmapiiri luodaan semmoiseksi että uskaltaa koittaa... Kaikkea voi koittaa, että niinku kaikki on mahdollista, nyt ei muuta kun improvisoimaan, ei ole mitään sääntöjä että tullaan koittamaan... Se on yks tärkeimmistä jutuista... Oppilaat jännittää, voi olla ulkomusiikillisia syitä, että kaikki ei liity musiikkiin... Semmoinen ilmapiiri missä kaikki kyttää niin siitä ei voi syntyä mitään hyvää... Pitää kannustaa, että täällä saa soittaa väärin, ei ole mitään väliä että soitellaan vällillä väärin... (Truman)*

Kaikkien haastateltavien mielestä oli tärkeää, että soittotunnille luodaan ilmapiiri, jossa oppilas kokee olevansa turvassa ja jossa ei tarvitse pelätä sitä, että soittaa väärin. Improvisoinnin opettamisessa keskeistä on se, että kokeillaan ja tutkitaan, jolloin virheitä tulee väistämättä ja ne ovat keskeinen osa oppimisprosessia. Haastateltavat kertoivat samankaltaisista tilanteista soittotunneilla.

*Niin mä ihan opetan sitä sellaista, niinku mitä täällä kollegojen kesken on juteltu, että opetellaan tai lähdetään soittamaan tahallaan niinku aina joskus silleen ihan kauheita ääniä... (Cooper)*

Seuraavaksi kysyin haastateltavilta, miten he itse kokivat yhdistävänsä improvisoinnin opettamiseen korvakuulolta tapahtuvaa improvisointia ja miten he yhdistivät siihen musiikin teoreettista ymmärrystä.

*Miten nää kaksi asiaa voidaan yhdistää, sitä varmaan jokainen jokainen pedagogi miettii ... Pitää olla tarpeeksi matala kynnys, mutta myös sitten*

*se teoreettinen homma... Pitää koittaa pujottaa sinne joku yksi tällöinen elementti, vaikka yksi asteikko... Pitää saada se peli avattua jotenkin, että se ei tunnu oppilaasta liian vaikealta... Otetaan vaikka yksi teoreettinen asia, vaikka niinku yksi asteikko tai muutama ääni tai sointu... (Truman)*

Teoreettisten ilmiöiden mukaan tuominen voidaan toteuttaa monilla eri tavoilla. Kun teoria tuodaan mukaan tarpeeksi pieninä paloina, ei oppilasta kuormiteta liikaa.

*Mä näkisin, että loppuvaiheessa improvisointia mennään siihen, että merkataan harmoniaa ja sointuja... Alkuvaiheessa me mennään korvalla, ehkä joku pentatoninen asteikko, pidemmällä sitten joku duuriasteikko... (Cooper)*

Improvisoidessa asteikot voidaan liittää taustalla vallitsevaan harmoniaan. Tällöin opetellaan kutakin sointua vastaava asteikko, jolloin harmonian muuntuessa vaihdetaan myös asteikko. Pentatoniset asteikot sopivat rakenteensa ja musiikillisen sointinsa vuoksi useiden eri sointujen kanssa, jolloin kompleksisemmän harmonian sisällä pysyminen on helpompaa. Myöhemmin voidaan ottaa avuksi myös harmoniaa tarkemmin vastaavat asteikot.

*Se voi olla joku moodi, mutta mä sanon, että soita tätä duuriasteikkoa... Pidemmälle mentäessä oletusarvo on se, että ruvetaan valitsemaan sopivia ääniä, taitojen mukaan, ruvetaan tiedostamaan sitä mitä tehdään... (Cooper)*

Jos oppilas on edennyt pidemmälle kitaransoiton parissa ja pystyy antamaan itse esimerkkejä siitä, minkälainen improvisointi on mielekkään kuuloista, teoriaa on mahdollista tuoda lisää mukaan opetukseen. Jos harjoiteltava musiikkityyli on harmonisesti ja melodisesti kompleksia, on sen teoreettinen tutkiminen ja analysointi tärkeää ja improvisointia edesauttavaa.

*Molemmat asiat on aina läsnä, kun lähdetään opettelemaan improa... Usein me lähdetään jostain biisistä josta oppilas tykkää, tai sointukierto, tai vaikka pelkkä sointu. Mä annan yhden, kaksi tai ehkä kolme ääntä, ja lähdetään niillä... Mä annan jonkinlaiset työkalut, ja oppilas kuulee, että ne kuulostaa oikeilta ääniltä... Ja sitten vaikka ohjeistan vaihtamaan jotain tiettyä ääntä, kun ite vaihdan sointua... (Hawk)*

Improvisoinnin harjoittelu ja siihen teoreettisen osaamisen tuominen oli kaikkien haastateltavien mielestä haasteellista. Oppilailla on erilaiset tavoitteet ja valmiudet improvisoinnin suhteen. Jos oppilas osoittaa itse kiinnostusta musiikin teoreettista ymmärrystä kohtaan, on sen tuominen improvisoinnin yhteyteen paljon helpompaa.

*Jos lähtee kulkemaan vain jompaakumpaa polkua, niin se ei johda kyllä maaliin... Pitää olla hyviä esimerkkejä molemmista... Vaikka yksi termi tai asteikko... Tutkitaan sitä, rakennetaan sen ympärille esimerkkien kautta asiaa... (Truman)*

Improvisoinnin opettelua aloitettaessa kysyin haastateltavilta, minkälaisiin oppilaslähtöisiin asioihin he kiinnittävät huomiota. Kysyin, vaikuttaako oppilaan ikä, mahdollinen aiempi soittokokemus, oppilaan musiikilliset tekniset ja teoreettiset valmiudet improvisoinnin opettamiseen

*Kyllä se aikaisempi osaaminen voi vaikuttaa, mutta riippuu kyllä tilanteesta... Joistain ilmiöistä voi puhua, miksi joku kuulostaa hyvältä miksi joku ei... Mutta toki joillekin sillä ei ole vaikutusta... (Hawk)*

Kitaransoitossa klassisen musiikin ja pop/rock/jazzmusiikin improvisoinnissa on eroja. Klassisen musiikin puolella varsinaisten soolo-osuuksien esittäminen ja niiden improvisointi ei ole niin yleistä, kuin kevyen musiikin puolella.

*Klassisen kitaran parissa oppilaat on soittanut aika paljon kappaleita, ja voi olla paljon teoreettisia valmiuksia, riippuu tilanteesta, silloin mä voisin lähteä opettamaan täysin vapaasti improa, ei mietitä asteikkoa tai jotain asemaa mistä soitetaan vain oikeita ääniä... Voisi lähteä vaikka kokeilemaan minkälaisia ääniä kuuluu savannin yöstä... (Hawk)*

Oppilaalla voi olla useiden klassisten kappaleiden repertuaari ja teoreettinen ymmärrys harmonisista ilmiöistä, mutta niiden soveltaminen improvisointiin voi olla vähäistä. Tällöin mahdolliset improvisoinnin ”lukot” voidaan avata lähestymällä improvisointia täysin ei-teoreettisesta näkökulmasta.

*Junnujen kanssa mä en puhu hirveästi eri termeillä ja sanoita musiikillisia ilmiöitä... Onhan sillä aikaisemmalla soittokokemuksella merkitystä... Jos*

*on soittanut paljo heviä niin voi olla joskus vaikeaa aloittaa improvisointia... Hevissä on niin paljon läpisävellettyjä sooloja... (Cooper)*

Aiemmin soitettu musiikki ja harjoitellut kappaleet voivat vaikuttaa siihen, onko improvisointi oppilaalle tuttua. Joissain musiikkityyleissä kappaleiden soolo-osuudet voivat perustua pitkälti improvisointiin, toisaalta joissain tyyllilajeissa instrumentaalit välisosat voivat olla valmiiksi sävellettyjä, jolloin improvisoinnista ei voida puhua.

*Sitten taas, jos on soittanut paljon bluespohjaista musaa, niin siinä voi olla jo paljon improvisointia... Klararin puolella voidaan tehdä vähän erilaista improvisointia, kyllä sieltäkin tulee oppilailta jotka pystyy jo keksimään melodioita ja improvisoimaan... (Cooper)*

Liiallinen ohjeistaminen ja sanallistaminen voivat myös tuoda lukkoja improvisointiin, jolloin oppilas luulee, että häneltä odotetaan liikaa. Myös oma musiikillinen tausta vaikuttaa paljon, sillä eri musiikkityylit pitävät sisällään hyvin erilaisia improvisoinnin perinteitä.

*Jos oppilas on tosi nuori, se improvisoinnin opettaminen menee vähän enemmän sellaisen leikin kautta... Kokeillaan ja hassutellaan... Se aiemmin hankittu osaaminen, niin se ei välttämättä korreloi siihen asiaan mitä pitäisi tehdä tai mitä improvisoitaan... Klararitaustainen oppilas voi olla tosi hyvä improvisoimaan vaikka rock/jazzmusassa... Kun sitä osaamista on kertynyt sillä tavalla että sä tiedät niinku tarpeeksi tai liikaa niin se voi aiheuttaa monesti itselle niinku paineita... (Truman)*

Kuitenkaan erot kitaransoitonoppilaiden taustoissa eivät suoraan kerro siitä, minkälaiset lähtökohdat improvisoinnin harjoittelulle ovat. Erot omassa musiikkimaussa ja musiikillisen sanavaraston määrässä vaihtelevat harrastuneisuuden mukaan.

*Jos oppilas ei ole kauhean itseohjautuva, niin silloin tulee annettua ehkä enemmän ohjeita... (Hawk)*

*Vaikka ei varsinaisesti ole mitään väärää ääniä, ehkä teoreettisen näkökulman kautta väärä ääni, ei se oppilas välttämättä sellaista osaa ajatella, se voi taas vaikuttaa aika väärällä tavalla siihen... Jos mä sanon, että älä soita tota ääntä kun se on väärä ääni, niin se ei kyllä toimi ollenkaan... (Hawk)*

Haastateltavat kokivat, että oppilaan aiempi tausta ja soittokokemus vaikuttavat improvisoinnin opettamiseen, mutta sen merkitystä ei pidetä kovin suurena. Opettajan tehtäväksi jää löytää aina tilanteeseen parhaiten sopivat neuvot ja harjoitteet, joiden avulla oppilas pääsee improvisointiin käsiksi. Oppilaan musiikin teoreettinen ymmärrys voidaan kokea myös joissain tapauksissa rajoittavana tekijänä, mikäli tekninen instrumentin hallinta ei ole samalla tasolla.

*Improvisoinnin työkalut, ne on vähän erilaisia eri musatyyleissä ja maailmoissa... Jossain on tosi kaavamaista, katsotaan sellaisia työkaluja... Se improvisoinnin estetiikka ja työkalut vaikuttaa... Jossain musatyylissä on se kysymys-vastaus, sitten taas voi olla tosi teknistä, paljon juoksutuksia ja asteittaista liikettä... (Cooper)*

Opettajalla tulee olla paljon erilaisia lähestymistapoja ja työkaluja. Jos oppilas tulee erilaisesta musiikillisesta taustasta ja improvisointia ei ole tehty, voi olla hyödyllistä yhdistää improvisointia aiemmin opeteltuihin kappaleisiin ja ilmiöihin, jolloin improvisoinnin opettelua ei aloiteta ikään kuin tyhjän päältä.

*Ikä vaikuttaa asioihin... Tosi nuorilla oppilailta ei välttämättä ole paljoa musiikillista sanavarastoa tai musiikillista identiteettiä, eihän ne ole ehtineet edes paljoa vielä kuunnella erilaista musaa... (Hawk)*

Jos oppilas on nuori, eikä musiikkia ole kuunneltu kovin paljoa, ei musiikillinen korva ole välttämättä vielä pitkälle kehittynyt. Tällöin opettajan on hyvä antaa neuvoja ja työkaluja sekä musiikillisia esimerkkejä, joista oppilas voi löytää samoja ilmiöitä ja kuunnella niitä.

*On kasvettu sellaiseen musiikilliseen ympäristöön, että on paljon puhtaita sointeja, neutraaleja, ja kaikki perustuu samaan, ainakin sellainen radiossa soiva musa... Se on näin, se tapahtuu teoreettisesti näin ja sä pystyt soittamaan sitä näin... Improa opettaessa on kiva lähteä välillä just sieltä puolelta, että jätetään se teoria pois, ja jätetään vaikka se hyvä, kaunis puhdas sointi pois... (Hawk)*

Eri tyylien ilmiöt ja usein samanlaisina toistuvat harmoniset ja melodiset ilmiöt ovat hyviä esimerkkejä, mutta musiikillisen sanavaraston monipuolistaminen vaatii erilaisia

esimerkkejä. Jos oppilaalla on täysin klassinen tausta, voi oppilas hyötyä siitä, että improvisoinnin opetteluun lähdetään vähemmän tunnettua reittiä pitkin, esimerkiksi tutkimalla vapaan improvisoinnin esimerkkejä vaikkapa jazzmusiikin puolelta.

### 4.3 Improvisoinnin opettamisen metodit

Seuraavaksi kysyin haastateltavilta, minkälaisia konkreettisia esimerkkejä heillä on antaa improvisoinnin opettamisesta. Kävimme läpi esimerkkejä ja tilanteita käytännön opetustyöstä, minkälaisilla keinoilla improvisointia opetetaan. Kaikki haastateltavat antoivat esimerkkejä työstään ja avasivat niiden tarkoitusperiä. Keskustelimme myös siitä, minkälaisia tilanteita tulisi mahdollisesti välttää opetuksessa.

*Mä opetan hyvin varhaisessa vaiheessa junnuille pentatonisen asteikon, ja me lähdetään niinku improvisoimaan mahdollisesti jo ennen pentatonista asteikkoa... (Cooper)*

Improvisoinnin opettamisen alkuvaiheessa leikkittely ja keskustelunkaltainen soittaminen ovat käytännöllisiä työkaluja. Yksittäisistä sävelistä voidaan muodostaa lyhyitä fraaseja, jotka vastaavat keskustelunkaltaista tilannetta, jossa opettaja soittaa, oppilas vastaa takaisin omalla soittimellaan ja musiikillinen, improvisoitu ”keskustelu” etenee.

*Että me mennään niinku mitä vaan mistä vaan, keskustelua ja kysymys – vastaus soittamista... Rikotaan jäätä että soitetaan ja se on aika lailla sel-laista, se on kivaa ja ajatus on vähän, että niinku hassutellaan.. Välillä oppilasta ja opettaja naurattaa että mitä kaikkea me sitten keksitään siinä soittimessa... (Cooper)*

Pentatoninen asteikko on kevyen musiikin yleisimpiä asteikkoja, ja se on esillä myös kansanmusiikin ja eri musiikkikulttuurien perinteissä. Varsinkin pop/rockmusiikin improvisointi pohjautuu pitkälti pentatoniseen asteikkoon.

*Me lähdetään yleensä niin, että aletaan improvisoimaan jotain ilman mitään ennako-oletuksia... Pyritään sellaiseen tilanteeseen missä ei ole aluksi mitään... Soitetaan vaikka 5 minuuttia ja sitten pysähdytään ja mietitään miltä se kuulosti, että mitä siinä tapahtui... Yleensä siinä löytyy joku*

*yhteinen pulssi, vaikka neljään menevä, sitten mietitään, että miksi siinä kävi näin... (Truman)*

Improvisoinnin opetteluun tärkeimpiä työkaluja on kuunteleminen. On tärkeää harjoitella ja tehdä virheitä tarpeeksi kauan, jotta korva ensin löytää ”oikean” reitin asteikkoja ja säveliä pitkin. Jonkin ajan kuluttua opettajan on hyvä reflektoida äsken tapahtunutta improvisointia ja pohtia, miksi jokin asia kuulosti hyvältä ja jokin toinen ei.

*Opetellaan aika usein pentatoninen asteikko, ja lähdetään sillä kokeilemaan, jos oppilas tykkää rocktouhuista, sillä pääsee äkkiä vauhtiin... Mä otan siihen rinnalle myös jonkun biisin, vaikka 12-tahti bluesin. Kun on vähän improvisoitu ja soitettu, käydään rakennetta läpi siten, että vähän kokeillaan merkata sointuja... Tietyt äänet kuulostaa paremmilta tietyillä soinnuilla, oppilaalle tulee se käsitys, että se mitä se tekee kuulostaa oikealta ja hienolta... (Hawk)*

Keskustelimme myös siitä, miten musiikin teoreettisten ilmiöiden opettaminen näkyy konkreettisissa improvisoinnin opetusmenetelmissä. Tässä haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että tilanteeseen vaikuttavat oppilaan musiikilliset valmiudet vastaanottaa informaatiota.

*Yleensä mä yritän ottaa siihen heti jonkun teoreettisen asian mukaan, asteikon tai muuta, jonkun ajatuksen siitä, mikä sopii mihin... Ne on kaksi eri laatikkoa, teoreettisten asioiden tuominen impron opettamiseen ja sellainen vapaa assosiaatio... Jotkin junnut tykkää teoriasta ja haluaa ymmärtää, jotkut ei... (Hawk)*

*Mulla ei ehkä ole sellaista tiettyä metodologiaa, että mä meen jollain tietyllä tavalla, vaan pyrin menemään tapauksen mukaisesti... Se soittaja on aina kumminkin ihminen ja enemmän tai vähemmän uniikki, ja sitten opettajana sitä vähän tunnustelee ja kokeilee, että mikä on tilanteeseen sopiva lähestymistapa... (Cooper)*

Oppilaan omat toiveet on otettava huomioon, ja oppilaita on aina lähestyttävä yksilöinä. Tällöin improvisoinnin opettamisessa on oltava erilaisia tyylejä ja työkaluja, jotta oikeanlainen, oppilasta parhaiten palveleva tyyli löytyisi.



*Tietysti mulla on itsellä tietynlainen estetiikka mikä nyt varmasti vaikuttaa omaan tekemiseen, mutta sitten kuitenkin se pyrkimys siihen oppiaan tavoitteisiin sen lähtökohtien kautta... Se voi olla sellaista filistelyä, tai sitten se voi olla tosi määrätietoista, teknistä harjoittelua ja kaikkea siltä väliltä... (Cooper)*

Kuten jo aikaisemmin on todettu, opetuksen keskiössä on kuitenkin aina oppilas ja oppilaan tavoitteet. Opettaja tuo tähän yhtälöön aina mukanaan omat mieltymyksensä ja omat improvisoinnin tapansa.

*Mulla on vakiintunut sellainen metodi, että mä otan esimerkkejä missä me havaitaan ongelma missä vanha metodi ei enää päde... Otetaan vaikka amollipentatoninen ja Am – F7 sointukierto niin se asteikko ei enää toimi siinä F7 soinnussa sen e- äänen takia... Oppilas huomaa, että se ei pärjää siinä, että tää nyt kuulostaa huonolta... Sitten me ruvetaan purkamaan sitä siinä hetkessä ja se oppiminen tapahtuu siinä hetkessä ja se liittyy siihen kuulokuvaan ja hetkeen... Se muistijälki on vahva... Mä pyrin aina otamaan esimerkkejä elävästä elämästä ja soivasta musasta, kuunnellaan ja funtsitaan... (Truman)*

Esimerkit ja aiemman opitun uudelleen tarkastelu sekä mahdollinen muuntelu ovat improvisoinnin oppimisen keskiössä. Yksi improvisoinnin työkalu riittää siihen asti, kunnes esimerkiksi musiikin harmoniset ominaisuudet eivät vastaa improvisointiin opeteltua asteikkoa. Tällöin oppilas itse huomaa, että aiemmin opittua tietoa tulee lisätä ja olemassa olevaa muokata.

*Me opetellaan transkriptioita, siis muiden soittamia sooloja ja sitten tutkitaan, että mitä siellä sooloissa tapahtuu, joskus enemmän ja joskus vähemmän... Alussa ne soolot, ne ensimmäiset mitä me opetellaan, niin niissä on paljon pentatonista asteikkoa, voi olla että ei mitään muuta... (Cooper)*

Erilaisia soolotranskriptioita on olemassa valtava määrä. Oppilaan musiikillinen sanavarasto voi olla alussa varsin vähäinen, jolloin transkriptioiden opettelu antaa oppilaalle lisää käytännön työkaluja improvisointiin.

*Sitten myöhemmin tulee sooloja missä on 7 äänisiä asteikkoa... Kuunnellaan ja tutkitaan, että mitä se improvisointi on, ei pelkästään sitä, että me keksitään, mutta voidaan yhdistellä valmiita sooloja ja näin... (Cooper)*

Toisten käyttämät melodiakulut ja fraasit voidaan opetella toistettavaksi samalla tavalla. Myöhemmin niitä voidaan muokata omiin tarpeisiin soveltuvaksi, jolloin ne muotoutuvat osaksi sanavarastoa.

*Muutama ääni asteikosta, sellainen pala siitä kokonaisuudesta, niillä voidaan merkata harmoniaa ja se kuulostaa aina oikealta... Voidaan opetella duuriasteikko, jättää siitä pari ääntä pois ja siitä tulee pentatoninen... (Hawk)*

Pentatonisen asteikon merkitystä ei voida korostaa liikaa. Kaikki haastateltavat pitivät pentatonista asteikkoa yhtenä parhaista työkaluista ja sen monikäyttöisyyttä eri musiikkityyli-tyylilajeissa.

*Joku tuttu kappale, otetaan sen melodia ja aletaan muuntelemaan sitä, mietitään rytmiä ja sellaisia, valmiin melodian muuntelua... Tutun kappaleen teeman muuntelu, se on yleensä aina myös oikean kuuloista ja kaikki sopii kaikkeen... (Hawk)*

Kysyin myös haastateltavilla, minkälaiset tilanteet he ovat kokeneet improvisoinnin opettamisessa haastaviksi. Halusin tietää, liittyykö opettamiseen tilanteita, joita opettajan tulisi tietoisesti välttää. Haastateltavat antoi esimerkkejä, joita heidän mielestään tulisi pohtia.

*Sen improvisoinnin pitää olla monipuolista, se että menee jollain yhdellä kaavalla niin se ei ole hyvä... (Cooper)*

Kaikki haastateltavat pitivät tärkeänä myös omaa ammattitaitoaan, ja monipuolista musiikin osaamista. Opettajan tulee tuntea laaja-alaisesti musiikkia, koska improvisoinnissa on tärkeää pystyä antamaan esimerkkejä konkreetian kautta.

*Pitää olla eri näkökulmia ja variaatioita, kaavamaisuus on huonoa... Se periaate, että virheitä ei ole... Pitää aloittaa improvisointi mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja sen pitää tuntua tavalliselta... (Cooper)*

Improvisoinnin tuominen opetukseen varhaisessa vaiheessa on helpoin tapa aloittaa improvisointi. Kun oppilaalle tehdään selväksi, että virheet ovat osa oppimisprosessia ja kaikkea saa kokeilla, on improvisointi lähtökohtaisesti jo helpompaa.

*Sitten on näitä, että on tärkeää miettiä miten sanoittaa jonkun asian, älä käytä semmoista lausetta, että älä soita noin toi on väärin... Ehkä ne haasteet on semmoisia, että ne ei liity oppilaaseen vaan ne liittyy siihen mitä sä saat ne asiat kuulostamaan siltä, että oppilaskin ymmärtää että mistä tässä on kyse... (Cooper)*

Varsinkin teoreettisten ilmiöiden sanallistaminen voi johtaa siihen, että oppilas saa liikaa informaatiota, eikä sitä ole mahdollista sisäistää. Opettajan on oltava tarkkana tilanteissa, joissa jokin asia on itselle selkeä, mutta oppilaalle ennestään tuntematon.

*Jos alustaa liikaa ennen kuin soitetaan... Jos vetää jonku suurmestaritason hirveän esimerkin alle ja sanoo oppilaalle, että vetäkää perässä niin siitä ei välttämättä tule mitään... Pitää aloittaa se jotenkin johdattelemalla, ei lyödä koko pakettia ilmoille saman tien... (Truman)*

*Ei laiteta rimaa liian korkealle omilla esimerkeillä, oppilaalle tulee äkkiä este, että se ei osaakaan mitään... Ei saa selittää liikaa... (Truman)*

Liiallinen sanallistaminen voi olla rajoittava tekijä. Improvisoinnissa on tärkeää antaa tarpeeksi helppoja ja yksinkertaisia esimerkkejä, joita oppilas voi toistaa ja muokata omanlaiseksi.

*Impron opetuksessa ja muutenkin, liikaa sanoo, että älä tee noin... Sellainen jyrkkä tyyli, mielipiteiden avoimuus... Pitää muistaa itsekin, että ei kaikki ole aina niin kuin luulee, asioita pitää osata sanoa monella tavalla, ja antaa oppilaiden tehdä ne virheet... (Hawk)*

Soittamisen alkutaipaleella mahdollisten teknisten virheiden korjaaminen on tärkeää, sillä vaikka jokaisella on omanlainen tyyli soittaa ja käsitellä instrumenttia, on silti mahdollista, että oppilas tekee jonkin asian itselleen epäedullisella tavalla. Tällöin opettajan tulee huomata ja korjata, ohjeistaa ja antaa esimerkkejä paremmasta tekniikasta.

*Jos oppilaalla on sellainen tekniikka, että käteen sattuu, niin sitten mä ohjeistan, että kokeile vaikka näin... Tärkeää on löytää oma tyyli tehdä asioita... Tärkeää antaa oppilaalle vapauksia ja antaa oppilaan itse reflektoida myös, kysyä oppilaalta, että miltä se kuulosti... Yhdessä pohditaan, mikä toimii ja mikä ei... (Hawk)*

Oppilaan kuunteleminen ja improvisoinnista keskusteleminen ovat tärkeitä osa-alueita. Oppilas voi pystyä sanallisesti kertomaan, miltä haluaisi improvisoinnin kuulostavan ja opettaja pystyy ohjeistamaan tavoitteen saavuttamisessa.

Musiikin teoreettisten ilmiöiden käsittelyssä kaikki haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että mitään ei opetella ilman käsitystä siitä, miksi se opetellaan ja mihin sitä tarvitaan. Tällöin opitun asian muistijälki on vahva, koska se liittyy omaan elinpiiriin. Oppiminen tapahtuu hetkessä ja liittyy vahvasti kuulokuvaan.

Improvisoinnin opettamisen haasteista puhuttaessa haastateltavat mainitsivat tilanteesta, jossa opettaja antaa liikaa ohjeita tai liian paljon esimerkkejä. On tärkeää, että ei vie rimaa liian korkealle omalla tekemisellään, vaan johdattelee oppilaan aiheen pariin, eikä anna ”koko pakettia” kerralla tarjolle. Jos opettaja puhuu liian teoreettisesti ja monimutkaisesti siitä, miten improvisointia toteutetaan ”mestartasolla”, kukaan oppilas ei uskalla tarttua soittimeen ja improvisoida ääntäkään. Oli aihe mikä tahansa, lisätään eri elementtejä pala kerrallaan, jolloin oppilas on selvillä siitä, mitä musiikissa tapahtuu.

## 5 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni tuloksia ja teen johtopäätöksiä aineistoni perusteella. Kerron myös tutkielman luotettavuustarkastelusta ja siitä, mitä mahdollisia tutkimusaiheita tämä tutkielma toi mukanaan.

### 5.1 Johtopäätökset

Tämän tutkielman tarkoitus oli tutkia, millä tavoin haastatteleman opettajat opettavat improvisointia kitaransoitossa. Työn alussa musiikillisen improvisoinnin määrittely osoitautui monimuotoiseksi projektiksi. Musiikillinen improvisointi näyttäytyi lopulta melko abstraktina käsitteenä tarkasteltuani sitä monesta eri näkökulmasta. Vapaan ja tyylinmukaisen improvisoinnin määritelmiin kätkeytyy monia eri näkökulmia siitä, mitä termit tarkoittavat ja miten ”vapaa” ja ”tyylinmukainen” erotetaan toisistaan.

Musiikillisen improvisoinnin opettamiseen ei ole olemassa mitään tiettyä oikeaa tyyliä tai metodologiaa. Opetusmenetelmät ovat vahvasti kytköksissä henkilöön, joka improvisointia opettaa. Omat musiikilliset taustat, musiikilliset valmiudet ja musiikin estetiikka tuovat väriä ja vaihtelua opetukseen. Vaikka haastatteleman henkilöillä oli opetusmetodiensa puolesta samankaltaiset tavat lähestyä opetettavia asioita, oli kaikilla selkeä, ”oma” näkemys ja tyyli, miten opetus tapahtui. Koska kaikki haastateltavat piti tärkeimpänä muutujana opetuksessa itse oppilasta, voidaan mielestäni todeta, että tyylejä opettaa improvisointia on yhtä monta, kuin on oppilaitakin.

Tutkimuksen aineistoa purkaessani oli mielenkiintoista huomata, että kaikki haastateltavat olivat taustoistaan huolimatta päätyneet samankaltaisiin lopputuloksiin. Joitain oli opetettu alusta asti, toiset olivat käyneet vain yhteissoiton tunneilla. Kaikki olivat löytäneet itsensä ennemmin tai myöhemmin musiikin ammattiopinnoista, ja polku instrumentin opettajuuteen oli luotu.

Musiikillisen improvisoinnin tutkimisessa tarkastelin behavioristista ja konstruktivistista oppimiskäsitystä, sekä niiden luomia näkökulmia musiikillisen improvisoinnin opettamiseen. Näkökulmat eivät ole toistensa vastakohtia, mutta voidaan todeta, että niiden välillä on perustavanlaatuisia eroavaisuuksia. Kuitenkin nämä kummatkin oppimiskäsitykset antavat käyttökelpoisia työkaluja musiikillisen improvisoinnin pariin.

Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että oppilaalla tulee olla riittävät tekniset taidot instrumentin hallinnassa, jotta improvisointi ja ylipäätään kitaransoitto olisi miellyttävää. Varsinkin kitaransoiton alkuvaiheessa on tärkeää antaa oppilaalle riittävästi materiaalia ja apua siihen, että instrumentin tekninen hallinta ei ole musiikillisen kehityksen tiellä.

Kun oppilas etenee instrumentin hallinnassa ja erilaisten melodisten ja harmonisten työkalujen käyttö monipuolistuu, opettaja pystyy hyödyntämään improvisoinnin opettamisessa erilaisten valmiiden fraasien, melodioiden ja kokonaisten soolotranskriptioiden valtavaa kirjastoa. Esimerkiksi soolojen kuuntelu, niiden analysointi ja tarvittavien työkalujen löytäminen ja käyttäminen on erinomainen työkalu improvisoinnin opettamiseen. Tomasi (2010) toteaaakin, että jo olemassa olevien soolotranskriptioiden harjoittelu ja analysointi on erinomainen tapa saada lisää musiikillista sanavarastoa improvisointia varten (Tomasi, 2010, 79).

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että valmiiden soolojen ja transkriptioiden opettelu auttaa oppilasta tutustumaan improvisointiin, ja samalla voidaan hyödyntää opettamisessa myös teoreettisten ilmiöiden tutkimista, sillä apuna on mahdollisesti nuottikuva ja taustalla vallitsevan harmonian sointumerkit. Nuotinnettua improvisointia on helppo lähteä analysoimaan erilaisten skaalojen ja asteikkojen avulla, jolloin oppilaalle yhdistyy samassa tilanteessa tekniikka, teoria ja improvisointi. Konowitz (1970) pitää tärkeänä erityytilajien tuntemusta ja kuitenkin henkilökohtaisen musiikillisen äänen merkitystä (Konowitz, 1970, 2). Samoin Huovisen (2015) mukaan improvisoinnissa tärkeänä osana on improvisoijan laaja musiikillinen sanavarasto (Huovinen, 2015, 10).

Tämänkaltainen opetus pohjaa vahvasti behavioristiseen oppimiskäsitykseen. Kuten luvussa 2.2.1 kerroin, behavioristisessa oppimiskäsityksessä korostuu askel askeleelta rakennettu oppimispolku, jossa oppilaan tiedot ja taidot kasvavat mitä pidemmälle polkua kuljetaan. Myös Junttu (2015) toteaa, että opetuksen alkuvaiheessa opettaja antaa oppilaalle ohjeita esimerkiksi instrumentin teknisestä hallinnasta, jotta soittaminen ja puhtaan äänen tuottaminen on mahdollista (Junttu, 2015, 87–88). Opettajan tulee ohjeistaa oppilasta selkeästi ja korjata mahdollisia virheitä, jotta oppiminen olisi mahdollisimman mutkatonta. Improvisoinnin opettamisen alkutaipaleella on myös tarpeen esitellä oppilaalle tarvittavat musiikilliset työkalut kuten asteikot, joilla improvisointia voidaan lähteä harjoittelemaan.

Oppilaan edessä pidemmälle opettajan tehtävänä on tilanteen vaatiessa sanallisesti ohjeistaa ja korjata oppilasta, mutta pyrkiä antamaan oppilaalle vain tärkeimmät ja juuri riittävät työkalut. Juntun (2015) mukaan oppilaan oma musiikillisten ilmiöiden tutkiminen ja oivallus siitä miksi jokin asia toimii ja jokin ei, on edellytys improvisoinnin oppimiselle (Junttu, 2015, 83). Tämänkaltainen näkökulma improvisoinnin opettamisessa oli kaikkien haastateltavan mukainen ja se on vahvasti kytköksissä konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Crookin (2010) mukaan uusia elementtejä tuodaan mukaan jo opittuihin ilmiöihin, jolloin aiemmin opitut ja käytetyt työkalut muovautuvat (Crook, 2010, 15-16).

Konstruktivismiin keskiössä on oppilaan oma tiedon rakentaminen ja sen uudelleenmuokkaaminen. Koska improvisoinnin perusluonteena voidaan pitää kokeilemista ja uuden luomista vanhojen mallien pohjalta, on improvisointi ja sen opettelu helppo yhdistää konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Schroderin (2014) mukaan improvisoinnissa oleellista onkin se, että tarkoituksena ei ole soittaa jotain ennenkuulumatonta, vaan jotain tilanteeseen sopivaa (Schroder, 2014, 33-34).

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että oppilaan tulee antaa kokeilla vapaasti erilaisia asioita. Instrumentin teknisen hallinnan ollessa tarpeeksi korkealla oppilaan tulee antaa tehdä ”virheet” ja huomata itse mikä toimii ja mikä ei. Juntun (2015) mukaan improvisoinnin kontekstuaalisen ja henkilökohtaisen luonteen vuoksi on vaikeaa määrittellä improvisaatioissa tapahtuvat ”virheet”, tulisi opettajan vaikutuksen ja ohjeistamisen olla tilanteen mukaan vaihtelevaa. (Junttu, 2015, 90.) Samoin Anttilan (2022) mukaan konstruktivismiin mukaan oppiminen tapahtuu kokeilun ja erehdyksen kautta (Anttila, 2022).

Vaikka improvisoinnin opettamiseen ei löydy yhtä ”oikeaa” metodia, oli tämän tutkielman tulosten perusteella selkeää, että improvisoinnin opettamisessa on tärkeää yhdistää erilaisia näkökulmia.

## **5.2 Luotettavuustarkastelu**

Tutkielman tarkoitus on antaa luotettavia vastauksia tutkitusta aiheesta. Tutkimusprosessin eri elementtien, kuten teoreettisten käsitteiden määrittelyn, tutkimuskysymyksen jäsentelyn ja aineiston rajaamisen, keruun ja analysoinnin esittely tuovat tutkimukseen luotettavuutta. Tutkimusprosessin eri osa-alueita on syytä tarkastella huolella ja tuoda ilmi ne tekijät, joilla tutkijan näkemyksen mukaan on merkitystä koko tutkimuksen tuloksiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006, 26-27.)

Vaikka haastattelemani henkilöt valittiin heidän improvisoinnin opettamisen ammattitaidon perusteella, täytyy ottaa huomioon se, että haastateltavia oli tässä tapauksessa vain kolme kappaletta. Haastateltavat olivat kaikki melko samanikäisiä miehiä. Haastateltaviksi olisi voitu valita monipuolisemmin eri ikäisiä musiikinalan ammattilaisia tai harrastelijoita. Tällöin tutkimustulokset olisivat voineet olla moniulotteisemmat. Valitsin haastateltavat kuitenkin sen perusteella, että tiesin heidän olevan ammattipedagogeja ja musiikillisen improvisoinnin moniosaajia.

Haasteita tutkimukseen toi myös musiikillisen improvisaation varsin moniulotteinen luonne. Musiikillista improvisaatiota on monenlaista ja sen määrittely on tarkimmillaankin melko tulkinnanvaraista ja laveaa. Kuitenkin tämän tutkielman myötä on saatu työkaluja ja näkökulmia improvisoinnin opettamiseen.

### **5.3 Tulevia tutkimusaiheita**

Tässä tutkielmassa keskityin tutkimaan improvisoinnin opettamista kitaransoitonopetuksessa. Oma tutkielmani keskittyi improvisoinnin opettamisen metodeihin ja siihen, mitä keinoja opettajalla on käytettävissä opetustilanteessa. Tämä tutkielma koski yksilöopetusta ja pop/jazzmusiikin kontekstissa tapahtuvaa improvisointia.

Tulevana tutkimusaiheena pitäisin kiinnostavana musiikillisen improvisoinnin ryhmäopetusta. Improvisoinnin opetus kitaransoitonopetuksessa on usein opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Ryhmäopetuksessa oppilaiden keskinäinen kanssakäynti ja kommunikointi ovat tuovat oman osansa opetukseen.

Musiikillisen kontekstin kasvattaminen koskettamaan nykymusiikkia ja taidemusiikkia olisi myös mahdollista. Klassisen musiikin improvisointia opetetaan oppilaitoksissa, ja varsinkin kirkko- ja urkumusiikin parissa improvisoinnilla on tärkeä rooli. Samoin kansanmusiikin tyylilajeissa improvisoinnilla voi olla merkittävä osa. Näiden tutkiminen voisi olla myös mahdollista. Kitaran näkökulmasta eri tyylilajit antavat erilaisia mahdollisuuksia improvisaatioon. Kovin varhaisessa taidemusiikissa kitaralla ei ole vielä roolia, mutta sukulaissoittimet kuten luuttu voivat toimia vastaavalla tavalla.



Improvisoinnin ja säveltämisen yhtäläisyydet ja erot on myös aihealue, josta mm. Bailey (1992) on kirjoittanut. Säveltäminen voidaan nähdä hitaana improvisointina ja improvisointi puolestaan nopeana säveltämisenä, eikä niiden välillä ole välttämättä kovin selkeitä eroja.

## Lähteet

Anttila, E. 2022. Behaviorismi. Teoksessa E. Anttila (toim.) Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. www-osoite: <https://disco.teak.fi/anttila/behaviorismi/> viitattu 3.9.2023

Anttila, E. 2022. Konstruktivistinen oppimiskäsitys. Teoksessa E. Anttila (toim.) Ihmis- ja oppimiskäsitykset taideopetuksessa. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu. www-osoite: <https://disco.teak.fi/anttila/konstruktivistinen-oppimiskasitys/> luettu 3.9.2023

Azzara, C. & Snell, A. 2016. Assessment of Improvisation in Music. Oxford Handbooks (online). www-osoite: <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199935321.001.0001/oxfordhb-9780199935321-e-103>, viitattu 2.8.2023

Backlund, K. 1983. Improvisointi pop/jazzmusiikissa. Warner/Chappell Music Finland Oy.

Bailey, D. 1992. Improvisation: its nature and practice in music. Cambridge: Da Capo Press.

Benson, B.E. 2003. The improvisation of musical dialogue : A Phenomenology of Music. Cambridge University Press, www-osoite: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/detail.action?docID=217912>. luettu 3.9.2023

Bitz, M. 1998. Teaching improvisation outside of jazz settings: Musical genres that lend themselves to improvisation by beginning student musicians include bluegrass, blues, ska, reggae, rap, klezmer, and rock. National association for music education, www-osoite: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/3399111>, luettu 14.12.2021

Campbell, P. 2009. Learning to improvise music, improvising to learn music. Teoksessa B. Nettl (toim.) Musical improvisation, art, education, and society. University of

Illinois. www-osoite: [https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=dORvqtnG-4sC&oi=fnd&pg=PA119&dq=musical+genres+teaching+improvisation&ots=INeS9rXuRJ&sig=doMRoOu5R1zdui1GiGjpCEDkL8o&redir\\_esc=y#v=onepage&q=musical%20genres%20teaching%20improvisation&f=false](https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=dORvqtnG-4sC&oi=fnd&pg=PA119&dq=musical+genres+teaching+improvisation&ots=INeS9rXuRJ&sig=doMRoOu5R1zdui1GiGjpCEDkL8o&redir_esc=y#v=onepage&q=musical%20genres%20teaching%20improvisation&f=false), luettu 14.12.2021

Coker, P & Baker, D. 1981. Vocal improvisation – an instrumental approach. Van Nuys: Studio P/R, Inc.

Covach, J. 1997. Understanding Rock: Essays in Musical Analysis. Oxford University Press, www-osoite: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/detail.action?docID=716708>. luettu 3.9.2023

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola, J. Valli & R. Chydenius (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus. Gummerus kirjapaino Oy.

Goodrick, M. 1987. The advancing guitarist: applying guitar concepts & techniques. Third Earth Productions Inc.

Graham, G. 2023. "Behaviorism", The Stanford Encyclopedia of Philosophy. www-osoite: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2023/entries/behaviorism/> luettu 3.9.2023

Hirsjärvi, S. Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu, teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus university press, Oy Yliopistokustannus.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi, S. Remes, P. Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Huovinen, E. (toim.) 2015. Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Huovinen, E. 2015. Johdatus musiikillisen improvisaation tutkimukseen. Teoksessa E. Huovinen (toim.) Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Junttu, 2015. K. Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa. Teoksessa E. Huovinen (toim.) Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Kaikko, H. 2015. Improvisoitua musiikkia suomalaisessa undergroundissa 2000-luvulla. Teoksessa E. Huovinen (toim.) Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Keiski, R, Hämäläinen, K, Karhunen, M, Löfström, E, Näreaho, S, Varantola, K, Spoof, S, Tarkiainen, T, Kaila, E & Aittasalo, M. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje, Helsinki 2023. www-osoite: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf), viitattu 27.9.2023

Konowitz, B. 1970. Vocal improvisation method. Van Nuys: Alfred Music Co. Inc.

Laine, P. 2015. Sointurakenteet jazzimprovisaation lähtökohtana. Teoksessa E. Huovinen (toim.) Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Levine, M. 1995. The jazz theory book. Petaluma: Sher music Co.

Lilliestam, L. 1996. On Playing by Ear. Popular Music, 15 (2), 195–216.  
<http://www.jstor.org/stable/931218>

Malvinni, D. 2013. Grateful Dead and the art of rock improvisation. Scarecrow Press, Incorporated, www-osoite: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/detail.action?docID=1144779>. viitattu 3.9.2023

Opetushallitus, 2017. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2017, www-osoite: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919\\_taideen\\_perusopetuksen\\_yleisen\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf)

Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu: Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: Gummerus.

Rauste-Von Wright, M. Von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2021. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. www-osoite: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/viitattu> 26.9.2023

Sawyer, R.K. 2008. Improvisation and teaching. Critical Studies in Improvisation / Études critiques en improvisation 3 (2). www-osoite: <https://www.criticalimprov.com/index.php/csieci/article/view/380/625>, viitattu 14.12.2021

Schroder, F. 2014. Soundweaving: Writings on Improvisation. Cambridge Scholars Publishing, 2014. www-osoite: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/detail.action?docID=1725918>. luettu 2.8.2023

Silverman, J. 1964. Beginning blues guitar. New York: Oak publications.

Taideyliopisto, 2023. Taideyliopiston eettiset periaatteet. www-osoite: <https://www.uniarts.fi/yleistieto/taideyliopiston-eettiset-periaatteet/#perehtymien-eettisiin-periaatteisiin>, viitattu 27.9.2023

Tomasi, G. 2010. On the spontaneity of jazz improvisation. Teoksessa M. Santi (toim.) Improvisation, between technique and spontaneity. Cambridge scholars publishing.