

**OPPIMATERIAALIA MUSIIKIN PERUSTEIDEN OPETTAMISEEN  
SÄHKÖKITARALLA**

Ari Kauppinen  
Maisterintutkielma  
Musiikkikasvatus  
Kevät 2013  
Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen Tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Ari Kauppinen	
Työn nimi – Title Oppimateriaalia musiikin perusteiden opettamiseen sähkökitaralla	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Maisterintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2013	Sivumäärä – Number of pages 62 s., liitteet 38 s.
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkielmani tarkastelee mahdollisuuksia yhdistää musiikin perusteiden opetusta kitaransoiton opetukseen. Musiikin perusteiden opetus koetaan usein todellisesta soivasta musiikista irralliseksi ja pakonomaiseksi aineeksi, vaikka sen todellinen tehtävä on tukea musiikkiharrastusta ja opettaa hahmottamaan musiikin lainalaisuuksia. Pysin tutkimukseni kautta havainnollistamaan teorian tiedon yhdistämistä käytäntöön ja parantamaan musiikin perusteiden opiskelun motivaatiota.</p> <p>Laadin aiempien tutkimusten ja käytössä olevien kitaransoiton ja musiikin perusteiden oppikirjojen pohjalta oppimateriaalin, jossa yhdistelen molempien aineiden oppisisältöjä. Oppimateriaali pitää sisällään 20 lukua, jotka on tarkoitettu käydä läpi kurssimuotoisesti. Kurssi sisältää kitaransoiton ja musiikin perusteiden alkeet. Testasin lisäksi laatimaani oppimateriaalia. Tutkimuskohteena toimi kuusi kitaraooppilastani, joiden kanssa oppimateriaali käytiin läpi. Tutkimuksen perusteella kartoitin oppimateriaalin toimivuutta käytännön opetustyössä.</p> <p>Tutkimustulokset kertoivat oppimateriaalin täyttävän tehtävänsä hyvin. Oppimateriaali toimii opetusta jäsentäen ja musiikin perusteiden oppisisältöjä havainnollistaen samalla, kun opitaan kitaransoiton perustaitoja. Oppilailta haastattelun kautta saatujen vastausten mukaan suurin osa oppilaista piti oppimateriaalia havainnollisena ja hyödyllisenä musiikkiharratuksensa kannalta. Myös oppimateriaalin esimerkkikappaleita pidettiin mielenkiintoisina ja motivoivina.</p> <p>Tutkimuksen myötä ilmaantui tarve kehittää oppimateriaalia varsinkin esimerkkikappaleiden osalta entistä monipuolisempaan suuntaan. Esiin nousi myös tarve tutkia oppimateriaalin käyttöä erilaisten ryhmien opetuksessa, sekä mahdollisuutta itsenäiseen opiskeluun oppimateriaalia käyttäen. Myös idea erilaisten verkkosovellusten kehittämistä voisi olla mahdollinen.</p>	
Asiasanat – Keywords Kitara, musiikin perusteet, musiikinteoria, oppimateriaali, alkeisopetus, toimintatutkimus	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

1 Johdanto.....	4
2 Kitaransoitto ja musiikin perusteet.....	6
2.1 Aiempia tutkimuksia .....	7
2.2 Kitaransoiton oppimateriaalit .....	10
2.3 Hahmotusaineiden oppimateriaalit.....	13
2.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys .....	16
2.5 Motivaatio.....	19
3 Tutkimusasetelma.....	23
3.1 Tutkimustehtävät ja tutkimusaineisto.....	23
3.2 Laadullinen tutkimus tutkimusmenetelmänä.....	25
3.3 Toimintatutkimus .....	26
3.4 Tutkimuksen luotettavuus .....	27
4 Oppimateriaalin laatiminen .....	29
4.1 Oppimateriaalin valmistamisen lähtökohdat .....	29
4.2 Oppimateriaalin sisällöt.....	30
4.3 Ongelmia oppimateriaalin valmistamisessa .....	37
5 Oppimateriaali käytännön opetustyössä .....	39
5.1 Oppimisen arviointi videon avulla .....	40
5.3 Oppilaiden haastattelu .....	43
5.3 Oppimateriaaliin tehtyjä muutoksia .....	48
6 Pohdintaa .....	54
6.1 Tulosten tarkastelua.....	54
6.2 Tulosten luotettavuus.....	57
6.3 Jatkotutkimuksen aiheita .....	58
7 Lähteet .....	60
Liite 1 – Oppimateriaali.....	63

## 1 JOHDANTO

Kitarasta on viime vuosina muodostunut yksi tärkeimmistä koulusoittimista (mm. Evijärvi 1991; Peräsalo 2000; Jaako 2004) eikä sen suosiota musiikin harrastusmuotonakaan sovi kiistää. Laadukkaasta suomenkielisestä ns. afroamerikkalaiseen rytmimusiikkiin painottuvasta opetusmateriaalista on kuitenkin edelleen pulaa (mm. Perälä & Rimppi 2005; Kivioja 2012). Osasyynä tähän on varmasti osittain opettajien haluttomuus julkaista kovalla työllä ja vuosien varrella omaan käyttöönsä tekemiään oppimateriaaleja.

Musiikin perusteiden eli teorian ja säveltapailun opetusta on viime vuosina pyritty viemään koko ajan käytännöllisempään suuntaan. Mm. Helsingin Pop & Jazz-konservatorion ja Jyväskylän ammattiopiston musiikin perusopetuksen hahmotusaineiden opetus on toteutettu yhteismusisoinnin yhteydessä, jolloin opittua teoria-asiaa päästään heti siirtämään käytäntöön. Myös oppiaineen nimeä on haluttu muokata pois päin pahaenteisesta ”teoria”-nimikkeestä, mm. musiikin hahmotusaineet, musiikin perusteet ja musiikkitieto ovat yleisessä käytössä (Kari 2001). Musiikin perusteiden vaihtoehtoisia opetusmetodeja on tutkittu enenevässä määrin 2000-luvulla (mm. Lappalainen 2002; Jurvanen 2005) ja tulokset ovat olleet kannustavia.

Tämän työn tarkoituksena on tutkia musiikin hahmotusaineiden opettamisen mahdollisuuksia oman instrumentin, tässä tapauksessa sähkökitaran opiskelun yhteydessä. Tarkoituksena on perehtyä erilaisiin tapoihin käyttää omaa instrumenttia teorian tiedon konkretisoijana ja omaksumisen motivaattorina. Aihe-alue on rajattu koskemaan sekä musiikin perusteiden että kitaran musiikkiopistojen perusteita. Aihetta on lähestytty lähinnä populaarimusiikin suunnalta, koska kyseessä on nimenomaan sähkökitaransoiton opettaminen. Tarkoituksena on kasata käytössä olevia oppikirjoja ja aiempia tutkimuksia vertailemalla opas, jonka avulla oppilaalle voidaan opettaa niin sähkökitaran, kuin musiikin perusteidenkin alkeet. Lisäksi tutkin oppimateriaalin toimimista käytännössä.

Tarkoituksena on perehtyä ensin jo olemassa oleviin tutkimuksiin mahdollisista ongelmista musiikinteorian ja säveltapailun opetuksessa ja pyrkiä löytämään ratkaisu lähestymällä asiaa

oman instrumentin kautta. Koska musiikinteoria on oikeastaan vain kokoelma käytännössä hyväksi havaittuja menetelmiä, ja säveltapailutaitojen oppiminen kaiken musisoinnin perusta, on enemmän kuin järkevää olla erottamatta näitä aineita omiksi irrallisiksi kokonaisuuksikseen. Uskon, että tällainen lähestymistapa kaventaa teorian ja käytännön välistä kuilua, joka on kuin itsestään päässyt muodostumaan toisiaan tukeviksi tarkoitettujen aihealueiden välille.

Koen, että varsinkin käytännön työkalujen kehittäminen hahmotusaineiden opettamiseen on oman ammattitaitoni kehittämisen kannalta hyödyllistä, ja uskon monen muunkin kaipaavan toimivaa oppimateriaalipakettia nimenomaan hyvin perustavanlaatuisten musiikin alkeiden opettamiseen. Aihetta on tutkittu aiemminkin, mm. vaihtoehtoisia tapoja opettaa teoriaa (Lappalainen 2002; Jurvanen 2005) ja eri soitinten (sello, harmonikka) integraatio hahmotusaineiden opettamiseen (mm. Riikonen 2006). Kitaransoiton opettamisesta vastaava tutkimusta ei kuitenkaan vielä ole tehty.

Musiikkioppilaitosten liiton julkaisemassa *Musiikin perusteiden uusien tasosuoritusten sisältöjen ja arvioinnin perusteet* – oppaassa (2005) todetaan uusien sisältöjen lähtökohtana olleen käytännön musisoinnin tarpeet. Sisältöjä on pyritty muokkaamaan niin, että musiikin perusteiden opetus toisaalta tukisi oppilaan instrumenttiopintoja ja valmistaisi häntä mahdollisia jatko-opintoja varten, toisaalta loisi edellytyksiä ja rohkaisisi elinikäiseen musiikin harrastamiseen. “Musiikin ja musisoinnin tulee olla elävä osa opetusta. Oppilaiden omaa ohjelmistoa voidaan opetuksessa käyttää monin eri tavoin sekä opittavien käsitteiden havainnollistajana että erilaisten analyysi- ja kuuntelutehtävien materiaalina.” (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2005, 2).

## 2 KITARANSOITTO JA MUSIIKIN PERUSTEET

Musiikin perusopetuksen sisältöjä ja toteutustapaa määrittävät opetushallituksen julkaisema Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2002) sekä Suomen musiikkioppilaitosten liiton määrittämät Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2005). Olen tutustunut lisäksi muutaman suuremman musiikkiopiston opetussuunnitelmien sisältöihin (mm. Helsingin pop/jazz-konservatorio, Jyväskylän ammattiopiston musiikin perusopetus), jotka ovat antaneet hyvää osviittaa opetuksen järjestämisestä käytännössä.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2002) todetaan, että oppimisen tulisi olla aktiivinen prosessi, jossa oppilas jäsentää uutta tietoa aikaisempien tietojensa ja taitojensa pohjalta. Erityisesti alkeisopetuksessa tulisi tukea musisoinnin integroimista musiikin perusteiden opetukseen ja opetus suositellaankin järjestettäväksi siten, että se etenee rinnakkain instrumenttiopintojen kanssa (Opetushallitus 2002, 17). Myös oppimateriaalien tulisi osaltaan varmistaa, että pedagoginen johdonmukaisuus toteutuu, että oppilas saa musiikista kokonaiskuvan ja opeteltavat asiat nivELYTYVÄT toisiinsa. On tärkeää, että oppilas ymmärtää, että sekä soitto- että musiikin teorian tunneilla käsiteltävät asiat ovat yhteydessä toisiinsa ja tukevat toinen toistansa. (Opetushallitus 2002, 9).

Musiikin perusteiden opetusta on tutkittu viime vuosina runsaasti johtuen mm. yleisestä kritiikistä aineen opetuskäytäntöjä ja opetusmateriaaleja kohtaan sekä oppilaiden huonohkosta motivaatiosta aineen opiskeluun (Palonen 1999, 14-20). Musiikin teorian ja säveltapailun opetus koetaan usein välttämättömänä pahana, jota on pakko opiskella, jotta soittoharrastuksen jatkaminen olisi mahdollista. Musiikin perusteiden opiskelun alkuperäinen tarkoitus soittamista tukevana ja yleisiä muusikontaitoja kehittävänä aineena on päässyt hämärtyämään, eikä teorian käytäntöön soveltamisen taitoja välttämättä nykyisellään valaista riittävän selkeästi. (Palonen 1999, 6-7.)

## 2.1 Aiempia tutkimuksia

Sekä kitaransoiton- että musiikinteorianopetusta on tutkittu viime vuosina enenevässä määrin. Useimmissa musiikinteorian opettamiseen liittyvissä tutkimuksissa on huomattu ongelmia nimenomaan oppilaiden motivoitumisessa teoriaopintoihin (mm. Palonen 1999; Kyllönen 2008). Monet näistä tutkimuksista myös ehdottavat nimenomaan oppilaan oman instrumentin käyttöä musiikin perusteiden opetuksessa. Näin oppilas pääsee tutkimaan teoreettisia ilmiöitä itselleen tutummassa ympäristössä (Lappalainen 2002, 33.) Soittamaan oppiminen lienee myös ensisijainen syy siihen, että ihminen ylipäänsä hakeutuu musiikkiharrastuksen pariin. Motivaatio instrumentin kanssa toimimiseen on siis jo valmiiksi olemassa. Jukka Kyllönen kiteyttääkin ajatuksen hienosti oman oppilaansa sanoin: ”Soittaminen on mukavampaa kuin teorian opiskelu” (Kyllönen 2008, 10).

Marjut Palonen tutki pro gradu-työssään *Musiikinteorian ja säveltapailun opiskelemisen mielekkyys ja oppilaiden motivoituminen teoriaopintoihin peruskursseilla* (1999) oppilaiden mielipiteitä hahmotusaineiden opiskelusta. Tutkimus lähtee liikkeelle hahmotusaineita kohtaan osoitetusta, niin julkisesta kuin tekijän itsensä kohtaamasta kritiikistä. Tutkimuksen taustalla on teorioita musiikin harrastamisen motivaatiosta sekä erilaisia näkemyksiä musiikkikasvatuksen tehtävistä sekä nuorten musiikillisesta maailmankuvasta. Tutkimuksen tuloksista nousi vahvasti esille se, että vaikka useat opiskelijat pitivät teorian ja säveltapailun opiskelua hyödyllisenä ja soittoaharrastusta tukevana, käy moni teorialunneilla ainoastaan pakosta. Lisäksi monet toivoivat vieläkin käytännönläheisempiä ja ”mukavampia” tapoja oppia hahmotusaineita. (Palonen 1999.)

Henna Lappalainen kartoittaa pro gradussaan *Toiminnallista teoriaa – Haastattelututkimus musiikinteorian ja säveltapailun elämyksellisistä opetustavoista* (2002) toiminnallisempia, käytännönläheisempiä ja elämyksellisempiä tapoja opettaa musiikin hahmotusaineita. Haastateltavat ovat toimineet hahmotusaineiden opettajina suomalaisissa musiikkiopistoissa ja kehittäneet eri tavoin opetustaan perinteisestä behavioristisesta opetusmetodista konstruktivistisempaan ja aktivoivampaan suuntaan. Tutkimustulokset osoittavat useita käytännössä toimiviksi koettuja tapoja opettaa musiikinteoriaa ja säveltapailua mm. oppilan oman instrumentin, säveltämisen tai erilaisten toiminnallisten työpajojen kautta.

Tutkimuksessa käy ilmi myös nousussa oleva yleinen kiinnostus hahmotusaineiden kehittämisestä toiminnallisempaan suuntaan. (Lappalainen 2002.)

Hanne Jurvasen pro gradu *Musiikin teoriaa vai käytäntöä – Musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnasta* (2005) on laadullinen kyselytutkimus, jonka tarkoituksena oli selvittää musiikin hahmotusaineiden opettajien mielipiteitä aineensa nykytilasta ja mahdollisia kehitysehdotuksia hahmotusaineiden opetukseen. Lähtökohtana tässäkin tutkimuksessa oli se, että musiikin perusteiden opiskelu ei välttämättä ole oppilaille niin mielekästä ja motivoivaa kuin se voisi olla. Tutkimuksessa käy ilmi, että monet musiikin perusteiden opettajat ovat motivoituneita kehittämään omia työskentelytapojaan, kunhan vain oppilaitosten opetussuunnitelmat antavat tähän mahdollisuuden. Yhtenä suurimmista kehityskohteista opettajat kertoivat toivovansa käytettäväksi oppimateriaalia, joka vastaisi paremmin opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2002) henkeä. (Jurvanen 2005.)

*Mistä tietää onko tässä duuri vai molli? – Lasten ja nuorten musiikin perusteiden opetus musiikkiopiston perustasolla* (2008) on Jukka Kyllösen pedagoginen opinnäytetyö Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelmaan. Työ tarkastelee musiikin perusteiden opettamisen suhdetta käytännön muusikon taitoihin ja niiden kehittymiseen musiikkiopiston perustasolla. Tutkimus perustuu tekijän omaan kokemukseen musiikin perusteiden opettajana ja oman työn reflektointiin. Lähtökohtana on käytetty näkemystä, jonka mukaan musiikin perusteiden opetus ja käytäntö eivät aina kohtaa, ja tutkimus etsii mahdollisia syitä tähän ilmiöön. Tutkimus osoittaa, että monet musiikkioppilaitosten oppilaista ovat huomattavasti enemmän motivoituneita instrumenttiopintoihin kuin yhteisiin aineisiin. Lisäksi Kyllönen toteaa, että instrumentin opettajalla on merkittävä rooli teorian ja käytännön yhdistäjänä musiikinopetuksessa. (Kyllönen 2008.)

Pekka Evijärvi vertailee kandidaatintutkielmassaan *Kitarasäestys peruskoulun seitsemännellä luokalla* (1991) kahden erilaisen opetusmetodin käyttöä kitaransoiton alkeisopetuksessa. Toinen metodeista perustuu ”kokonaisten” kuuden kielen sointujen käyttöön ja toinen helpotettuihin kolmen kielen sointuihin. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että hieman vaikeampien kokonaisten sointujen opettelu oli oppilaille haastavampaa, mutta myös



motivoivempaa ja oppilaat olivatkin kurssin päätteeksi selkeästi innostuneempia kitaransoitosta kuin helpotetun metodin oppilaat. (Evijärvi 1991.)

Urmas Peräsalon (2002) pro gradu-tutkielmassa *Kitara kouluosoittimena* tutkitaan musiikinopettajien kokemuksia kitaran käytöstä työvälineenä. Peräsalo kartoitti kitaran asemaa peruskoulun musiikin tunneilla sekä erilaisia lähestymistapoja kitaransoiton opettamiseen. Peräsalo pohjaa tutkimuksensa erilaisiin kitaransoiton alkeisoppaisiin sekä opettajien haastatteluissa kertomiin käytännön menetelmiin. (Peräsalo 2002.)

Antti Perälän ja Tuomas Rimpin vuonna 2005 Jyväskylän yliopistoon tekemä musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielmassa *Kun kitara soi, ei itkeä saa – Materiaalia kitaransoiton alkeisopetukseen koulussa* tarkastellaan toimintatutkimuksen kautta tekijöiden laatiman kitaransoiton opetusmateriaalin toimivuutta ja sen kehittämisen eri vaiheita. Tutkijat testasivat luomaansa oppimateriaalia yhteistyössä tamperelaisen musiikinopettajan kanssa niin, että opettaja otti kantaa materiaaliin sen valmisteluvaiheessa useaan otteeseen ja testasi materiaalin toimivuuden vielä pitämällään kitarakurssilla. (Rimppi & Perälä 2005.)

Kurssin suorittamisen jälkeen opettajalle järjestettiin palautesessio teemahaastatteluna. Materiaaliin tehtiin muutoksia opettajan ehdotuksien perusteella pitkin matkaa ja se todettiin käyttökelpoiseksi ja käytännön opetustyötä helpottavaksi. Lisäksi oppilaille suoritettiin kirjallinen lomakekysely, joka antoi tietoa kurssin toimivuudesta heidän kannaltaan. Myös oppilaiden palaute oli pääosin positiivista ja varsinkin kurssimateriaaliin liitetty, oppilaille jaettava erillinen pienempi materiaalivihko keräsi kiitoksia. (Rimppi & Perälä 2005.)

Työ on hyvin samankaltainen oman tutkimukseni kanssa, sillä erotuksella, että oma työni sisältää integraation musiikin teorian ja säveltapailun alkeisopetukseen. Olen lisäksi rajannut oman työni koskemaan musiikin perusopetuksen oppimäärää, joskin oppimateriaalini on tarkoitus olla helposti sovellettavissa myös kouluopetukseen. Tutkimus sisältää paljon minun työlleni arvokasta taustatietoa mm. kitaransoiton pedagogiikan peruskäsitteistä, oppimiskäsityksistä sekä opetettavista sisällöistä.

*Kitaransoiton alkeisopetus – Toimintatutkimus Jyväskylän seudun kansalaisopistossa* (Kivioja 2012) on toistaiseksi tuorein kitaransoiton opetusta tutkiva teos. Kivioja tutki kansalaisopiston kitaransoiton opiskelijoiden tavoitteita ja tarpeita, sekä pyrki luomaan opetusmateriaalia näihin tarpeisiin. Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena yhdelle kansalaisopiston kitarapetusryhmälle. Opettajan oman reflektion lisäksi tärkeänä mittarina käytettiin oppilaiden palautetta kurssin sisällöstä, motivoitumisesta opintoihin ja koetusta edistymisestä. (Kivioja 2012.)

## **2.2 Kitaransoiton oppimateriaalit**

Pohjaan osan oppimateriaalin suhteen tekemistäni ratkaisuista aiemmin julkaistujen ja oman kokemukseni kautta hyväksi havaittujen oppikirjojen harjoituksiin ja opetusmetodeihin. Olen muokannut ja yhdistellyt harjoituksia niin, että ne tukevat sekä kitaransoiton että teorian opiskelun tavoitteita. Esittelen alla muutamia tärkeimpinä pitämiäni teoksia niin kitaransoiton kuin musiikinteorian oppimateriaaleista. Olen valinnut alla olevat teokset siksi, että ne ovat osittain itselleni valmiiksi tuttuja, loogisesti eteneviä, tasoltaan aloitteleville sopivia sekä ne sisältävät jo valmiiksi hieman teoretietoa sivuavia osioita. Lisäksi olen pitäytynyt enimmäkseen populaarimusiikkiin painottuvissa teoksissa, vaikka alkeismateriaali on usein hyvin samankaltaista kuin klassisissa kitarakouluissa.

### **ILPO SAASTAMOINEN: KITARAKIRJA (1975)**

Tämä on ensimmäinen suomenkielinen rytmimusiikkiin painottuva kitaransoiton opas. Sisältää myös teoriamateriaalia, mikä on esitelty havainnollistaen erityisesti kitaralle, joskin hyvin klassis-painotteisesti. Toisaalta kirjan materiaali on jäsennelty siten, että aihealueet, kuten vaikkapa sävellajit, on käsitelty kokonaisuutena. Kaikkien 24:n sävellajin opetteleminen kerralla on aika raskas kokonaisuus. Teoriasisältöä ei myöskään linkitetä käytäntöön, vaan se esitellään erillisenä kokonaisuutena kirjan alussa. Tämä tekee teoriaosiosta hieman hakuteosmaisen. Kirjan musiikillinen sisältö painottuu muuten hyvin vahvasti suomalaiseen kansanmusiikkiin, mikä oli sen ilmestymishetkellä suoranainen edistysaskel hyvin klassisesti painottuneen musiikkikirjallisuuden maailmassa.

RALPH DENYER: SUURI KITARAKIRJA (1992)

Kattava hakuteoksen tyyppinen kirja sisältää todella paljon tietoa niin kitaran soittamisesta ja teoriasta (asteikot, soinnut, ym.) kuin erilaisista kitaroista ja kitaralaitteistoista sekä myös esittelyn tunnetuista kitaristeista. Kirja ei välttämättä sovellu kaikkein nuorimmille, koska se ei sisällä varsinaisia harjoitteita tai biisimateriaalia, vaan toimii enemmänkin tietokirjamaisena hakemistona. Suuri kitarakirja onuitenkin hyödyllinen ja mielenkiintoinen teos aloittelijasta jo pidemmällekin ehtineeseen soittajaan tai kitara-harrastajaan.

ANTTI PERÄLÄ & TUOMAS RIMPPI: KUN KITARA SOI, EI ITKEÄ SAA (2005)

Oppimateriaali on rakennettu kurssimuotoiseksi, 36:een oppituntiin jaetuksi paketiksi, joka sisältää kitaransoiton perusteisiin luettavaa tietoa. Materiaalissa käydään läpi kitaran tärkeimmät soittotekniikat, nuotinluvun ja reaalisointumerkeistä soittamisen perusteita sekä jonkin verran melodian soittamista kitaralla. Myös improvisoinnin alkeita sivutaan nopeasti. Lisäksi materiaalipaketti pitää sisällään kitaralaitteiden hankintaan ja perushuoltoon tarvittavat ohjeet sekä esittelyn erilaisista kitaroista ja tunnetuista kitaristeista. Materiaali on koottu käyttäen hyväksi tekijöiden omia kokemuksia kitaristeina ja kitaransoiton- sekä musiikinopettajina sekä joitakin englanninkielisiä kitaransoiton oppimateriaaleja.

Yhtymäkohtia oman työni aiottuun toteutukseen löysin mm. työn yleisestä rakenteesta, joka antoi hyvän kuvan tapaustutkimuksen toteutuksen syklistä. Myös oppimiskäsityksistä kitaransoiton opetuksessa oli kirjoitettu selkeä ja hyvin esimerkein tuettu osio. Koska suomenkielistä kevyen musiikin opetusmateriaalia on hyvin niukasti saatavilla, aion myös käyttää tämän työn materiaalipakettia yhtenä esimerkkinä oman työni opetussisällöistä ja niiden mahdollisista opetustavoista.

RICHARD CHAPMAN: KITARA (2007)

Chapmanin teos on hyvin samantyyppinen kuin edellä mainittu Suuri kitarakirja (Denyer 1992). Tämäkin kirja sisältää laajasti tietoa eri kitaramalleista, eri tyyliuuntien kitaristeista ja kitaran huoltamisesta. Soitonopasosuudessa käydään läpi musiikinteorian alkeita ja esitellään monenlaisia soittotapoja, tosin kutakin niistä käsitellään suppeasti. Kirja on ehkä hieman hakuteosmainen ja sen käyttäminen edellyttää ainakin jonkinlaista tietoa soittimesta ja musiikinteoriasta tai ainakin kokemusta itseopiskelusta. Kirjan harjoitukset ovat

havainnollisia, mutta eivät tarjoa kovinkaan suurta tarttumapintaa oikeaan, elävään musiikkiin.

#### JYRI MARTISKAINEN: KITARA SYLIIN JA SOITTAMAAN (2008)

Kirja on lähinnä kevyen musiikin säestykseen painottuva alkeiskurssi. Kirja on jaettu oppitunteihin (38 kpl) joiden aikana käydään läpi käytännössä koko musiikkiopiston perustason oppimäärä, joskin melko suppeasti. Kirja sisältää myös hyödyllisiä komppiesimerkkejä kitaran vapaasäestykseen. Kirja on selkeästi tarkoitettu harrastuspainotteiseen soittamiseen, jolloin painotus on helposti omaksuttavissa mutta kuitenkin oikealta kuulostavissa harjoitteissa. Tämä on varmasti omiaan lisäämään opiskelijan motivaatiota. Sen sijaan varsinaista teoretietoa kirja ei juurikaan selitä, vaikkakin termistö onkin kokoajan käytössä.

Martiskaisen (2008) kirjan ehkä suurin ongelma oman työni kannalta onkin töiden varsin erilainen suuntautuneisuus. Vaikka molemmat oppimateriaalit on suunnattu aloittelijoille, on Martiskaisen kirjan tarkoitus päästä heti soittamaan. Vaikka oma työni perustuu samalla tavoin mahdollisimman paljon soittamiseen ja itse tekemiseen ja kokeiluun, on perimmäisenä tarkoituksena antaa oppilaalle hieman syvällisempi ymmärrys kitarasta instrumenttina ja musiikin lainalaisuuksista ylipäänsä.

#### TERRY BURROWS: ENSIMMÄINEN KITARAKIRJA (2010)

Tiivis paketti kitaransoiton aloittamiseen tarvittavia asioita kitaran historista ja rakenteesta perusteorian kautta soittoharjoituksiin. Läpi käydään niin melodia kuin soitusoittoa havainnollistaen alkuun tabulatuurilla, mutta siirtyen myöhemmin nuotinlukuun. Kirja pitää myös sisällään perussoinnut, mutta varsinaisia soitettavia kappaleita kirjasta ei paria esimerkkiä lukuunottamatta löydy. Kirjan ulkoasu on inspiroiva nuoremmallekin soittajalle ja värilliset valokuvat havainnollistavat luettua mukavasti. Asiat on muutenkin selitetty hyvin selkeästi ja lyhyesti. Kirja on oiva apuväline aivan aloittelijoille ja nuoremmille, mutta varsinkin hieman vanhempi soittaja kaipaa melko pian hieman haastavampaa soitettavaa. Kirjan lopussa on lisäksi tietoa kitaran huollosta ja erilaisista lisälaitteista, kuten efekteistä ja vahvistimista. Myös Burrowsin laajempi kitarateos, *Kitara – Soittajan käsikirja* (2009) piti sisällään hyödyllisiä asioita työni kannalta. Kirja on hyvin saman kaltainen Denyerin (1992)

ja Chapmanin (2007) kirjojen kanssa, mutta Ensimmäinen kitarakirja on oikeastaan vain tiivistelmä Käsikirjan alkuosion ja pitää siis sisällään omaan työhöni tarvitsemani sisällöt, joten en esittele tätä erikseen.

#### ED WILSON: KITARA – SOITTAJAN KÄSIKIRJA (2011)

Hyvin samankaltainen teos Denyerin (1992) ja Chapmanin (2007) kirjojen kanssa, mutta perehtyy enemmän itse soitonopettamiseen. Kirja sisältää useita aihe-alueita oppitunneittain lajiteltuna, mm. soinnuista ja niiden muodostamisesta, asteikoista, erilaisista soittotekniikoista, soolojen kehittelyyn ja improvisointiin. Myös suhteellisen kattava teoriapaketti ja yleisimpien musiikkityylien esittely on mukana, samoin kuin perehdytys kitaran historiaan, huoltoon, laitteisiin ja kuuluisiin soittajiinkin. Mukavana lisänä moniin muihin kirjoihin mainittakoon aihe-alueiden yhteenvetona käytettävät pienet, etydimäiset kappaleet, joissa opeteltuja asioita pääsee harjoittelemaan käytännössä. Kyseessä on siis hyvin kattava teos kaikkeen kitaransoittoon liittyvään tiedonhakuun. Hyvä lisän muutenkin visuaaliseen ja havainnolliseen esittelytapaan antaa kirjaan liitetty DVD-levy, jolla tekijä esittelee harjoituksia video-muodossa. Mielenkiintoisena yksityiskohtana kirjan sointu- ja asteikkokaaviot on esitetty oikealta vasemmalle päinvastoin kuin useimmissa muissa kitarakirjoissa, mikä saattaa tuottaa aluksi hieman hahmotusvaikeuksia.

### **2.3 Hahmotusaineiden oppimateriaalit**

Suomenkielisiä musiikinteorian ja säveltapailun oppikirjoja on julkaistu vuosien saatossa useita kymmeniä. Vaikka kirjat sisältävät näennäisesti samoja asioita, on niissä havaittavissa paikoin suuriakin eroja, lähinnä musiikkityylien painotuksissa tai jäsentelyssä. Olen valinnut tähän hieman tuoreempia, 2000-luvulla julkaistuja kirjoja, jotka ovat mielestäni loogisesti jäsenneiltyjä sekä toimivat niin populaarimusiikin kuin taidemusiikin kentällä liikkuvien oppilaiden apuna. Tämä siksi, että haluan omalta osaltani pyrkiä purkamaan taiteenalojen välillä perinteisesti vallitsevaa, hyvin jyrkkääkin kahtiajakoa. Lisäksi kirjojen leikinomaisuus ja kiinnostava visuaalinen ulkoasu auttavat varmasti nuorimpiakin opiskelijoita motivoitumaan musiikin perusteiden opiskeluun.

Valitsemistani kirjoista vain kahdessa kannustetaan suoraan oman instrumentin käyttöön musiikin perusteiden opiskelussa, ja niissäkin melko pintapuolisesti. Pääpaino useimmissa kirjoissa on korvan harjaannuttamisessa, mikä on toki perusteltua. Onhan korva muusikon tärkein työväline. Uskon kuitenkin, että monipuolisempien metodien käyttö parantaa huomattavasti oppimistuloksia sekä varsinkin motivaatiota abstraktien käsitteiden opiskeluun. Oma instrumentti voi parhaimmillaan antaa, soivan kuulokuvan ja nuottikuvan lisäksi, ikään kuin kolmannen ulottuvuuden teoreettisten asioiden käsittelyyn ja ymmärtämiseen. Samalla päästään lähemmäs käytäntöä, joka luonnollisesti on musiikin tekemistä kyseisen instrumentin avulla.

#### ANNE VALLI & JUHA LEINONEN: PERUSASTE – MUSIIKIN TEORIAN JA SÄVELTAPAILUN OPPIJAKSO 1 (2008)

Perusaste on itseasiassa kolmeen osaan jaettu kirjasarja, jonka jokainen osa vastaa musiikin perusteiden vanhoja tasosuorituksen sisältöjä. Perusaste 1 vastaa siis 1/3-kurssin tasoa. Kirja on havainnollinen ja selkeä, uusi asia esitellään aina aukeaman alussa ja sitä seuraa joukko harjoituksia, joiden myötä asiaa päästään kokeilemaan käytännössä. Kirjan etenemisnopeus on tekijän mukaan yksi aukeama viikossa, mutta vanhemmat ja hieman enemmän asioista jo tietävät opiskelijat varmasti pystyvät etenemään nopeamminkin. Perusteoria on kirjassa esitelty selkeästi ja kirja sopii hyvin itseopiskelijallekin. Kirja sisältää paljon tehtäviä ja myös klassisen musiikin termistö tulee tutuksi. Musiikinteoriaa, säveltapailua ja rytmiasioita käsitellään rinnakkain, jolloin kirja toimii oppikirjana, mutta ei niinkään hakuteoksena. Säveltapailutehtävät on toteutettu laulutehtävinä, niin yksi- kuin moniäänisinä, joita kirjasta löytyy toistasataa.

#### MIRJA KOPRA: MUSIIKIN PERUSTEET 1 (2008)

Mirja Kopran Musiikin perusteet-kirjasarja on jaettu neljään osaan, joista tässä käytän esimerkkinä näistä ensimmäistä. Kirjan sisältö on suurin piirtein 1/3-tasosuoritusta vastaava ja pitää sisällään niin musiikin perusteita, säveltapailuharjoitteita sekä musiikkianalyysiä unohtamatta musiikin historiaa ja tyylien tuntemusta opettavaa osiota. Kirjan tehtävät ja esimerkit perustuvat oikeisiin, ”eläviin” musiikinäytteisiin, joiden myötä käsiteltäviä asioita päästään tarkastelemaan aidossa ympäristössä. Myös oppilaiden omille kokeiluille, sävellyksille ja improvisoinnille on jätetty mukavasti tilaa. Kirjan tarkoitus onkin tekijän

mukaan aktivoida ja innostaa kokeilemaan omaa musisointia ja musiikin tuottamista samalla, kun annetaan valmiudet musiikkioppilaitosten perustason päättösuoritukseen.

#### PASI HEIKKILÄ & VELI-MATTI HALKOSALMI: TOHTORI TOONIKA (2008)

Tohtori Toonika on musiikin teorian ja säveltapailun oppikirja, joka lähestyy tuttua aihetta hieman aikaisempaa poikkeavasta näkökulmasta. Painotus on ensimmäistä kertaa suomenkielisessä teoksessa selkeästi populaarimusiikissa, joskin sisällöt ovat pohjimmiltaan samat kuin klassisen puolen musiikin perusteissa. Kirjan kuuntelu- ja nuottiesimerkit on tehty mahdollisimman hyvin ”elävää” kuulokuvaa tavoitellen, esimerkiksi kuunteluharjoitukset ovat kaikki kirjan tarpeita varten sävelletty ja äänitetty oikeaa bändiä käyttäen. Kokoonpano luonnollisesti vaihtelee harjoiteltavan asian ja musiikillisen tyylin mukaan. Kirja on suunnattu itseopiskelijalle, mutta sitä voidaan käydä läpi myös opettajajohtoisesti ja se onkin jo saavuttanut näkyvän statuksen useiden suomalaisten musiikkioppilaitosten teorian ja säveltapailun oppimateriaalina (mm. Pop & jazz konservatorio, Jyväskylän ammattiopiston musiikin perusopetus, jne.).

Tohtori Toonika (2008) on jaettu kolmeen eri osa alueeseen. Rytmii, melodia ja harmonia on käyty läpi omina musiikkiopistojen perusteiden oppimäärän mukaisina kokonaisuuksinaan, joita on tarkoitus käydä läpi rinnakkain. Kirja alkaa rytmiosiosta, jota käydään läpi jonkin aikaa, ennen kuin mukaan otetaan melodia. Musiikin elementit ikään kuin paloittellaan riittävän pieniin palasiin, jotka sitten opiskellaan yksi kerrallaan siirtyen pikku hiljaa vaikeampiin kokonaisuuksiin. Rytmii perusasiat täytyy saada haltuun ennen kuin niitä voidaan käyttää melodian opiskeluun. Samoin harmonia-asioihin päästään vasta, kun ollaan opiskeltu melodian perusteet, mm. asteikkojen ja sävellajien idea. (Heikkilä & Halkosalmi 2008.)

#### SUSANNA ERTOLAHTI-MERTANEN: MUSIIKKISEIKKAILU 1 (2009)

Musiikkiseikkailu lähestyy musiikin perusteiden opetusta lapsille tuttujen melodioiden ja laulujen (esim. Tuiki, tuiki tähtönen, Elefanttimarssi) kautta ja etenee niiden myötä muun tyyppisen musiikin hahmottamiseen. Kirjassa perehdytään musiikin kirjoittamis- ja lukutaitoa kehittävien tehtävien ohessa sävellajeihin, intervaleihin sekä muihin keskeisiin musiikin elementteihin. Nuotinlukua harjoitellaan solmisaatioon pohjaavien säveltapailuharjoitusten

avulla, mutta myös soittimen käyttöön kannustetaan sovellettujen tehtävien myötä. Oman arvokkaan lisänsä kirjan materiaaliin tuo kattava internet-sivusto, joka pitää sisällään mm. ääninäytteet ja taustat kirjan harjoituksiin, sekä smartboard-ympäristöön muunnetun version kirjan tehtävistä.

## **2.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys**

Kaiken opetuksen taustalla on aina jonkinlainen käsitys siitä, miten oppiminen tapahtuu. Käsitys saattaa olla tiedostamaton ja omien oppimiskokemusten aikaansaama tai, niin kuin nykyaikaisen opettajankoulutuksen myötä sopii odottaa, hyvin jäsentynyt ja selkeä säännöstö siitä, millaisia mielensisäisiä prosesseja oppimistapahtuma pitää sisällään ja miten opettaja pystyy näitä prosesseja hyödyntämään. Oppimiskäsitykset saattavat olla hyvinkin monimuotoisia ja vaihtelevia. Opetustyössä oppimiskäsitykset muovautuvat ja koostuvat vaikkapa erilaisista käytäntöön liittyvistä tottumuksista, asenteista, arvoista ja oppilaaseen liittyvistä olettamuksista oppimisprosessin aikana. Oppimiskäsityksiin vaikuttavat luonnollisesti monet yhteiskunnalliset perinteet, normit ja odotukset, joita yhteiskunta asettaa sen hetkisellem opetukselle ja koulutukselle. Muita vaikuttavia tekijöitä ovat oppimista koskevat tutkimusten teoriat ja tulkintaperinteet. (Rauste-von Wright & von Wright, 1994, 103.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2002) opetus pohjautuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on aktiivinen ja tavoitteellinen prosessi, johon yksilöllisten ominaisuuksien ja motivaation lisäksi vaikuttaa opiskeluympäristö. Opetuksessa otetaan huomioon, että oppilas valikoi ulkomaailmasta tulevaa informaatiota aiemman tietorakenteensa perustalta, jäsentää sitä aikaisempien taitojensa ja tietojensa pohjalta ja rakentaa näin kuvaa maailmasta ja itsestään tämän maailman osana. Vuorovaikutuksellisenä ja tilannesidonnaisena musiikin oppiminen liittyy olennaisesti siihen sosiaaliseen ja kulttuuriseen tilanteeseen, jossa se tapahtuu. (Opetushallitus 2002, 7.)



Opetussuunnitelma perustuu selkeästi julkaisuhetkensä vallitsevaan oppimiskäsitykseen, konstruktivismiin. Verrattuna 1900-luvun alkupuolen hallitsevaan teoriaan, ulkopuolisten tekijöiden vaikutusta oppimiseen korostaneeseen behavioristiseen näkemykseen, konstruktivismi määrittelee oppimisen aktiivisena prosessina, jossa oppija aktiivisesti havainnoi ympäröivää maailmaa ja muodostaa siitä itselleen käsityksen. Maailmankuvan muodostumiseen vaikuttaa olennaisesti oppijan aiempi kokemusmaailma, joka ohjaa havainnointiprosessia ikään kuin suodattaen havaitusta informaatiosta vain kokijan kaikkein tärkeimpänä pitämät asiat. Konstruktivismi tarkasteleekin ihmisiä yksilöinä, kahta samanlaista ihmistä ei ole olemassakaan, kuten ei myöskään kahta samanlaista tapaa oppia. (Tynjälä, 1999, 41.)

Behavioristisen näkemyksen mukaan ihmisen mielen sisällöistä ei voi saada objektiivista tietoa ja siksi tutkimus keskittyykin ainoastaan objektiivisesti havaittavaan ulkoiseen käyttäytymiseen. (Tynjälä 1999, 29.) Ärsyke aiheuttaa aina reaktion eikä mielen sisäisiä prosesseja oteta huomioon käytännössä lainkaan. Täten oppiminen nähdään halutunlaisen reaktion vahvistamisena käyttäen erilaisia kannustimia, esim. positiivista palautetta tai fyysistä palkintoa. Jos taas tietynlaista käyttäytymistä halutaan vähentää, seuraa vääränlaisesta reaktiosta aina rangaistus. (Tynjälä 1999, 30; Kauppila 2007, 20–21.)

Myös tiedon luonne on hyvin erilainen eri oppimiskäsitysten piirissä. Behaviorismin periaatteiden mukaan ihmisen psyyke ja ympäristö ovat erillisiä kokonaisuuksia ja ihminen saa tietoa ympäristöstä aistihavaintojen ja kokemusten kautta. (Tynjälä, 1999, 29–30.) Jotta tieto olisi validia, tulee sen olla yksiselitteisesti havaittavissa, mitattavissa, dokumentoitavissa ja tilastoitavissa. Olennaista on, että oppimisen tutkimuksessa keskitytään objektiivisesti havaittavaan ulkoiseen käyttäytymiseen. (Kauppila, 2007, 17–19.) Behaviorismiin liittyy siis ajatus, että tieto on muuttumatonta.

Konstruktivismi ei itse asiassa ole niinkään yksittäinen oppimisteoria, vaan ennemminkin kokoelma erilaisia kognitiivisia teorioita. Konstruktivismi-käsitteellä tarkoitetaan yleisesti tiedon olemusta käsittelevää paradigmaa, joka on levinnyt laajalle yhteiskunta- ja ihmistieteisiin. Konstruktivismin eri suuntauksia yhdistää näkemys, jonka mukaan tieto ei voi koskaan olla tietäjästään riippumatonta objektiivista heijastumaa maailmasta, vaan se on aina

yksilön tai yhteisön itse rakentamaa. (Tynjälä 1999, 37.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija ei siis ole tyhjä astia, johon tietoa kaadetaan, vaan aktiivinen toimija, joka itse rakentaa eli konstruoi omia tietorakenteitaan aiempien kokemuksiansa pohjalta.

Kun behaviorismi käsittää tiedon olevan absoluuttista ja muuttumatonta, kuuluu konstruktivismiin käsitys tiedon pragmaattisuudesta. Tieto tulee siis testata käytännössä toimivaksi, tai muuten siitä tulee hyödytöntä ja epäluotettavaa. Tieto on siis jotain, mitä me testaamme jokapäiväisessä elämässämme omaa kokemusmaailmaamme vasten, ja se joko osoittautuu todeksi tai sitten ei. Tästä seuraa, että tietoa ei voida pitää absoluuttisena, vaan se muuttaa merkitystään riippuen kokijan aiemmista tietorakenteista. Tieto siis näyttäytyy jokaiselle kokijalle hieman erilaisena, riippuen siitä, millaista taustaa vasten kokija tietoa projisoi. (Tynjälä 1999, 39-41; von Glasersfeld 1984, 19-31.)

Oppimisen näkökulmasta konstruktivismi tarkastelee oppimiskokemuksen vaikutusta ihmisen aiempaan tietorakenteeseen eli skeemaan. Oppimiskokemus on sitä vahvempi, mitä lähempänä kokemus on oppijan maailmankuvaa. Oppilas nähdään siis ennemminkin oppimisprosessin lähtökohtana aiemmin vallinneen opettajakeskeisen lähestymistavan sijaan. (Tynjälä 1999, 41.) Erityisesti tarkastelun kohteena ovat oppijan sisäisten tietorakenteiden ja mentaalisten mallien muutos. Näitä käsitteellisiä muutoksia pyritään tukemaan pedagogiikan keinoin kiinnittämällä huomiota muun muassa oppimateriaaleihin, opiskelustrategioihin ja motivaatioon. (Tynjälä 1999, 38-39, 60.)

Konstruktivismia ja behaviorismia ei välttämättä tarvitse ajatella toistensa vastakohtina, vaan pikemminkin luonnollisena kehityskulkuna. Samoin kuin aiemmin tiedettiin, että maapallo on litteä, tai että maa kiertää aurinkoa, ihmisen mieltä hahmotetaan nyt monimutkaisempien teorioiden kautta kuin 1900-luvun alkupuoliskolla. Tämä ei toki tarkoita, etteikö molempiin näkemyksiin perustuvia opetusmenetelmiä voisi edelleen käyttää rinnakkain. Varsinkin soitonopetuksessa, soittoharrastuksen alkuvaiheessa, kun oppilaan tarkkaavaisuus kohdistuu pitkälti sormien motoriikkaan ja fyysisiin asioihin, voi olla hyvinkin hyödyllistä käyttää tiukan behavioristista ulkoa opettelua, jotta saadaan perusasiat kuten esim. kitaransoitossa

sointu-otteet tai asteikot jäämään päähän (Kalliokoski, 2009, 9). Ilmiöiden teoreettista taustaa voidaan tarkastella myöhemminkin, kun ensin on omaksuttu asiat käytännössä.

## 2.5 Motivaatio

Ihmisen kaikki tekeminen lähtee liikkeelle tarpeesta saavuttaa tekemisellä jotain. Oli kyseessä sitten tarve syömiseen (nälkä), tarve kuulua ryhmään ja olla toisten ihmisten seurassa tai tarve oppia uusia asioita, ihmistä ajaa aina jokin tarve tehdä asioita. Tätä tarvetta kutsutaan motivaatioksi. Motivaatio voi olla niin sisäsyntyistä kuin ulkoisten palkintojen tavoittelua. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan pitkäkestoisen ja syvällisen oppimisen avaintekijä on oppijan sisäinen motivaatio. Jotta uusi tieto saadaan liitettyä osaksi oppijan aiempia tietorakenteita, on oppijan koettava tieto jotenkin merkitykselliseksi itselleen. Toisin sanoen uuden tiedon täytyy jollain tavoin leikata oppilaan kokemusmaailmaa, että hänen mielenkiintonsa uutta asiaa kohtaa heräisi. Jos näin ei tapahdu, jää oppimiskokemus helposti pintapuoliseksi, eikä näennäisesti opittua asiaa enää jonkin ajan kuluttua muisteta. (Tynjälä 1999, 99.)

Yrjö Engeström määrittelee kirjassaan *Mielekäs oppiminen ja koulutus* (1981) kolme erilaista motivaatioluokkaa. *Tilannekohtaista motivaatiota* esiintyy yleensä yksittäisissä oppimistilanteissa ja se on lyhytjänteistä. Oppilas saattaa hetkellisesti kiinnostua jostain tehtävästä, mutta pitkäkestoisen motivaation puuttuessa ei ymmärrä asian yhteyttä suurempaan kokonaisuuteen. *Välineellinen* tai *ulkoinen motivaatio* liittyy ulkoisen palkkion tavoitteluun tai rangaistuksen välttämiseen. Oppilas ei siis motivoitu itse toiminnasta vaan tavoitteena on jokin ulkoinen motivaattori. Musiikin perusteiden opiskelun kohdalla motivaattorina toimii usein tarve saada jatkaa opintoja tai suorittaa kurssitutkintoja, joihin kuuluu myös teoria- ja säveltapailun opintoja. (Palonen 1999, 23.)

Engeströmin luokittelun tärkein motivaatiotyyppi on *sisällöllinen motivaatio*. Sisällöllisen motivaation syntymisen ehtona (formaalissa opetustilanteessa) on ristiriita oppilaan tietojen ja tehtävän asettamien vaatimusten välillä. Kun oppilas huomaa tämän ristiriidan, hän motivoituu uuden asian oppimiseen. (Palonen 1999, 23.) Olennaisinta syvällisessä

ymmärtämisessä on siis se, että oppilas motivoituu itse tekemisestä, että motivoivana tekijänä on käsiteltävän asian oppiminen

Erja Kosonen jakaa musiikkia väitöstudiossaan (2001) pianonsoittoa harrastavat kolmeen ryhmään sen mukaan, millaisia tavoitteita soittajat asettavat harrastukselleen. *Piano-opiskelijat* ovat harrastajia, jotka tähtäävät ammatillisiksi, tai harrastavat soittamista muuten selkeän tavoitteellisesti. Näille opiskelijoille tutkintojen ja esiintymisten suorittamisella on selkeä tavoite päästä eteenpäin harrastuksessaan. Lopullinen tavoite on siis paljon laajempi kuin vain joku yksittäinen tutkinto. *Musiikinharrastajat* ovat soittajia, joiden tavoitteet eivät ole yhtä kauaskantoisia kuin piano-opiskelijoilla. Tavoite voi olla vaikkapa oppia soittamaan joku tietty kappale tai pystyä säestämään itseään tai muita satunnaisissa tilanteissa. Musiikinharrastajat eivät myöskään rakenna identiteettiään niin vahvasti muusikkoudelle, kuin piano-opiskelijat, jotka usein samastuvat juuri ammattimuusikoihin. Kolmannen ryhmän, *soittelijoiden* pääasiallinen motiivi on itse musiikki, jota soitetaan olemassa olevien taitojen puitteissa. Soittaminen ja tavoitteellinen harjoittelu ei ole yhtä aktiivista kuin edellä mainituissa ryhmissä, ja musiikki on todennäköisesti vain yksi monista harrastuksista. (Kosonen 2001, 125-129.)

Kososen mukaan musiikin harrastamiseen ja soiton opiskeluun liittyy olennaisena osana sisäsyntyinen motivaatio. Kaikkien edellä mainittujen ryhmien edustajilla musiikki toimii itsessään motivaattorina eikä ulkoisista palkkioista voida puhua samalla tavalla kuin perinteisissä motivaatioteorioissa. (Kosonen 2001, 128-129.) Näin ollen soittotunnille tullessaan opiskelijoilla on siis valmiina jo halu päästä soittamaan ja kehittyä oman instrumenttinsa taitajana. Musiikin perusteiden opettaminen instrumenttituntien yhteydessä tuntuisi siis järkevältä, kunhan se ei vie liikaa aikaa itse pääasialta eli soittamiselta. Voisi jopa ajatella asian lähestymistä ensin käytännön näkökulmasta, ja vasta kun asia jo osataan soittamalla, nimetään se ja tutkitaan miten homma toimii teoriassa. Näin teoretieto tulee osaksi soittimen tuntemusta ikään kuin vaivihkaa. (Kuoppamäki 1992, 2000, 2002.)

Oikein valittu kappalemateriaali on musiikinopiskelussa tärkeää, jotta motivaatio harjoitteluun saadaan pidettyä yllä. Harjoiteltavat kappaleet eivät saa olla liian vaikeita, koska oppilas turhautuu nopeasti, mikäli ei saa kappaletta useista yrityksistä huolimatta sujumaan.

Liian helppo materiaali taas tylsistyy nopeasti, harjoitteluun ei jakseta käyttää aikaa kun kappale sujuu ilman harjoitteluakin. Opettajan tulisikin valita sopivan haastavia kappaleita, jotka ovat kuitenkin mahdollisia saada toimimaan kohtuullisella harjoittelulla. (Evijärvi 1991, 47.)

Tähän ilmiöön törmätään usein myös musiikin perusteiden opetuksessa. Vaikka musiikkioppilaitosten opiskelijat ovat lähes poikkeuksetta musiikin harrastelijoita, on teoria- ja säveltapailun peruskurssien oppisisältö usein suunniteltu selkeästi jatko-opintoja silmällä pitäen. Peruskurssitasolla olisi kuitenkin tärkeämpää antaa oppilaalle musiikillisia elämyksiä, jotka omalta osaltaan auttavat sisäisen motivaation syntymiseen ja musiikin tekemisen ilon löytämiseen. Koska musiikkiopiston opiskelijat useimmiten ovat nuoria, on musiikin opiskelu heille vain harrastus siinä missä vaikkapa jalkapallo tai ratsastus. Teoriatunneilla unohtuu usein, että lapset eivät ole ammattiopiskelijoita. (Palonen 1999, 15-17).

Musiikin perusteiden opetuksessa olisi myös hyvä käyttää mahdollisimman paljon esitettäväksi tarkoitettua, sävellettyä musiikkia. Pedagoginen materiaali on perinteisesti korvannut paljolti sävellettyä musiikkia opetuksessa, vaikka ei välttämättä tarjoa oppilaille sellaisia elämyksiä ja tarttumapintaa kuin varsinaisesti esittämiseen tehty musiikki. (Palonen 1999, 16.) Kun materiaalit ovat mielekkäitä, opiskelu tuntuu mielekkäältä ja luo halua tarttua uusiin haasteisiin. Käytettävien materiaalien tulisi myös ainakin jossain määrin ”koskettaa oppilaan maailmaa”, tuntua oppilaasta läheiseltä. (Palonen 1999, 32.)

Oppilaiden mielestä ”trendikäs” ja arvostettava musiikki toimii varmasti sinällään motivoivana tekijänä niin soiton kuin yleisten aineidenkin opiskeluun. Tietysti täytyy ottaa huomioon musiikinopetuksen yleissivistävä ja erilaisia musiikin lajeja esittelevä tehtävä (Opetushallitus 2002 ja 2004; Pop & jazzkonservatorion opetussuunnitelma 2007), mutta oppilaan oman mielimusiikin käyttöä opetusvälineenä ei sovi missään tapauksessa väheksyä, vaan ennemminkin tulisi käyttää hyväksi oppilaan sisäsyntyistä motivaatiota tiettyä musiikkikappaletta tai tyylilajia kohtaan. (Palonen 1999, 12.) Uskoisin kuitenkin, että musiikiharrastuksen pariin hakeutuvat ovat lähtökohtaisesti kiinnostuneita musiikista monipuolisesti ja oppilaat varmasti myöskin toivovat tutustuvansa uuteen musiikkiin harrastuksensa myötä.

Niin soittamisen kuin musiikin perusteiden opiskelun motivaatiota voidaan parantaa myös käyttämällä mahdollisimman erilaisia tapoja ja menetelmiä opepia asioita. Tietysti soittotunnilla keskitytään lähtökohtaisesti soittamiseen, mutta esimerkiksi asioiden esittelyjärjestystä voi muuttaa. Yhdellä tunnilla voidaan opetella uusi kappale suoraan nuoteista, toisella taas yrittää ensin korvakuulolta hahmottaa kappaleen sointukulkua tai melodiaa. Myös improvisointi, sävellys ja vaikkapa draamalliset menetelmät ovat osoittaneet toimivuutensa varsinkin musiikin perusteiden opetuksessa. (Lappalainen 2002, 33-40.)

Opettajan olisi myös hyvä miettiä omaa asennoitumistaan musiikin opettamiseen, oli kyseessä sitten soitonopettaminen tai musiikin perusteet. Monet tällä hetkellä työssä toimivat opettajat ovat saaneet aikoinaan oman koulutuksensa tiukan behavioristiseen tyyliin ja usein tiedostamattaankin toisintavat tätä esimerkkiä omassa opetuksessaan. Opettaja voi kuitenkin myös tietoisesti luopua omasta asiantuntija-asemastaan ja laskeutua enemmän oppilaan kanssa samalle tasolle. Musiikillisia ilmiöitä voidaan pohtia yhdessä ongelmalähtöisesti, konstruktivistisia oppimisteorioita mukaillen. Vuorovaikutus on tärkeä osa oppituntia, eikä opetustilannetta voida nähdä yksipuolisena ärsykkeiden antamisena. (Kalliokoski 2009, 6.)

### **3 TUTKIMUSASETELMA**

#### **3.1 Tutkimustehtävät ja tutkimusaineisto**

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävä on jakautunut kahteen osaan. Toisaalta haluan helpottaa omaa työtäni opettajana kehittämällä opetusmateriaalia, joka havainnollistaa ja konkretisoi musiikin perusteiden sisältöjä nimenomaan kitaran avulla. Toiseksi haluan oppilaiden kiinnostuvan soittamisen lisäksi musiikin syvällisemmästä ymmärtämisestä. Tähän tavoitteeseen pyrin käyttämällä materiaalina elävää musiikkia ja pyrinkin valitsemaan niin monipuolista kappalemateriaalia, että mahdollisimman moni löytäisi joukosta omat suosikkinsa. Haluan tutkimuksessani kiinnittää huomiota nimenomaan siihen, millaisia metodeja ja opetusmateriaaleja käyttämällä pystyn parhaiten havainnollistamaan asioita käytännössä. Varsinainen tutkimuskysymys kuuluukin: Kuinka saada parannettua musiikin perusteiden opiskelun motivaatiota ja kehitettyä oppilaan ymmärrystä teorian ja käytännön yhteydestä esittelemällä musiikin perusteiden sisältöjä instrumentin, tässä tapauksessa sähkökitaran avulla?

Olen rajannut oppimateriaalini tason koskemaan musiikin perusteiden vanhaa 1/3-tasoa. Oppiaineiden yksityiskohtaisia sisältökuvauksia ei nykyisiin valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2002) ole enää kirjattu, joten useat kirjojen tekijät näyttävät noudattavan vanhaa kurssijakoa kirjojensa jäsentämisessä. Koska oppimateriaalini seuraa kuitenkin tavallaan sekä musiikin perusteiden sekä kitaransoiton opetussuunnitelmaa, on välillä ollut pakko tehdä hieman kompromisseja. Tämän vuoksi jotkut oppimateriaalin luvuista ovat selkeästi enemmän painottuneita kitaransoittoon ja toiset taas vastaavasti musiikin hahmottamiseen. Tämä ei sinällään ole ongelma, vaan saattaa jopa tuntua oppilaasta mielenkiintoiselta vaihtelulta. Menetelmä antaa itsessään käyttöön hyvin erilaisia lähestymistapoja musiikin opiskeluun.

Kitaransoiton osalta rajaus ei ollut ollenkaan niin helppoa kuin musiikin perusteiden kanssa. Kun klassiseen perinteeseen nojaavat kitarakoulut ovat täynnä musiikkiopistojen

tasovaatimukset täyttävää ohjelmistoa, pop/jazz-puolelta on vaikeaa edes löytää konkreettisia tasovaatimuksia. Perustankin tähän työhön sisällyttämäni kitaransoiton tekniikat ja sisällöt käyttämiini oppikirjoihin, joidenkin yksittäisten oppilaitosten opetussuunnitelmiin sekä oman kokemukseni kautta tärkeinä pitämiini seikkoihin.

Pop/jazz-puolella olisi mielestäni kysyntää perustavanlaatuiselle ohjelmistoluettelolle aivan kuten klassisella puolella on tapana liittää tutkintovaatimukseen sopivan tasoisia teoksia. Sähkökitaran kohdalla teosluettelo voisi pitää sisällään tunnettuja kitaramusiikin klassikoita, joista opiskeltavat asiasisällöt käyvät ilmi. Samalla oppilas saa alustavan käsityksen länsimaisen populaarimusiikin kehityksestä. Toisaalta vaikeuksia tällaisen luettelon julkaisuun asettaa mm. tekijänoikeuslainsäädäntö. Millään julkaisijalla tuskin olisi varaa julkaista kymmeniä kappaleita nuotinnettuna versiona. Siksi monet viime vuosina julkaistut kitaransoitonoppaat perustuvatkin tekijöiden itse säveltämiin etydeihin, jotka jollain tapaa muistuttavat todellisia esikuvia. Usein etydien yhteydessä on myös esitelty luettelo todellisista esimerkeistä, joihin etydeissä esiteltävää ilmiötä voidaan soveltaa. Pyrin liittämään oppimateriaalini harjoituksiin luettelon tunnetuista kappaleista, joissa käsiteltävä ilmiö esiintyy. Näin oppilas pääsee heti tutustumaan ilmiöön käytännössä.

Suoritin tutkimukseni toiminnallisen osuuden käyttämällä oppimateriaaliani noin neljän kuukauden ajan omien kitaraoppilaiteni opettamiseen Musiikkikoulu Alkusoitolla, Jyväskylässä, missä työskentelen. Tarkoitukseni oli selvittää, kuinka hyvin materiaali toimii siihen tarkoitukseen, johon se on laadittu. Käytin tutkimusmenetelmänä laadullista tutkimusta. Videoin oppitunnit ja keräsin vielä oppilailta palautetta haastattelun muodossa. Pyrin myös jokaisen tunnin alussa kyselemään ja testaamaan edellisen oppitunnin asioita nähdäkseni, onko menetelmä tuottanut tulosta. Oppimateriaali muuttuikin melkoisesti matkan varrella eli tutkimus osuu myös toimintatutkimuksen kategoriaan. Toimintatutkimuksen periaatteen mukaisesti oppimateriaali kehittyi ja muuttui koko tutkimuksen ajan. Koska koeryhmään kuului jonkin verran eri tasoisia oppilaita, tapahtui myös oppimateriaalin parissa eteneminen eri tahtiin ja pystyinkin testaamaan tekemiäni muutoksia hyvin konkreettisesti.



### 3.2 Laadullinen tutkimus tutkimusmenetelmänä

Kvalitatiivisellä eli laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan tutkimussuuntausta, joka pyrkii kuvaamaan ”todellista elämää.” Koska todellisuus on moninainen, eikä kaikkia siihen vaikuttavia seikkoja pystytä koskaan tuntemaan, täytyy kohdetta pyrkiä tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tiedon kerääminen perustuu havainnointiin, ja tutkijan oma arvomaailma vaikuttaakin aina väistämättä tutkimuksen kulkuun ja lopputulokseen. Koska henkilökohtaisista arvoista ja asenteista on mahdotonta päästä irti, täytyy tutkijan pyrkiä tulemaan tietoiseksi omasta arvomaailmastaan. Näin hän pystyy ottamaan huomioon oman maailmankuvansa vaikutuksen tutkimuksen analysointiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 153.)

Laadullisessa tutkimuksessa ei voida saavuttaa samankaltaista objektiivisuutta, kuin määrällisten menetelmien yhteydessä. Aika, paikka, tutkittavat sekä tutkijan omat käsitykset vaikuttavat aina siihen, mitä tutkimuksesta saadaan irti. Näin ollen laadullinen tutkimus koskeekin lähes aina tiettyä yksittäistapausta ja yleistettävämpiä teorioita saadaankin vasta, kun samaa aihepiiriä koskevia tutkimuksia on toteutettu useampia. Yleisesti ottaen ajatellaan, että laadullinen tutkimus on uusia asioita paljastavaa ja uutta teoriaa luovaa tutkimusta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 153-154.)

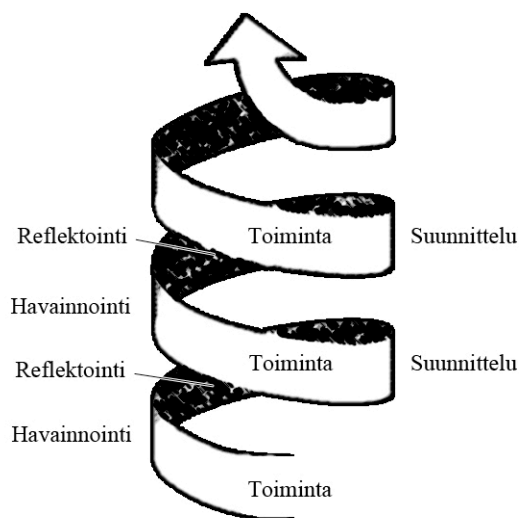
Laadullisen tutkimuksen suuntausten ja metodien kirjo on moninainen ja sovelluksien kenttä todella laaja, ja onkin käyty paljon keskustelua siitä, voidaanko eri lähestymistapojen väliltä löytää mitään yksiselitteistä yhteistä linjaa. Ian Dey tiivistääkin kirjassaan *Qualitative data analysis* laadullisen tutkimuksen suuntausten korostavan sosiaalisten ilmiöiden merkityksellistä luonnetta ja tarvetta ottaa tämä huomioon kuvattaessa, tulkittaessa tai selitettäessä kommunikaatiota, kulttuuria tai sosiaalista toimintaa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 154.)

Laadullisen tutkimus toteutetaan myös lähes aina todellisessa tilanteessa käyttäen tarkoituksenmukaisesti valittua kohdejoukkoa. Tiedonhankinta perustuu tutkijan omiin havaintoihin mutta tutkija ei kuitenkaan määrää sitä, mikä tutkimuksessa on tärkeintä. Koska

tutkimuksen tarkoituksena on paljastaa uusia ilmiöitä, saattaa myös tutkimussuunnitelma muuttua tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 155.)

### 3.3 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus on yksi laadullisen tapaustutkimuksen muodoista. Se on tutkimusmenetelmä, jossa korostuu käytännön ja teorian ja samalla toiminnan ja ajattelun välinen kiinteä vuorovaikutussuhde. Tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa toiminnasta ja samanaikaisesti kehittää sitä. Tämä tapahtuu sillä lähtöoletuksella, että oppiminen on kokemuksellinen ja refleктоiva prosessi. Toimintatutkimusta luonnehditaan usein kehämäisenä jatkumona, jossa toiminta, sen havainnointi, refleктоinti ja uudelleen suunnittelu seuraavat aina toisiaan. Jatkumon kuvaamiseen on käytetty alla olevaa spiraalimallia, jossa nuoli näyttää toiminnan kehityssuunnan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33.)



Kuvio 1. Toimintatutkimuksen spiraali (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 37)

Toimintatutkimus kuvaa yksittäisen tapauksen etenemistä mahdollisimman tarkasti ja tuottaa näin yksittäisestä tapauksesta yleistettävää tietoa. Tutkija toimii siis aktiivisena osana tutkittavaa ryhmää ja näin ollen luonnollisesti vaikuttaa myös tutkimuksen kulkuun ja lopputulokseen. Koska toimintatutkimuksen luonne on kehämäinen, ei tutkimuksen kulkua voida ennustaa ennakoon. Tutkimusaineistoa tarkastellessa tulee usein esiin uusia hypoteesejä ja yleistyksiä. Toimintatutkimus onkin omiaan juuri ryhmän toiminnan ja sisäisen dynamiikan tarkasteluun ja kehittämiseen. (Syrjälä 1994, 15-16.)

Oma tutkimukseni eroaa perinteisimmästä toimintatutkimuksen määritelmästä siinä, että opetus tapahtuu yksilöopetuksena, eikä tässä siis tutkita varsinaisesti ryhmän toimintaa. Myöskään opettamani oppilaat eivät sinällään toimineet aktiivisina reflektioijina, vaikkakin kyselin aktiivisesti heidän mielipiteitään oppimateriaalini toimivuudesta ja selkeydestä. Tutkimus kuitenkin seuraa selkeästi toimintatutkimuksen kehämallia. Koska valmistin opetusmateriaalia aina seuraavan viikon tunteja varten, sain heti ensimmäisistä tunteista lähtien arvokkaita tutkimustuloksia siitä, mitkä asiat toimivat hyvin ja mitä pitää kehittää. Toimintatutkimuksen keskeisimmät elementit, aktiivinen toiminta sekä havainnointi ja reflektoinnin kautta tapahtuva toiminnan kehittäminen

Toimintatutkimukselle on tyypillistä, että tutkija on ikäänkuin kaksoisroolissa, toisaalta toimivan ryhmän aktiivisena jäsenenä, toisaalta tarkkailijana. Tutkijan täytyykin tehdä hyvissä ajoin päätös siitä, kuinka aktiivisesti hän pyrkii vaikuttamaan ryhmän toimintaan ja kuinka paljon käyttää aikaa ja energiaa tarkkailuun. Kovin täysipainoinen ryhmän toiminnan ohjaaminen on väkisin pois reaaliaikaisesta observoinnista, ja varsinainen havainnointi täytyy hoitaa muilla keinoin, esim. myöhemmin videon avulla. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 40.) Omassa tutkimuksessani toimin opetustilanteessa selkeästi aktiivisempänä osapuolena, jolloin katsoin tarpeelliseksi videoida oppitunnit jälkikäteen tapahtuvaa havainnointia ja analysointia varten.

### **3.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimuksen reliabiliteetti eli luotettavuus ja validiteetti eli pätevyys ovat käsitteitä, joita on alun perin käytetty määrällisen tutkimuksen arvioinnissa. Vaikka laadullisen tutkimuksen tuloksia ei ole mahdollista arvioida suoraan käyttäen näitä käsitteitä, olisi niitä hyvä ainakin pohtia laadullisen tutkimuksen arvioinnissa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus varmistetaan yleensä kuvaamalla tutkimuksen kulku tarkasti ja varmistamalla, että selitykset ja perustelut sopivat taustateorioihin. Laadullisen tutkimuksen tekemisessä keskeistä on aineiston analysoinnissa käytetyn luokittelun tekeminen. Tämän luokittelun perusteiden ja syntymisen kertominen parantaa vielä tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijan on myös perusteltava tulkintansa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 213-215.)

Sosiaalisessa tutkimuksessa validiteetillä on perinteisesti tarkoitettu sitä, kuinka hyvin tutkimustulos vastaa asioiden tilaa todellisuudessa. Reliabiliteetillä taas tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin tutkimustulokset ovat yleistettävissä, eli toisin sanoen kuinka samankaltaisena tutkimustulos pysyy jos tutkimus toistetaan. Näillä mittareilla pyritään kontrolloimaan tutkimustuloksia mahdollisesti vääristävien tekijöiden vaikutusta. Toimintatutkimuksen luonteesta johtuen nämä käsitteet eivät kuitenkaan sovi luotettavuuden arviointiin. Toimintatutkimus pyrkii itsessään vaikuttamaan toimintaa muuttavasti, jolloin tutkimuksen toistaminen samoin tuloksin on mahdotonta. Toimintatutkimuksen tilannesidonnaisuus puolestaan asettaa kyseenalaiseksi validiteetti-käsitteen takana olevan ajatuksen tiedon luonteesta. Toimintatutkimuksen kautta hankittu tieto on lähtökohtaisesti pätevää ainoastaan siinä tilanteessa, jossa se on saavutettu. (Huttunen, Kakkori & Heikkinen 1999, 113-114.) Tästä syystä toimintatutkimuksen onnistumista pitäisikin ensisijaisesti mitata yksinkertaisesti kysymyksellä, kehittääkö tutkimus toimintaa? Onnistunut toimintatutkimus merkitsee yksinkertaisesti uutta järkevämpää käytäntöä, joka osoittautuu toimivaksi. (Huttunen, Kakkori & Heikkinen 1999, 118-119.)

## **4 OPPIMATERIAALIN LAATIMINEN**

### **4.1 Oppimateriaalin valmistamisen lähtökohdat**

Aloitin opetusmateriaalin laatimisen edellisissä kappaleissa esittelemieni periaatteiden mukaisesti. Käytin paikoin hyväkseni esittelemieni kirjojen myötä löytämiäni ja käytännön kautta hyväksi toteamiani harjoituksia ja opetusmetodeja, paikoin taas jouduin soveltamaan ja muokkaamaan aikaisemmin käyttämiäni harjoituksia hyvinkin paljon saadakseni yhdistettyä tutkimukseni molemmat painotusalueet. Toimintatutkimuksen periaatteen mukaan oppimateriaali on muuttunut matkan varrella huomattavasti. Esittelenkin tässä luvussa vasta lähtökohdat materiaalin laadintaan. Valmis oppimateriaali löytyy tutkimuksen liitteet-osiosta ja selvennän käytännön opetuskokeilun myötä materiaaliin tekemiäni muutoksia kappaleessa 5.

Opetusmateriaalin laadinnassa pääasiallisena tarkoituksena oli luoda selkeä tuntikohtainen kurssisuunnitelma, jossa teoriasisältö yhdistetään kitaransoiton alkeiden opetteluun. Kirjan kappaleet on pyritty tekemään mahdollisimman havainnollisiksi, jotta niitä voisi käyttää myös itseopiskeluun. Pääpaino on kuitenkin opettajan kanssa työskentelyssä. Aivan alkupään asioiden, kuten kitaran osien ja soittoasennon opetteluun jälkeen kaikki opetettava sisältö on pyritty liittämään tunnettuihin esimerkkikappaleisiin. Näin saadaan luotua linkki oppilaalla mahdollisesti jo olemassa olevaan kuulokuvaan ja aikaisempaan omakohtaiseen kokemukseen konstruktivistisen skeema-ajattelun mukaisesti. Käytän esimerkkeinä pääosin länsimaisen populaarimusiikin piiriin kuuluvia, eräänlaisiksi kitaramusiikin klassikoiksi muodostuneita kappaleita. Tarkoituksena on myös esitellä oppilaalle kyseisen musiikkiperinteen eri tyyllilajeja mahdollisimman monipuolisesti.

Harjoitukset on kirjoitettu pääosin nuoteille, koska nuotinluvun perusteet kuuluvat niin musiikin perusteiden, kuin instrumenttiopintojen oppimäärään. Myös tabulatuurin periaatteet käydään läpi ja niitä käytetään hyväksi joissain tapauksissa, mutta pääosin harjoitukset on kirjoitettu ylös käyttäen nuotteja. Täydellisiä nuotinnuksia kappaleista ei ole tilan puutteen ja

tekijänoikeuslainsäädännön vuoksi sisällytetty tähän kirjaan, vaan käsiteltävät asiat esitellään lyhemmillä nuottiesimerkeillä. Useiden esimerkkien yhteyteen on kuitenkin laadittu lista kappaleista, joihin kyseistä harjoitusta voi soveltaa ja kappaleiden valitseminen ja opettaminen kokonaisuudessaan on jätetty opettajan vastuulle. Kannustan myös oppilaan omien mieltymysten huomioimiseen kappaleiden valinnassa.

Oppimateriaali rakentuu konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti niin, että jokainen uusi osa-alue käyttää hyväksi tietoa edellisestä kappaleesta. Tiettyjen perusasioiden, kuten esimerkiksi soittoasennon merkitystä korostetaan kuitenkin kurssin edetessä koko ajan. Olen myös pyrkinyt lähestymään käsiteltäviä aiheita mahdollisimman käytännöllisistä lähtökohdista. Uusi asia alkaa aina jonkinlaisella soitettavalla harjoituksella, jolloin kuulokuva ja sen toteutus instrumentilla tulevat heti tutuksi. Varsinaiseen teoriaosioon tutustutaan vasta jälkikäteen. Näin oppilaan ei tarvitse heti alkuun kauhistua teoreettisia termejä tai rasittaa päätään ylimääräisellä tiedolla, vaan päästään heti soittamaan.

## **4.2 Oppimateriaalin sisällöt**

Kokosin ensimmäiseksi yhteenvedon luvussa 2 esittelemieni oppimateriaalien sisällöistä. Yhteenvedon tarkoituksena oli saada rinnaikkain vertailuun eri oppikirjoissa käytettyjen asiasisältöjen etenemisjärjestys ja niiden opettamiseen käytettyjä metodeja. Havaitsin kaikissa kitaraooppaissa hyvin samankaltaisen keskinäisen kaavan, joka kuitenkin hieman erosi musiikin perusteiden oppikirjojen jäsentelystä. Kitarakirjoissa oli selkeästi pyritty ensimmäisistä luvuista lähtien esittelemään helposti hyvältä kuulostavia ja motivoivia harjoituksia. Musiikin perusteiden kirjat lähtivät usein liikkeelle rytmistä, mikä kuulostaa luonnolliselta ajatellen, että yksinkertaisimmillaan musiikki voi olla pelkkää rytmiä ilman selkeitä tunnistettavia säveltasoja (esim. kulkuesamba, länsi-afrikkalainen rumpumusiikki, jne.). Rytmia pidetään muutenkin yleisesti musiikin perustana.

Kitaran rakennetta käydään läpi heti alkuun luvussa 1, jotta opitaan oppimateriaalissa jatkuvasti käytössä olevaa, kitaransoittoon olennaisesti liittyvää termistöä (esim. kielet, nauhat, talla ja satula). Tätä esittelen visuaalisella tehtävällä, jossa kuvassa merkatut kitaran osat nimetään ennakkoon eloannetusta luettelosta vihjeiden perusteella. Luvussa 2 käsittelen

kitaran soittoasentoa ja soittimen perustekniikoita. Nämä lähtökohdat on hyvä pitää mukana heti alusta lähtien, jotta välttyään virheasunnoilta ja myöhemmällä iällä mahdollisesti ilmeneviltä kivuliaailtakin rasitusvammoilta. Lisäksi oikein opeteltu soittotekniikka helpottaa edistymistä ja pitää sen kautta harrastuksen motivoivana. Oikeastaan kaikki tutkimani kitarakirjat lähtivät liikkeelle samoista perusasioista. Tämän lisäksi esittelen tabulatuurimerkinnän. Näin saadaan käyttöön visuaalinen työkalu, jolla voidaan havainnollistaa kitaran otelaudalla tapahtuvia ilmiöitä.

3. luvussa esitellään kitaran vapaat kielet ja esitellään kitaran virittämistä. Vapaiden kielten nimiä havainnollistetaan hokemalla: Eskon Auto Datsun Gee Hiljakseen Etenee. Oppaassani on käytössä sävelnimi H, sillä se yhdessä Bb-nimen kanssa käytettynä poistaa väärintulkinnan mahdollisuuden. Sävel B saattaa tarkoittaa yhteydestä riippuen jompaakumpaa. Kitaran virittämiseksi esittelen ns. suhteellisen viritystavan. Tässä kitaran kielet viritetään niin, että vertailusävel soitetaan aina edellisen paksumman kielen 5. nauhalta (H-kieltä viritettäessä G-kielen 4. nauha). Mainitsen myös erilaisia apuvälineitä, kuten viritysmittarin ja ääniraudan.

Varsinaisista musiikin elementeistä paneudutaan ensimmäisenä rytmiiin luvussa 4. Perussykkeen ja neljä- ja kahdeksasosanuottien lisäksi kiinnitetään huomiota kitarakomppaukseen edestakaisin tapahtuvalla käden liikkeellä. Tohtori Toonika-kirja (Heikkilä & Halkosalmi 2009) havainnollistaa perussykettä verraten sitä tasaiseen kävelyyn. Suurella ihmisellä on pitkät askeleet ja lapsi ehtii ottaa kaksi askelta samassa ajassa kuin aikuinen yhden. Kitaran kautta tätä on helppo havainnollistaa oikean käden luontaisella komppisoittotekniikalla. Neljäsosat voi soittaa pelkillä alaspäin suuntautuvilla plektrakäden liikkeillä ja kahdeksasosat saadaan lisättyä käyttämällä lisäksi ylöspäisiä liikkeitä muuttamatta perusliikettä juurikaan. Tätä harjoitellaan alkuun esimerkkikappaleella (down on the corner), joka sisältää A- ja E-duurisoinnut. Sointuihin ei vielä tässä vaiheessa kiinnitetä juuri huomiota, vaan pääpaino on rytmin ja oikean käden tekniikan harjoittelussa. Kaikki opetellut soinnut kuitenkin säilyvät ohjelmistossa koko kurssin ajan ja niitä kerrataan säännöllisesti eri kappaleiden harjoituksissa. Myös Perälän ja Rimpin (2005) oppimateriaali aloittaa sointujen opettelemisen A- ja E-duurisoinnuista. Tämä johtuu siitä, että ne ovat yleisimpiä sävellajeja kitaralle. Kiviojan (2012) työssä taas on päädytty aloittamaan D--

duurista, koska se pitää sisällään paljon avosointuja. D-duuri on myös hyvin yleinen sävellaji eri laulukirjoissa.

Sijoitin aluksi myös musiikin elementtejä kootusti käsittelevän luvun materiaalipaketin ensimmäisille sivuille, mutta huomasin hyvin nopeasti oppimateriaalin alkupuoliskon muodostuvan melko raskaaksi ja teoreettiseksi. Päätinkin esitellä musiikin elementtejä sitä mukaa, kuin niitä käsitteleviä harjoituksia ilmenee. Melodia esitellään säveljonon yhteydessä (kappale 6), sillä tässä kappaleessa soitetaan ensimmäisen kerran yksiaänisiä melodiakulkuja. Harmoniaa esittelen kvinttisointu- ja kolmisointu-ilmiöiden yhteydessä kappaleissa 10 ja 12. Dynamiikkaa ja muotoa käsitellään kappaleissa 16-18 ja palaan elementteihin kootusti vielä materiaalin loppupuolella.

Luvussa 5 esitellään nuottien aika-arvot. Nämä yhdistetään konstruktivismin mukaisesti edellisessä kappaleessa opiskeltuun perussykkeeseen niin, että alaspäin soitetut rytmit yhdistetään neljäsosanuotteihin ja edestakaisin soitetut kahdeksasosiin. Kappaleeseen sisältyy myös rytmien kirjoitusharjoitus, jossa tahteja pitää täydentää rytminuoteilla niin, että ne tulevat täyteen (4 neljäsosaa). Syntyneet rytmit soitetaan kitaralla ja yritetään arvata, minkä kappaleen rytmi on kyseessä. Samaa harjoitellaan myös toisin päin, eli täydennetään rytmejä kuullun perusteella.

Luvuissa 6 ja 7 otetaan käsittelyyn nuottiviivasto ja säveljono. Avaan alkuun nuottiviivaston toimintaperiaatetta ja siihen tyypillisesti liittyviä merkintöjä. Säveljonon yhteydessä opetellaan käytössä olevat sävelnimet sekä pohditaan niiden keskinäistä suhdetta. Esittelen myös ns. muunnetut kromaattiset sävelet käsitteenä verraten pianon valkoisia ja mustia koskettimia. Näin saadulla intervallirakenteella soitetaan duuriasteikkoja kaikilta vapailta kieliltä. Myös oktaavin ja intervallin käsitteet ja oktaavialat otetaan käsittelyyn tässä yhteydessä. Luvun 7 aluksi käsittelem myös melodian käsitettä. Tarkasteleman teoriakirjat käsittelevät oikeastaan kaikki rytmiä, melodiaa ja harmoniaa erillisissä osioissa. Näitä asioita kuitenkin harvoin todennäköisesti käsitellään tunneilla yhtä kerrallaan, mistä seuraa, että kirjan käyttäjä joutuu usein hyppimään paikasta toiseen. Pyrin kasaamaan oman materiaalini suoraviivaisesti kappale kappaleelta eteneväksi, jolloin rytmi melodia ja harmonia



vuorottelevat kappaleesta toiseen. Joissakin asiayhteyksissä saatetaan sivuta näistä useampaakin, mutta useimmiten pääpaino on yhdessä elementissä kerrallaan.

Luku 8 tutustuttaa meidät nuottien lukuun kitaralla. Koska kitara ei esim. pianoon verrattuna ole kovinkaan visuaalinen soitin, täytyy nuottien paikkaa otelaudalla oppia hahmottamaan erilaisia apuvälineitä käyttäen. Esittelen alkuun säveljonon sävelten paikkoja otelaudan ensimmäisestä asemasta. Ensimmäisen aseman sävelet on hyvä osata, koska myöhemmin näitä käytetään hyväksi mm. avosointujen rakenteen hahmottamisessa. Tässä vaiheessa nuottien luku on vasta yksittäisten sävelten etsimistä otelaudalta, eikä varsinaisia kappaleita vielä soiteta.

Luvussa 9 tutustutaan C-duuriasteikkoon ja soitetaan ensimmäisen kerran oikeasti nuoteista. Nuottien paikkoja viivastolla vertaillaan kitaran otelautaan ja soitetaan joitain helppoja sävelkulkuja. Käytän tässä edellisestä luvusta poiketen hieman erilaista duuriasteikon sormitusta. Näin opitaan helpommin siirrettävä työkalu, jota voidaan käyttää myös muissa duurisävellajeissa muuttamatta sormitusta. Vaikka koko asteikko opetellaan kerralla, kussakin soittoesimerkissä on pyritty varsinkin alkuun käyttämään ainoastaan muutamaa eri säveltä. Näin pyritään edistämään näiden kolmen elementin (nuottikuvan, nuotin nimen ja sijainnin kitaran otelaudalla) yhdistämistä mahdollisimman tehokkaasti. Käsittelen melodiaa, sävellajin ideaa ja asteikkoja ennen harmoniaa, koska tämä on mielestäni looginen järjestys. Harmonia hahmotetaan yleensä kuitenkin osana sävellajia ja melodia vaikuttaa usein enemmän harmoniaan kuin toisin päin. Myös kaikki tarkasteleman teoriakirjat tukivat tätä ajatusta ja noudattivat samaa järjestystä.

Luvussa 10 esitellään kvintti- eli voimasointu. Kvintti-intervallin käsitteestä edetään harmonia-elementin esittelyyn ja siitä edelleen kvinttisoinnun käyttöön erilaisten esimerkkien kautta. Kitaratekniikoista otetaan käsittelyyn kämmensyrjävaimennus (palm mute) ja myös sointukäännöksen ideaa avataan hieman käyttämällä alapuolista kvintti-intervallia (ts. kvarttia). Myös Tohtori Toonika-kirja (Heikkilä & Hakosalmi 2009) käsittelee harmoniaa aluksi kvinttisoinnun esittelemisellä. Sitä ennen kirja kuitenkin esittelee ja nimeää intervallit. Itse käsittelen intervaleja yksi kerrallaan, ensimmäisenä oltaavia luvussa 7. Valitsin lähestymistavan, koska halusin liittää intervallien nimet heti käytäntöön, esim. kvintin

voimasointuun ja terssin kolmisointuun. Esimerkiksi duuri-molli-tonaliteetin ymmärtäminen vaatii nimenomaan terssin merkityksen ymmärtämistä ja pyrinkin edistämään ilmiöiden yhdistämistä toisiinsa edellä mainitulla tavalla.

Harmoniaa käsitellään laajemmin luvussa 11, jossa uutena asiana esitellään kolmisointu. Soinnun muodostamista selvennetään aiemmin opetellun C-duuriasteikon ja uuden terssi-intervallin kautta. Myös aiemmin opeteltujen avosointujen (C, D, E, A, G) rakennetta tarkastellaan uuden teorian pohjalta. Musiikin kirjoittamista harjoitellaan tässä kappaleessa merkitsemällä nuoteille kolmisointuja esimerkin mukaan. Ensin etsitään viivastolta soinnun pohjasävel ja sitten muodostetaan sen pohjalta terssipino. Tässä ei vielä kiinnitetä huomiota sointujen tonaliteettiin, vaan pyritään liittämään toisiinsa kolmisointuilmio ja nuottikuva. Sointua tarkastellaan niin perusmuodossaan kuin käännöksinä.

Luvussa 12 jatketaan kolmisoinnun tarkastelua, tällä kertaa murtosointujen muodossa. Tähän saakka melodiaesimerkit ovat olleet asteikkomaisesti sekunti-intervalleissa eteneviä melodioita, mutta nyt otetaan käyttöön myös terssi- ja kvartti-intervallit. Myös kolmisoinnun rakenteen pohtimista jatketaan niin soittamalla kuin sointu-arpeggioita muodostamalla. Luvun harjoituksissa soitetaan muutamia sointusävelillä eteneviä melodioita, jotta ilmiön toimintaa päästään tarkastelemaan käytännössä ja saadaan arpeggiosta myös soiva kuulokuva.

Sointuaste-ilmio otetaan käsiteltäväksi luvussa 13. Kolmisointua käsitellessä ns. toonikakolmisointu muodostettiin valitsemalla duuriasteikon 1., 3. ja 5. Sävel. Nyt samaa sovelletaan muodostamalla 5. asteen eli ns. dominanttisointu samalla tavoin valitsemalla joka toinen sävel, mutta aloittaen tällä kertaa asteikon viidenneltä säveleltä. Luvun harjoituksissa etsitään ensin eri sävellajien I- ja V-asteen sointuja, jonka jälkeen vertaillaan niitä oppimateriaalissa aiemmin esiintyneisiin kappaleisiin. Lopuksi voidaan yhdessä miettiä muita samat sointuasteet sisältäviä lauluja. Tarkoituksena on osoittaa juuri näiden sointujen vahva yhteys ja yleisyys soivassa musiikissa. Kuulokuva ja ilmiön nimi pyritään liittämään toisiinsa keksimällä oppilaan jo valmiiksi tietämistä kappaleista sellainen (yksi tai useampia), jossa ilmio esiintyy. Näin oppimiskokemus sivuaa oppilaan kokemusmaailmaa ja oppimiskokemus on merkityksellisempi.

Sointuasteen käsittelyä jatketaan luvussa 14 neljännen asteen soinnulla. Tämä subdominanttisointu on myös hyvin yleinen ja sen käyttöä esitellään myös tunnetuilla lauluilla. Pyrin valitsemaan laulut mahdollisimman monipuolisesti, jotta jokaiselle oppilaalle löytyisi edes yksi tuttu laulu. Opettajan johdolla voidaan toki myös miettiä muita kappaleita, joissa IV-asteen sointu esiintyy. Esittelen myös edellisestä luvusta tuttujen I- ja V-asteen sointujen käyttöä yhdessä IV-asteen kanssa, jolloin saadaan jo useita erilaisia yhdistelmiä.

Yksi yleisimmistä I-, IV- ja V-asteen sointujen yhdistelmistä on ns. 12 tahdin blues, jota esitellään luvussa 15. Bluesia käsitellään muutenkin usein hyvin varhaisessa vaiheessa kitaransoittoharrastusta. Tämä johtaa juurensa osittain varmasti siitä faktasta, että sähkökitara on vakiinnuttanut maailmanlaajuisen asemansa juuri afro-amerikkalaisen populaarimusiikin nousun myötä ja juuri kitarablues on yksi tämän musiikkityylien kirjon kantamuodoista. Vanhat blues- ja rock-kappaleet kuuluvatkin monien sähkökitaristien perusohjelmistoon. Toisekseen kitaralla improvisointi aloitetaan helpon sormituksen vuoksi usein mollipentatonisesta asteikosta ja nimenomaan blues- tai rock-musiikin parissa. 12 tahdin blues on omiaan esittelemään myös useita musiikinteoreettisia ilmiöitä ihan perusteista pitemmällekin eteneviin asioihin. Esittelen luvussa ns. kvintti-seksti-komppauksen, joka kuuluu bluesin perustekniikoihin. Samalla käsitellään myös seksti-intervallia. Myös shuffle-rytmiiä ja kolmimuunteisuutta sivutaan hieman erilaisten soivien esimerkkien kautta, mutta asiaan ei vielä perehdytä kovin syvällisesti.

Luvussa 16 tarkastellaan ensimmäisen kerran molli- ja duuri-soinnun eroa. Tälle alustuksena uutena asiana esitellään terssi-intervallin laadut, suuri terssi ja pieni terssi. Muiden intervallien laatuun ei tässä materiaalissa vielä perehdytä, vaan asiaa tarkastellaan vasta kolmisointujen puitteissa. Esitän kuitenkin yhtymäkohdan molliasteikon ensimmäiseen pentakordiin. Kappaleessa esitellään myös ylennys- ja alennusmerkkien toimintaperiaate, sekä muunnettujen sävelten nimeämisen perusteet. Tätä aiemmin ollaan asioita ollaan tarkasteltu lähinnä C-duuriasteikon puitteissa.

Bluesiin palataan vielä luvussa 17, jossa käsittelyyn otetaan mollipentatoninen asteikko. Asteikolla soitetaan alkuun helppoja riffejä ja melodiakulkuja tutuista kappaleista. Tällä pyrin havainnollistamaan asteikon käyttöä käytännössä ja antamaan oppilaalle kuulokuvan

pentatoniikasta. Myös asteikkosoiton erilaisia ulottuvuuksia pyritään avaamaan, asteikkoa kun voi soittaa muutenkin kuin järjestyksessä ylös ja alas. Myös improvisaation alkeita esitellään mollipentatonisen kautta, aluksi jakamalla sormitusta pienempiin palasiin, lopuksi hyödyntämällä koko asteikkoa. Improvisointia varten voidaan vielä kerrata blues-kaava, jonka päälle soitettaessa saadaan syvennettyä kuulokuvaa bluesista. Lopuksi esitellään vielä septimi-intervalli, ja saadaan intervallien nimet käytyä läpi. Päätin esitellä septimi-intervallia tässä pienen septimin kautta, koska se esiintyy mollipentatonisessa asteikossa. Pieni septimi esiintyy myös sävellajeissa useammin kuin suuri septimi, joten tämä antaa mielestäni paremman pohjan myöhemmälle reaalisointuteorian opiskelulle. Tämä ei kuitenkaan sulje pois mahdollisuutta käyttää septimi-nimitystä duuriasteikon yhteydessä, ja mikäli oppilas huomaa itse intervallien laadun eron, voidaan asiaa pohtia yhdessä opettajan kanssa vaikkapa luvussa 16 esiteltyjen terssi-intervallin laatuojen kautta

Luvut 18-20 ovat kertaoslukuja, joissa haluan korostaa vielä muutamien matkan varrella esiteltyjen asioiden yhteyttä toisiinsa. Luvussa 18 käydään kootusti läpi musiikin elementit ja etsitään niille käytännön esimerkkejä jakson aikana soitetuista lauluista. Luvussa 19 kerrataan intervallien nimet ja verrataan niitä vielä muutamaaan eri duuriasteikkoon. Tämä siksi, että haluan korostaa intervallien pysyvän aina samoina sävellajista riippumatta. Luvussa 20 kerrataan vielä opeteltuja sointuasteita muutamasta eri sävellajista. Luvun loppuun olen vielä listannut kaikki tähän mennessä opetellut soinnut, jotta ne olisi helppo tarkistaa tarpeen tullen.

Materiaalista muodostui näin ollen 20 lukua pitkä kokonaisuus, joka noin suurin piirtein pitää sisällään sekä teorian että kitaransoiton ensimmäisen opiskeluvuoden oppisisällöt (Pop & Jazz Konservatorio). Valmistamani materiaalin lisäksi on siis tarkoitus perehtyä enemmän kunkin kappaleen yhteydessä listaamiini lauluihin, jotta materiaalissa esiteltyjä ilmiöitä päästään tarkastelemaan käytännössä. Opettajan johdolla voidaan myös miettiä muita esimerkkikappaleita, joihin käsiteltävä ilmiö liittyy. Tämä on jopa suotavaa, varsinkin mikäli aloite lähtee oppilaasta itsestään ja näin saadaan heräteltyä oppilaan sisäsyntyistä motivaatiota.

### 4.3 Ongelmia oppimateriaalin valmistamisessa

Oppimateriaalin valmistusvaiheessa ilmaantui luonnollisesti joitain ongelmia, joihin jouduin miettimään vastauksia sen hetkisen tietämykseni ja saatavilla olevan taustatiedon perusteella. Jotkut näistä ratkaisuista osoittautuivat myöhemmin tutkimuksen toiminnallisessa osuudessa toimivan oikein hyvin, osaa taas jouduin muokkaamaan paljonkin, jotta sain sen vastaamaan oppimateriaalin tarkoitusta. Tämä luku koskee siis ainoastaan ennen varsinaista käytännön opetuskokeilua tapahtuneita pohdintoja ja niiden pohjalta tekemiäni ratkaisuja. Opetuskokeilun myötä tapahtuneista muutoksista kerron lisää luvussa 5.

Suurin ongelma tämän tyyppisen oppimateriaalin valmistamisessa oli jo ennakkoaavistuksen perusteella kahden erilaisen opetussuunnitelman ja oppisisällön yhteen liittäminen. Koska instrumenttiopetus ja musiikinperusteet etenevät hieman eri polkuja, on oman oppimateriaalini etenemisjärjestyksen suhteen luonnollisesti jouduttu tekemään kompromisseja. Olen kuitenkin pyrkinyt painottamaan sitä, että oppitunneilla soitettaisiin mahdollisimman paljon ja teoria-asioitakin käytäisiin läpi nimenomaan instrumentin kautta. Näin ollen materiaalini alussa edetäänkin useampi kappale oikeastaan vain kitaransoiton perusasioita ja ensimmäiset teoria-asiat alkavat vasta luvusta 4. Tämän jälkeen materiaali etenee hyvin pitkälti musiikin perusteiden vaatimassa järjestyksessä ja kitaransoittoon liittyviä asioita ja tekniikoita esitellään sen mukaan, kun ne tulevat ajakohtaisiksi käsiteltävissä kappaleissa.

Harjoituksiin soveltuvien, tarvittavia teoria-ilmiöitä sisältävien kappaleiden etsiminen ei ollut sinällään vaikeaa mutta vaati todella paljon työtä. Työtä helpotti jonkin verran oma kokemukseni kitaransoiton opettamisesta. Näin minulla oli valmiiksi jo olemassa kohtalaisen laaja ohjelmisto, josta pystyin valitsemaan kappaleita tarpeen mukaan. Olen aina pyrkinyt valitsemaan opettamani kappaleet mahdollisimman monipuolisesti ja samaan pyrin myös tämän opetusmateriaalin kohdalla. Näin mahdollisimman monet löytävät kirjan harjoituksista itseään miellyttävän kappaleen, jonka kautta käsiteltävää asiaa tarkastella.

Lukukohtaisen asioiden esitysjärjestyksen miettiminen oli myös haastavaa. Pyrin etenemään jokaisen luvun kohdalla niin, että ensimmäisenä kokeillaan luvun teemaan liittyvää kappaletta

tai harjoitusta käytännössä. Kun asia osataan soittaa kitaralla, aletaan pohtimaan, minkälainen mekaniikka tai teoria ilmiön taustalla piilee. Tämän jälkeen ilmiölle annetaan vielä nimi. Tämänkaltaista esitysjärjestystä en tutkimistani, niin kitaransoiton kuin musiikinperusteidenkaan, oppikirjoista löytänyt. Myös itselleni tämä ajatusketju oli sinällään uusi, koska yleensä, varsinkin musiikinteorian yhteydessä, asioita on perinteisesti käsitelty nimenomaan abstraktista käytäntöön päin. Tämä kuitenkin vaikuttaa näin erikseen mietittynä hieman erikoiselta lähetymistavalta, sillä varsinkin nuorella iällä ja musiikkiharrastuksen alkuvaiheessa asioiden hahmottaminen tapahtuu hyvin konkreettisella tasolla. Tällä ratkaisulla pyrin tuomaan musiikinteorian lainalaisuuksia lähemmäs käytännön soittamista.

Aloin jo melko varhaisessa vaiheessa miettimään vaihtoehtoa laatia oppimateriaali internet-pohjaiseen ympäristöön. Näin kaikkiin harjoituksiin ja nuotinnoksiin olisi voinut liittää suoraan linkin esim. youtubeen tai vastaavaan musiikin suoratoistopalveluun. Koska lähes jokaisella suomalaisella noin oletusarvoisesti on pääsy internetiin ja tietokoneen käytön opetuksessa on osoitettu lisäävän (ainakin pinnallisesti) motivaatiota oppimiseen, olisi tämä ollut ihan perusteltukin ratkaisu. Koin kuitenkin itselleni läheisemmäksi käyttää perinteisempää paperiversiota useammastakin syystä. Minulla itselläni on usein tapana kirjoittaa muistiinpanoja niin itselleni kuin oppilaillekin ja koin paperille painetun oppimateriaalin toimivan tähän tarkoitukseen paremmin. Näin saan asiaa tarvittaessa selvennettyä vielä enemmän ja oppilaallekin jää asiasta jonkinlainen dokumentti. Toisekseen koen paperin olevan jotenkin henkilökohtaisempi ja jopa arvokkaampi työväline kuin verkkosivusto. Tänä aineettoman materian aikana on sitä paitsi hyvä opettaa nuottien arvostusta jonain suurempana kuin vain paperilappuina. Lisäksi paperiversioita on mielestäni helpompi lukea kuin tietokoneen ruutua. Sama pätee oikeastaan kaikkeen kirjoitettuun tekstiin sanomalehdistä nuottikirjoitukseen. Luulen, että varsinkin nuoret oppilaat tuijottavat tietokoneen ruutua todennäköisesti riittävästi ilman soitonopettajan ohjaustakin. Verkkopohjaiset oppimateriaalipankit ovat kuitenkin täynnä mahdollisuuksia, joita ei pelkällä kirjalla voida saavuttaa ja näin ainakin minulle henkilökohtaisella tasolla erittäin mielenkiintoinen jatkotutkimuksen ja kehittämisen kohde.

## 5 OPPIMATERIAALI KÄYTÄNNÖN OPETUSTYÖSSÄ

Suoritin tutkimukseni toiminnallisen osion testaamalla laatimaani oppimateriaalia käytännön opetuskokeiluna 12:sta viikon ajan. Kokeilu suoritettiin keväällä 2012 Musiikkikoulu Alkusoitolla Jyväskylässä, missä toimin kitaransoitonopettajana. Koeryhmänä toimi kuusi Alkusoiton kitarapilasta, jotka olivat tuolla hetkellä 9-15 vuotiaita. Osa oppilaista olin opettanut jo parin vuoden ajan, osa oli aloittanut vuoden 2011 syksyllä. Valikoin oppilaat heidän sen hetkisen osaamistasonsa perusteella. Tarkoitus oli löytää mahdollisimman hyvin materiaalini vaatimustasoa vastaavia oppilaita. Tässä kiinnitin huomiota varsinkin musiikin perusteiden osaamiseen, useimmat valikoiduista oppilaista eivät olleet opiskelleet musiikinteoriaa lainkaan.

Videoin pitämäni tunnit myöhemmän analyttisen tarkastelun mahdollistamiseksi. Päädyin kuitenkin olemaan litteroimatta oppitunteja kokonaan, koska koin, etten olisi saanut täysin kirjallisesti dokumentoidusta oppitunnista vaivannäköön verrattavaa hyötyä. Tunnit koostuivat kuitenkin suurelta osaltaan soittamisesta, eikä muutamien irrallisten lauseiden kirjoittaminen paperille ilman kattavaa kuvausta visuaalisista tapahtumista olisi ollut järkevää. Niinpä videot toimivat lähinnä reaaliaikaisena päiväkirjana, jolla sain nopeasti talteen oppilaiden reaktiot ja myös omaa toimintaani. Pystyin esimerkiksi havaitessani materiaalissa jonkin epäkohdan tai selkeän virheen nopeasti sanomaan sen vain ääneen, jolloin kommentti jäi nauhalle myöhempää reagointia varten. Tämä osoittautui varsinkin erityisen hyödylliseksi.

Videot toimivat myös helppona tapana dokumentoida oppilaiden edistymistä. Pidin tapanani kerrata ja kysellä kunkin tunnin aluksi aina edellisen tunnin asioita. Näin sain jonkinlaisen käsityksen ensinnäkin siitä, olivatko oppilaat ymmärtäneet opettamani asian, ja toisekseen oliko materiaalin harjoitukset niin selkeitä, että he pystyivät harjoittelemaan sitä kotona. Toisaalta ongelmia aiheutti se, että asian osaamattomuus saattoi kieliä vain oppilaan laiskuudesta tai siitä, että materiaali ei ollut riittävän motivoivaa. Tämän vuoksi päätinkin vielä haastatella jokaista oppilasta jakson päätteeksi, jotta saisin selville heidän mielipiteitään mm. oppimateriaalin selkeydestä, havainnollisuudesta ja motivoivuudesta

Hyvänä tutkimusmateriaalina toimivat myös omat tuntisuunnitelmani, jotka laadin tarkoituksellisen tarkoiksi ennen jokaista pitämääni tuntia. Videota ja tuntisuunnitelmia vertailemalla pystyin pohtimaan, toimiko oppimateriaali tunnin kulkua jäsentävästi ja opetustyötä helpottaen, vai täytyikö siihen kenties lisätä jotain tai poistaa epäolennaisuuksia. Kirjasin myös ylös joitain päällimmäisiä ajatuksia jokaisen tunnin jälkeen, jotta sain videon lisäksi talteen myös sellaisiakin mietteitä, joita ei oppilaan läsnäollessa voinut sanoa ääneen. Oppilaiden ikä ja taitotaso vaihtelivat jonkin verran, joten etenemisvauhdissa oli jonkin verran eroja eri oppilaiden välillä. Oppitunnit olivat myös jakautuneet useammalle eri viikonpäivällä ja pääsinkin testaamaan joitakin tekemiäni muutoksia jo heti tuoreeltaan. Jos esimerkiksi huomasin, ettei jokin asia toimi yhtään, pystyin reagoimaan siihen ja testaamaan tekemiäni muutoksia heti seuraavana päivänä.

## **5.1 Oppimisen arviointi videon avulla**

Oppituntien videoinnin tarkoituksena oli päästä tarkastelemaan tuntien kulkua jälkikäteen ja pyrkiä videon avulla päättelämään, toimiko oppimateriaali halutulla tavalla, eli edistään oppilaan oppimista ja jäsentäen oppituntin kulkua nimenomaan opettajan näkökulmasta. Tapahtuman tallentaminen jälkikäteen tapahtuvaa analysointia varten oli tutkimuksen kannalta oleellista, koska toimin itse kyseisten oppituntien opettajana, enkä siten voinut käyttää täyttä huomiotani oppimistapahtuman tarkkailuun.

Videon avulla pystytään tarkastelemaan tutkimustilannetta yhä uudelleen ja uudelleen, käyttäen eri katselukerroilla erilaisia katselustrategioita. Tutkija voi esimerkiksi keskittyä tarkastelemaan yhdellä katselukerralla ainoastaan oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta. Eri strategioiden käyttö muuttaa aiemman osallistuvan havainnoinnin systemaattiseksi havainnoinniksi, joka antaa syvällisempää tietoa aineistosta (Vienola 2004, 77). Kuvaa pystyy myös hidastamaan tai tarpeen tullen kokonaan pysäyttämään halutussa kohdassa, esimerkiksi muistiinpanojen kirjoittamista varten. Nykyaikaiset videoeditointiohjelmat myös mahdollistavat joko kirjallisten tai audiomuotoisen kommenttiraidan lisäämisen videonauhoituksen päälle, minkä huomasin hyvin hyödylliseksi menetelmäksi. Tämä voi auttaa esimerkiksi palauttamaan mieleen edellisen katselukerran ajatuksia.



Videon käyttö saattaa aiheuttaa myös ongelmia, joita joudutaan ottamaan huomioon tutkimustilannetta järjestettäessä ja videomateriaalia analysoitaessa. Niin lasten kuin aikuistenkin käyttäytyminen saattaa muuttua hyvinkin paljon, kun he huomaavat kameran läsnäolon. Koehenkilö saattaa alkaa esittää roolia, jolloin monet henkilökohtaiset maneerit jäävät pois. Keskittymisen kiinnittyessä väärään asiaan myös mitattava asia, kuten oppiminen saattaa häiriintyä. (Vienola 2004, 72.) Pyrinkin tutkimustilanteessa olemaan turhaan korostamatta kameran läsnäoloa, jolloin oppilaat saattoivat jopa unohtaa olevansa mukana tutkimuksessa, mikä tekee tuloksista luotettavampia. Toisaalta, nauhoja analysoidessani huomasin useamman kerran oppilaan vilkuilevan vähän väliä kameraan, oppitunnin aiheeseen keskittymisen jäädessä ehkä hieman paitsioon. Tämä kuitenkin väheni kun oppilaat tottuivat kameran läsnäoloon tunnilla.

Video käytön myötä esiin tullut eettinen kysymys oli oppilaiden intymiteettisuoja. Kameraa läsnäolo saa useissa ihmisissä aikaan reaktion, että heidän yksityisyyttään loukataan. Aikuisilta onkin helppo kysyä lupa kuvaamiseen, jolloin vastaus on yleensä selkeästi joko kyllä tai ei. Alaikäisten lasten ja nuorten kanssa toimiessa saattaa joutua näkemään hieman enemmän vaivaa. (Vienola 2004, 77.) Lähetinkin oppilaiden mukana kotiin kirjeen, jossa selitettiin tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusmenetelmät. Kirjeessä myös kerrottiin selkeästi, ettei videomateriaalia tule näkemään kukaan muu kuin allekirjoittanut, joka muutenkin on aina läsnä oppitunneilla. Videomateriaalin käyttö oli siis selkeästi rajattu ja määritelty.

Videon käyttö nimenomaan oppimisen arviointiin osoittautui tässä tapauksessa hankalaksi, sillä yksilötunnit ovat parhaimmillaankin melko opettajajohtoisia, eikä oppilaan käyttäytymisestä välttämättä saa paljoakaan vinkkejä siitä, onko opetettava asia mennyt perille vai ei. Tältä saralta saadut tulokset perustuvatkin pitkälti aina tuntien aluksi suorittamaani läksynkyselyyn ja edellisen asian kertaamiseen. Otin tavakseni kysellä oppilailtani edellisen tunnin asioista nähdäkseni, ovatko he sisäistäneet asian, ja pystyivätkö he harjoittelemaan asiaa lisää kotona oppimateriaalini esimerkin avulla. Tässä tulos oli jotakuinkin tasan puolet ja puolet. Osa oppilaista ei tuntunut millään kunnolla sisäistävän asioita, vaikka harjoitteet oppitunneilla sujuivat hyvin. Kuitenkin jokaisen tunnin alusta asia jouduttiin käymään uudestaan juurta jaksain läpi, jotta seuraavan luvun aloittamiseen olisi riittävät edellytykset. Jäinkin pohtimaan, oliko kyse opetustavastani, oppimateriaalin

puutteista vai siitä, että oppilas vain oli laiska harjoittelemaan. Osa oppilaista kun taas omaksui asiat oikein hyvin, ja lyhyen kertauksen jälkeen päästiin etenemään suhteellisen nopeasti seuraavan kappaleeseen.

Varsinkin alussa kiinnitin eniten huomiota omaan tyyliini opettaa ja jouduin myös tekemään aika paljon muutoksia sen suhteen. Olen melko kova puhumaan ja varsinkin jostain asiasta innostuessani oppitunti saattaa helposti mennä hieman jaaritteluksi. Pyrinkin parin ensimmäisen videoimani tunnin katsottuani selvästi hidastamaan tahtia, välttämään rönkyilyä ja pyrkimään siihen, että oppilas soittaa tunnilla mahdollisimman paljon. Luulenkin, että tästä oli hyötyä kokonaisuuden kannalta. Samaa ajatusta yritin liittää myös oppimateriaaliini: Kaikkia asioita ei tarvitse välttämättä selittää saman tunnin aikana eikä kaikkiin pikkuseikkoihin tarvitse kiinnittää huomiota heti. Asioita ja biiseissä esiintyviä ilmiöitä voi aina nostaa uudelleen esiin sen mukaan, kun niihin päästään käsiksi oppimateriaalin myötä.

Suurin osa oppimateriaalin luvuista kulki enemmän tai vähemmän ”samaa rataa.” Alussa soitettavan biisikatkelman tai harjoitteen kautta siirryttiin tarkastelemaan asiaa hieman teoreettisemmin, jonka jälkeen ilmiölle annettiin nimi. Tämän jälkeen ilmiötä saatettiin vielä miettiä laajemmassa kontekstissa, esimerkiksi luvussa 4, jossa käsitellään perussykettä. Esittelen alkuun helpon, kahdella soinnulla soitettavan kappaleen (CCR - Down on the Corner), jonka jälkeen lähdetään tarkastelemaan kappaleen avulla neljäs- ja kahdeksanosanuottien soittamista. Varsinaisesti teoriatietoon, eli aika-arvojen nimeämiseen päästään vasta seuraavassa luvussa, jossa samaa kappaletta harjoitellaan soittamaan rytminuottien kautta. Palaan itseasiassa kyseiseen biisiin vielä luvussa 15, jossa käsitellään I ja V asteen kolmisointuja. Näin samaa tuttua kappalemateriaalia tulee hyödynnettyä useammassa eri kontekstissa.

Joissakin luvuissa katsoin järkevämmäksi edetä hieman teoreettisemmän asian kautta, esimerkiksi esitellä jonkin asteikkosormituksen tai uuden soinnun, jotta harjoitusta päästään ylipäätään soittamaan, mutta näissäkin periaate on sama. Itse teoria-ilmiötä käsitellään laajemmin vasta sen jälkeen, kun se on opittu soittamaan kitaralla. Esimerkiksi luvussa 8, jossa esitellään kitaranotaation perusteita, oli oikeastaan pakko lähteä liikkeelle sävelten paikoista viivastolla. Vasta tämän jälkeen päästään käsiksi itse harjoitteisiin, sillä ilman

taustatietoa harjoitteita ei pystytä soittamaan. Kappale on muutenkin hieman teoriapainotteinen, johtuen juuri käsiteltävästä aiheesta. Toisaalta nuotinlukua harjoitellaan ikään kuin vaivihkaa koko loppumateriaalin ajan, sillä tästä luvusta lähtien kaikki harjoitteet on kirjattu ylös nuoteilla.

The image shows a musical staff with a treble clef and a sequence of notes: E, F, G, A, H, C, D, E, F, G, A, H, C, D, E, F. Below the staff are six guitar fretboard diagrams, each showing the fretting hand position for a specific note. The diagrams are labeled with the note names: E, F, G, A, H, C, D, E, F. The diagrams show the fretting hand position for each note on the guitar strings.

### Esimerkki 1: Nuottien paikat otelaudalla, luku 8.

Videonauhojen perusteella oppimateriaali tuntui pääosin jäsentävän tunnin kulkua hyvin ainakin opettajan näkökulmasta. Osittain tämä johtuu varmasti myös siitä, että oppimateriaali on minun itseni laatima, ja siten luonnollisesti noudattaa hyväksi havaitsemaani tai arvelemaani jäsentelyä ja rytmitystä. Huomasin jo tuntien aikana joitain epäloogisuuksia etenemisjärjestyksissä ja pystyinkin dokumentoimaan ne hyvin, yksinkertaisesti lausumalla asian ääneen ja korjaamaan asian seuraavalle tunnille. Kerron näistä muutoksista vielä tarkemmin luvussa 5.3. Video toimi myös hyvänä dokumenttina siitä, oliko oppilas harjoitellut edellisen tunnin läksyt vai ei. Sen sijaan varsinaisia vastauksia siihen, kokivatko oppilaat oppimateriaalin selkeäksi ja motivoivaksi, video ei suoraan antanut. Jonkinlaista suuntaa heidän käytöksestään pystyy toki saamaan, mutta koinkin entistä tärkeämmäksi hankkia asiasta lisätietoa haastatteleamalla oppilaita asian tiimoilta.

## 5.3 Oppilaiden haastattelu

Videonauhojen lisäksi käytin täydentävänä metodina oppilaiden haastattelua. Tarkoituksena oli saada selville oppilaiden mielipiteitä oppimateriaalin selkeydestä ja hyödyllisyydestä heidän soittoharrastuksensa kannalta. Lisäksi esitin kysymyksiä keräämäni kappalemateriaalin kiinnostavuudesta ja motivoivuudesta. Järjestin haastattelut tutkimusperiodin loppuksi, eli keväällä 2012, jolloin olin jo jonkin verran ehtinyt analysoimaan videonauhoja. Näin pystyin esittämään tuoreeltaan videomateriaalista kumpuavia kysymyksiä, joilla pyrin tarkentamaan

videoiden perusteella tekemiäni johtopäätöksiä ja välttämään virhearvioita. Pyrin järjestämään haastattelutilanteen mahdollisimman vapaamuotoiseksi ja käytinkin vain suuntaviivaa antavia kysymyksiä, eli kyseessä oli siis teemahaastattelu. Pääpaino olikin enemmän oppilaiden omalla sanalla ja mielipiteillä. Alustavat kysymykset ja vastauksien pohjalta haastattelutilanteessa improvisoimani jatkokysymykset löytyvät liitteestä 2.

Järjestin kysymykset alustavasti kolmeen kategoriaan. Ensimmäinen kysymysryhmä koski sitä, kuinka mielenkiintoisiksi ja motivoiviksi oppilas koki kirjan harjoitteet. Kysymyksissä perehdytään mm. oppilaan kokemaan tehtävien haastavuuteen ja kappaleiden monipuolisuuteen. Toisen kategorian kysymykset mittasivat oppilaan kokemaa hyötyä tämän kaltaisesta teorianopiskelusta. Tarkoitus oli siis periaatteessa kartoittaa sitä, ymmärsikö oppilas opiskellun teorian tiedon yhteyden tosielämään ja oikeaan soivaan musiikkiin. Kolmannen ryhmän kysymykset koskivat oppilaan motivaatiota kitaransoittoa, niin tunneilla tapahtuvaa formaalia opetusta kuin kotona tapahtuvaa harjoittelua kohtaan yleensä. Tällä yritin saada jonkinlaista selkoa siihen, johtuiko joidenkin oppilaiden kohdalla yhtenäen sattuva harjoitteleamattomuus ja kotitehtävien laiminlyönti oppimateriaalista ja asioiden esitystavasta, vai oliko taustalla jotain, mihin en opettajana välttämättä pysty vaikuttamaan.

Ensimmäisen kategorian kysymykset mittasivat sitä, kuinka mielenkiintoisiksi ja motivoiviksi oppimateriaalin harjoitukset koettiin. Kysyin muun muassa oliko tunneilla läpikäyty kappalemateriaali riittävän monipuolista ja kuinka vaikeiksi oppimateriaalin kappaleet ja harjoitukset koettiin. Oppilaat kertoivat pitäneensä noin puolia soitetuista kappaleista mielenkiintoisina. Vähemmän kiinnostavat harjoitteet ja kappaleet tuntuivat sijoittuvan enimmäkseen oppimateriaalin alkupuolelle. Tämä on sinällään ymmärrettävää, sillä materiaali on laadittu lähtökohtaisesti hieman tämän tutkimuksen kohderyhmääni nuoremmille oppilaille. Näin kirjan harjoitteet ovat ehkä liian helppoja jo jonkin verran kitaraa soittaneille oppilaille. Kun kysyin lisäksi, mikä oli ollut jakson suosikkikappale tai harjoitus, osui valinta melkein kaikilla oppilailla eri kappaleeseen. Tämä vahvistaa oletustani monipuolisen kappalemateriaalin hyödyllisyydestä.

Kysyin myös, mitkä asiat oppimateriaalin sisällöistä tuntuivat kaikkein vaikeimmilta. Kappaleiden ja harjoitusten kohdalla oli pientä vaihtelua eri oppilailla, mutta varsinaisesti

mikään kappale ei tuntunut kenenkään mielestä liian haastavalta, vaan tuntui heti alusta lähtien olevan opittavissa. Ennakkoarvioiden mukaisesti kaikki oppilaat ilmoittivat nuoteista soittamisen olevan yksi vaikeimmista asioista kurssilla. Tämän pystyin toki havaitsemaan jo oppituntien aikanakin ja yritinkin antaa oppilaille erilaisia vinkkejä parhaani mukaan. Fakta on kuitenkin se, että nuoteista oppii soittamaan nuoteista soittamalla, eikä varsinaista oikotietä onneen ole. Loppujen lopuksi eri asioita tarkoittavia symboleja on nuottikirjoituksessa kuitenkin huomattavasti vähemmän kuin esimerkiksi englannin tai ruotsin kielessä, joten tehtävä ei ole ehkä aivan niin mahdoton kuin miltä se aluksi saattaa tuntua.

Myös jotkut kitaransoitolle erityiset tekniikat, kuten venyttäminen (bending), pull off- ja hammer on-tekniikat sekä kämmensyrjävaimennus eli demppaaminen tuntuivat joidenkin oppilaiden mielestä vaikeilta. Näiden harjoitteluun olen käyttänyt muutamia vuosien varrella kehittämiäni pieniä harjoitteita, joita en kuitenkaan ole sisällyttänyt tähän oppimateriaaliin. Neuvonkin pääsääntöisesti oppilaitani eristämään ongelmapaikan, ja soittamaan sitä hitaalla tempolla niin kauan, kunnes tekniikkaa alkaa sujumaan. Sitten biisiä voi jatkaa pikku hiljaa tempoa nostoen. Mielestäni huomionarvoinen seikka on, että oppilaiden vaikeiksi kokemat asiat keskittyivät oikeastaan yksinomaan kitaransoittoon liittyviin sisältöihin eikä niinkään musiikin hahmottamiseen. Tämä voi johtua teoriasisältöjen alkeisiin painottuvasta tasosta, eli käsiteltävät ilmiöt ovat vielä melko yksinkertaisia. Toisaalta myös oppimateriaali osoittaa tässä toimivuutensa abstraktien ilmiöiden konkretisoijana. Se, kuinka hyvin teoria-ilmiöt on oikeasti sisäistetty ja kuinka hyvin niitä osataan soveltaa käytäntöön, jää tämän tutkimuksen osalta vielä selvittämättä.

Toisen ryhmän kysymykset selvittivät, kuinka hyödyllisiksi oppilaat kokivat oppimateriaalin sisällöt oman harrastuksensa kannalta. Tarkoituksena oli syventyä nimenomaan tarkastelemaan teoratiedon sisäistämistä ja sitä, onnistuuko oppimateriaali yhdistämään abstrakteja ilmiöitä käytäntöön. Vastaukset kysymykseen materiaalin hyödyllisyydestä olivat pääosin positiivisia. Tosin perustelujen etsiminen tähän olikin jo vaikeampaa, mikä osoittaa, ettei asioita ehkä ole sisäistetty aivan täysin. Toisaalta näin varhaisessa vaiheessa teoriaopintoja ei suurempien kokonaisuuksien hahmottaminen voikaan vielä olla kovin kattavaa, eivätkä oppilaat ehkä tiedä, millaisia tarpeita heillä saattaa hahmotustaidoille olla joskus tulevaisuudessa.

Käsitellyt teoria-asiat oppilaat kertoivat ymmärtäneensä mielestään kohtuullisen hyvin. Oppimateriaalin esimerkit ja tehtävät koettiin selkeiksi ja hyödyllisiksi nimenomaan ilmiöiden muistamisen apuvälineenä. Eräs oppilas kertoi usein musiikkia kuullessaan miettivän intervaleja erilaisten kappale-esimerkkien kautta. Kuitenkin videolta tuntien alun läksynkuulusteluja katsoessani monia asioita ei osattu selittää kovinkaan selkeästi. Tämä saattaa tietysti johtua myös siitä, että uusi, vasta opittu asia vielä hakee muotoaan, eikä sitä osata vielä pukea sanoiksi. Mielenkiintoista olisikin kysellä oppimateriaalin sisällöistä vaikkapa vuosi niiden oppimisen jälkeen. Suurin ongelma asioiden syvemässä sisäistämisessä lienee se, ettei asioita käytetä tai mietitä aktiivisesti kovinkaan usein. Käytän itse instrumenttiopetuksessani kyllä melko paljon teoriatermistöä ja yritän saada oppilaani ymmärtämään käsiteltyjä asioita hieman syvällisemmin, mutta tietysti pääpaino on kitaransoitossa. Jos sointuasteita tai sävellajin etumerkintöjä kerrataan noin 1-2 kertaa kuukaudessa, ei niiden voi olettaakaan jäävän päähän. Tässä päästäänkin kysymykseen, onko oppilasta todella onnistuttu motivoimaan niin, että hän ymmärtää itse hahmotustaitojen opiskelun hyödyllisyyden harrastuksensa kannalta.

Kolmannen ryhmän kysymyksillä halusin kartoittaa oppilaiden motivoituneisuutta soitonopiskeluun ja musiikkiharrastuksen tavoitteita. Tarkoituksena oli selventää tutkimusjakson aikana herännyttä epäilyä siitä, oliko joidenkin oppilaiden kohdalla esiintynyt jatkuva harjoittelemattomuus oppituntien sisällöistä johtuvaa vai oliko taustalla kenties muutakin motivaatiota laskevaa. En toki väitä, että opetusmateriaalini tai tyylini opettaa asioita olisi missään nimessä täydellinen ja oppilaan oppimattomuus ainoastaan hänen oman laiskuutensa syytä. Asia kiinnosti myös sen perusteella, olisinko voinut tehdä oppimateriaalin kannalta jotain toisin, jotta oppilaan motivaatiota olisi saatu parannettua. Tahdoinkin selventää tätä seikkaa parantaakseni näiltä osin tutkimustulosten luotettavuutta.

Oppilaiden tavoitteet musiikkiharrastuksen suhteen olivat hyvin samansuuntaisia. Kitaransoitto on mukavaa ajanvietettä ja on mukavaa soittaa uusia kappaleita. Kitaratunnilta haettiin myös tukea vapaa-ajan bändiharrastukselle tai koulun musiikintunneilla tapahtuvalle musisoinnille. Kenelläkään ryhmä oppilaista ei ollut sen suurempia tavoitteita jatkaa musiikinopiskelua pidemmälle, muttei myöskään missään nimessä aikomuksia lopettaa

kitaratunneilla käymistä. Kaksi oppilaista toivoi oppivansa lisää kappaleiden opettelemisesta korvakuulolta ja kahdella oli toiveita oppia paremmin lukemaan reaalisointumerkkejä. Yksi oppilas kertoi, että hänen seuraava tavoitteensa on oppia soittamaan Metallica Master of Puppets, jota hän oli pelannut Guitar Hero-pelissä. Kaikilla oppilailla oli siis jonkinlainen tavoite, jonka he olivat itselleen asettaneet ja joka motivoi kitaransoittoharrastusta.

Suurin osa oppilaista arvioi, että olisi saanut suuremman hyödyn irti mikäli olisi käyttänyt enemmän aikaa kotona harjoitteluun. Vaikka kaksi oppilaista kertoi soittavansa aika ajoin useammankin tunnin päivässä, ei tunneilla läpikäytyihin asioihin usein riittänyt aikaa tai motivaatiota paneutua sen enempää. Asiasta suoraan kysyttäessä suurin syy oli joko ajanpuute tai se, että teki mieli soittaa jotain muuta. Koulutehtävät ja muut harrastukset tai menot veivät muutaman oppilaan aikaa. Osa taas kertoi kyllä kokeneensa oppimateriaalin kappaleet mielekkäiksi ja soittaneensa niitä mielellään, mutta oman lempimusiikin soittaminen tuntui kuitenkin vielä kiinnostavammalta. Yritinkin ottaa näitä suosikkeja huomioon parhaani mukaan ja paikoin löysin itsekkin joitain hyviä uusia kappaleita, joita käyttää opetusmateriaalina.

Pääosin oppilailta saatu palaute oli kannustavaa. Oppimateriaalin kappaleet tuntuivat olevan mielenkiintoisia ja motivoivia ja harjoitteet riittävän havainnollisia, jotta niiden avulla voidaan osoittaa teorian tiedon toimivuus käytännössä. Harjoitukset osoittautuivat myös tarpeeksi selkeiksi ja hyvin selitetyiksi, jotta niitä voitiin harjoitella kotioloissa ilman opettajan ohjausta. Lisäsin kuitenkin tutkimusjakson jälkeen ohjelmistoluetteloon melko paljon esimerkkikappaleita parantaakseni erilaisen musiikkimaun omaavien oppilaiden motivaatiota harjoitteluun. Lisäksi muokkasin joidenkin harjoitteiden ohjeistuksia entistä tiiviimpään ja selkeämpään suuntaan ja pyrin vielä havainnollistamaan asioita paremmin lisäkuvilla. Näin pyrin tekemään oppimateriaalistani entistä sopivamman myös muiden kuin itseni ja omien oppilaiteni tarpeisiin.

### 5.3 Oppimateriaaliin tehtyjä muutoksia

Tein oppimateriaaliin (Liite 1.) jonkin verran muutoksia tutkimusjakson aikana ja sen jälkeen. Huomasin oppituntien aikana mm. joitain epäloogisuuksia materiaalin etenemisjärjestyksessä ja turhaa rönsyilyä ilmiöiden teoriapohjan selittämisessä. Lisäsin myös jonkun verran esimerkkikappaleita ja harjoituksia, sillä katsoin materiaalin kaipaavan entistä monipuolisempaa soittomateriaalia erilaisten oppilaiden tarpeisiin. Pyrin tekemilläni muutoksilla tiivistämään oppimateriaalia ja pitämään fokuksen nimenomaan soittamisessa. Näin uskon pystyväni parantamaan motivaatiota hahmotustaitojen opiskeluun.

Huomasin useammassa luvussa, ettei alun perin suunnittelemani asioiden esitleminen ensin käytännön kautta jostain syystä toteutunutkaan haluamallani tavalla, joten jouduin muuttamaan lukujen rakennetta jonkun verran. Joissain luvuissa tuntui luonnollisemmalta sivuta ensin teoretietoa, jotta päästään ylipäätään soittamisen alkuun. Näissäkin pyrin kuitenkin olemaan avaamatta ilmiötä liikaa, jotta fokus pysyisi mahdollisimman tiiviisti yhdessä asiassa kerrallaan. Lisäksi huomasin monen, jopa jo pidempään opiskelleen oppilaan kohdalla puutteita ihan perusasioiden tietämyksessä. Esimerkiksi äänenkorkeus ja ennen kaikkea melodioiden ja asteikkojen suunta ei tuntunut olevan kovin hyvin sisäistynyt. Päätinkin liittää säveljono-osioon harjoituksen, joka pyrkii selventämään ylä- ja aläänten eroa. Myös nuottien nimet ja järjestys ja vaikkapa kitaran kielten nimet eivät olleet jääneet joidenkin oppilaiden päähän. Yritinkin liittää näitä asioita kertaavia harjoituksia myös myöhempisiin lukuihin, jotta tärkeimmät perusasiat tulisivat tutuiksi.

Esittelen useimpien päälukujen alla joitain tärkeinä pitämiäni asioita, jotka olen asettanut laatikoihin ja otsikoinut erikseen. Laatikoilla olen halunnut erottaa asian omaksi kokonaisuudekseen ja erikseen korostaa asian tärkeyttä. Nämä laatikot esiintyvät kuitenkin pääsääntöisesti niihin olennaisesti liittyvän pääluvun yhteydessä. Päätin oppimateriaalia viimeistellessäni nostaa esiin vielä muutamia uusia asioita laatikoimalla ne. Esimerkiksi intervallit asetin kunkin omaan laatkoonsa ja otsikoin ne niin, että ne näkyvät jo sisällysluettelossa. Samoin joitain asioita, jotka liittyvät luvun asiaan, mutta jotka eivät ole suoraan luvun sisältöä olin laatikoinut jo aiemmin. Tällaisia olivat mm. musiikin elementit



sekä jotkut olennaisesti kitaransoittoon liittyvät tekniikat. Halusin nostaa myös nämä näkyviin sisällysluetteloon, jotta niiden löytäminen tekstin seasta olisi helpompaa.

Muutin myös joidenkin laatikoiden paikkaa ja esitysjärjestystä. Siirsin mm. terssi-intervalli-laatikon duuri ja molli-luvusta kolmisointu-lukuun, jossa terssi mainitaan ensimmäisen kerran. Pyrin pääsääntöisesti sisällyttämään kuhunkin lukuun ainoastaan yhden laatikon, mutta joissakin kohtaa luvun sisältö vaati useamman ”sivujuonteen” läpikäymistä. Tällaisia lukuja ovat mm. luku 13, jossa kolmisoinnun lisäksi esittelen omissa laatikoissaan terssi-intervallia ja harmonia-elementtiä. Samoin luku 12 vaati voimasoinnun lisäksi luonnollisesti kvintti-intervallin avaamista, mutta valitsemieni esimerkkikappaleiden takia katsoin parhaaksi käydä tässä yhteydessä läpi myös ns. kämmensyrjävaimennus- eli palm mute-tekniikkaa. Nämä ovat kuitenkin luonteeltaan niin erilaisia asioita, etten usko niiden häiritsevän toistensa sisäistämistä. Luvussa 4 käsitellään perussykkeen lisäksi rytmi-elementtiä, mikä sopii hyvin luvun aiheeseen. Lisäksi esittelen reaalisointudiagrammin, jota tarvitaan ensimmäisen kerran kyseisessä luvussa, ja joka on muutenkin olennainen osa koko loppumateriaalin harjoitteita ja kitaransoiton harjoittelua yleensä.

Vaihdoin heti ensimmäisten tuntien jälkeen lukujen 2 ja 3 paikkaa. Halusin näin painottaa enemmän oppimateriaalin käytännön tekemiseen tähtäävää luonnetta ja myös opettaa kitaran virittämisen mahdollisimman hyvissä ajoin. Myös kielten nimet opetellaan nyt luvussa 2, joten ensikosketus teoriamaailmaan tapahtuu jo heti oppimateriaalin alussa. Näin ollen soittoasentoa käydään läpi vasta luvussa 3. Luku on muutenkin aika nopeasti läpi käyty ja tarkoitus onkin kiinnittää soittoasentoon huomiota joka tunnilla. Luvun lopuksi olen sijoittanut sormitusharjoituksen, joka on merkitty ylös tabulatuurilla. Tästä johtuen katsoinkin tärkeäksi avata myös hieman tabulatuurimerkinnän käyttöä tämän luvun yhteydessä. Mainitsen luvuissa 2 ja 3 termit tauko ja tahtilaji, mutta selitän niitä tarkemmin vasta luvuissa 5 ja 6. En usko tämän kuitenkaan häiritsevän mainitsevasti keskittymistä.

Kirjoitin luvun 4 alkuun sijoittamani kappaleen Down on the Corner nuottiviivastolle käyttämällä rytminuotteja. Nuottien aika-arvoja käydään läpi vasta luvussa 5, mutta halusin oppilaan saavan ensikosketuksen nuottiviivaston käyttöön jo varhaisessa vaiheessa. Harjoituksen tarkoitus on harjoitella vasta yksinkertaisia puolinuotti- ja neljäsosarytmejä ja

siksi kappaleelle ominainen pisteellinen rytmiksi on jätetty pois. Halusin lisäksi sisällyttää oppimateriaalin ensimmäiseen kappaleeseen kaksi helppoa avosointua, jotta kappale olisi helposti toteutettavissa. Kappaleeseen palataan oppimateriaalissa myöhemmin, mm. sointuasteiden yhteydessä. Käyn luvussa läpi myös reaalisoitundiagrammin käyttöä sekä rytmisiä yleisemmin. Musiikin elementit käydään kaikki läpi kuhunkin elementtiin olennaisesti liittyvän luvun yhteydessä.

**Esimerkki 2: Down on the Corner (CCR), luku 4.**

Päädyin lopulta yhdistämään luvun 6 (nuottiviivasto) lukuun 8 (kitaranotaation perusteet). Luvut muodostuivat tekemieni muutosten jälkeen hyvin samansisältöisiksi ja sain tällä muutoksella materiaalin jäsenystä mielestäni selkeämmäksi. Lukujen numerointi muuttui tämän myötä hieman. Lisäsin näin syntyneeseen uuteen lukuun 7 (kitaranotaation perusteet) lisäksi muutaman tehtävän. Näistä ensimmäinen käsittelee tahtilajimerkinnän kirjoitusta. En selitä tässä vaiheessa tahtilajeja vielä sen enempää, mutta haluan oppilaan oppivan tavan, jolla tahtilajeja nimetään. Luvun toisessa tehtävässä harjoitellaan nuottiavainten piirtämistä. Uskon, että tämänkaltaiset, hieman leikinomaiset tehtävät tuovat vaihtelua opiskeluun ja motivoivat varsinkin nuorempia oppilaita. Useissa tarkastelemissani teoriakirjoissa suosittiin tämänkaltaisia tehtäviä. Luvun kolmannessa tehtävässä etsitään esimerkin mukaan nuotteja kitaran otelaudalta.

Luvussa 8 esitellään C-duuriasteikko. Päätin aloittaa luvun soittamalla kappaletta Man who sold the world (David Bowie), johon kuuluu olennaisena osana C-duuriasteikon soittaminen alhaalta ylös yhden oktaavin matkalta. Näin oppilas saa heti konkreettisen esimerkin duuriasteikon sormituksesta ja selkeän kuulokuvan asteikon käytöstä luonnollisessa ympäristössä. Tilanpuutteen vuoksi en ole liittänyt nuotinnosta kappaleesta oppimateriaaliin,

vaan esittelen ainoastaan kappaleessa käytetyt soinnut. Kappaleeseen löytyy kuitenkin nuotteja useammasta eri nuottikirjasta. Kappaleeseen kuuluu joitain vielä opettelemattomia mollisointuja, joita en käsittele sen syvällisemmin tässä yhteydessä. Mollisointuteoriaan palataan vasta kappaleen 15 yhteydessä.

Luvussa 9 jaoin edellämainitun periaatteen mukaisesti kvintti-intervalli-osion omaan laatikkoonsa. Samassa laatikossa käsitellään myös kvartti-intervallia. Halusin käsitellä kvarttia tässä yhteydessä, koska mainitsen lyhyesti myös kvinttisoinnun käännökset, ja haluan näin tuoda esiin käänteis-intervallien idean. En kuitenkaan selitä tätä vielä oikealla termillä, jottei lukuun tulisi liikaa informaatiota. Luvun alussa on katkelma Bryan Adamsin Summer of '69-kappaleesta, joka koostuu kahdesta kvinttisoinnusta. Luvussa esitellään myös muita kvinttisoinnuilla soitettuja tunnettuja ja erityyppisiä kappaleita, joten oppilas ja opettaja voivat valita näistä mieleisensä esimerkin tarkemman tutkiskelun kohteeksi.

Luku 10 (kolmisointu) alkaa kappaleella Hey Joe (Jimi Hendrix). Olen pitkään käyttänyt tätä kappaletta duurikolmisointujen esittelemiseen, kappale kun rakentuu C-duurista alkavalle kvinttikierrolle, joka pitää sisällään ainoastaan duurisointuja. Tällä on hyvä kerrata niin aiemmin opittuja sointuja, kuin soinnun vaihtamista sekä komppirytmäkin. Kappaleeseen kuuluu myös kromaattinen bassokuvio, joka kappaleen lopuksi soitetaan unisonossa myös kitaralla. Tämä soveltuu hyvin esim. luvun 3 sormitusharjoituksen kertaamiseen ja kromatiikan tutkimiseen teoreettisena ilmiönä. En ole sisällyttänyt kromaattista kuviota oppimateriaaliin, mutta nuotteja kappaleeseen on hyvin saatavilla. Muokkasin luvun soinnunkirjoitustehtävää niin, ettei siinä tarvitse vielä kiinnittää huomiota duuri- tai mollitonalityettiin. Tarkoitus on hahmottaa kolmisointujen terssipino-ajatusta ja saada soinnun nuottikuva jäämään päähän. Tehtävässä kerrataan myös oktaaviala-käsitettä, jota esiteltiin luvussa 6.

Lisäsin lukuun 11 (kolmisointuarpeggio) maininnan myös arpeggiokomppaamisesta. Kappale oli alun perin tarkoitettu vain sekuntia suurempien melodialiikkeiden esittelyyn, mutta katsoin järkevämmäksi käsitellä myös muita arpeggiosoiton muotoja. Lisäsin lukuun kaksi esimerkkikappaletta, jotka esittelevät eri tyyllisiä arpeggiosäestyksiä. Luvun 12 kappale-esimerkit oli alun perin kirjoittanut tabulatuurille, jotta niitä päästäisiin nopeasti soittamaan.

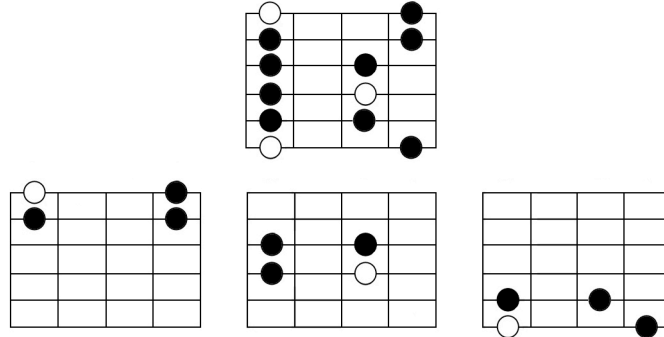
Vaihdoin ne nyt kuitenkin nuottikirjoitukseksi, jotta oppilas saa enemmän harjoitusta nuotinlukuun. Lisäsin lukuun 12 myös selityksen kadenssi-termistä, koska huomasin käyttäneeni sanaa parissa viimeisessä luvussa jonkin verran.

Muokkasin kvartti-intervallilaatikon paikkaa uudestaan siirtäen sen nyt lukuun 13 (IV-asteen duurisointu). Katsoin kuitenkin järkevämmäksi käsitellä kvartti-intervallia sille rakentuvan soinnun yhteydessä. Siirsin sen mukana myös kvarttien käyttöä konkretisoivan Smoke on the Water-kappaleen samaan laatikkoon. Aiemmin käsittelin molempia luvussa 9. Selitän kappaleen yhteydessä myös hieman subdominanttitehoa, sekä esitän esimerkin I-IV-V-I-kadenssista. Esimerkkinä esitän mm. Juice Leskisen Viidestoista yö, jonka lisäksi listasin muutamia kappaleita, joissa I-IV- ja I-IV-V-kadenssit esiintyvät. Päätin myös aloittaa luvun tuttuun tapaan esimerkkikappaleelle (Beatlesin Here Come The Sun), jotta päästään heti alkuun käsiksi soitettavaan materiaaliin ja saadaan ilmiöstä kuulokuva.

Kappaleessa 14 jatketaan I-IV-V-kadenssin käsittelyä blues-kaavan avulla. Olin aluksi päättänyt demonstroida kvintti-seksti-komppia tabulatuurimerkinnällä, mutta nyt katsoin parhaaksi muuttaa tämän nuottimerkinnäksi samoin kuin luvussa 12. Näin nuotinlukua tulee harjoiteltua enemmän. Luvun tehtävässä etsitään eri nuottien seksti-intervalleja ensin nuottikuvan perusteella ja myöhemmin soittimen avulla. Jätän tarkoituksella mainitsematta intervallin laadut (suuri ja pieni) koska en halua perehtyä niihin sekunti- ja terssi-intervalleja lukuunottamatta. Mikäli oppilas käy näitä läpi opettajan kanssa ja huomaa, että esim. seksti C:stä A:han onkin eri pituinen kuin seksti F:stä C:hen, voidaan tätä pohtia yhdessä opettajan kanssa. Tähän kannattaa mielestäni jopa kannustaa tutkivan oppimisen periaatteiden mukaisesti.

Luvussa 16 esitellään mollipentatonista asteikkoa. Lisäsin luvun alkuun kappaleen Your Time Has Come (Audioslave), jonka pääriffi koostuu pentatonisen asteikon sävelistä. Listasin tähän yhteyteen myös joitakin muita vastaavia pentatonisen riffin omaavia kappaleita esimerkin omaisesti. Olin alun perin kirjoittanut asteikon sormitusta havainnollistavan esimerkin A-molliin, mutta koska luvun alun esimerkkikappale menee E-mollista, lisäsin tähän kuvan myös Em-sormituksesta. Sisällytin lukuun myös improvisaatiotehtävän, sillä tähän asti ollaan pitäyditty oikeastaan täysin kirjoitetun musiikin soittamisessa. Asiaa lähestytään kolmeen

osaan jaetun pentatonisen asteikon kautta. Jokaiselle osalle keksitään oma lyhyt melodian pätkä, jotka opetellaan ulkoa. Näitä ”palapelin paloja” käytetään sitten mielivaltaisessa järjestyksessä opettajan soittaman tai nauhalta tulevan kompin päälle.



**Esimerkki 3: Improvisaatioharjoitus, luku 16.**

Lisäsin myös täysin uuden luvun 17, joka käsittelee musiikin rakenteita. Selitän tässä tyypillisimpiä rakennemerkintöjä ja kappaleen osien nimiä. Esimerkkinä käytän tätä tarkoitusta varten säveltämäni harjoitusta ”aarrekartta”, jonka ohjeita (rakennemerkkejä) noudattamalla oppilas pystyy selvittämään vihjeistä koostuvan salasanan. Olen pyrkinyt käyttämään tehtävässä kaikkia yleisimpiä rakennemerkkejä, kuten kertauksia, maaleja sekä segno- ja coda-merkkejä. Koska päätin lisätä tämän luvun vasta tutkimusperiodin jo loputtua, en ehtinyt kokeilla luvun tehtävien toimivuutta käytännössä. Pyrin kuitenkin rakentamaan luvusta materiaalin testaamisen kautta keräämäni tiedon perusteella mahdollisimman selkeän, havainnollistavan ja kiinnostavan.

Lopun kertauslukuihin en niiden luettelomaisesta luonteesta johtuen katsonut tarpeelliseksi tehdä sen suurempia muutoksia. Eniten muutoksia tapahtui nimenomaan lukujen sisäisessä etenemisjärjestyksessä, joka nykyisellään on mielestäni huomattavasti aiempaa loogisempi ja selkeämpi. Muokkasin myös lukujen soittotehtäviä jonkin verran selkeämpään suuntaan ja lisäsin esimerkkikappaleiden määrää huomattavasti. Suurinta osaa tekemistäni muutoksista pääsin testaamaan heti tuoreeltaan ja pääosin muutokset tuntuivat toimivan ainakin omassa käytössäni oikein hyvin. Joitain pieniä muutoksia, mm. oppilaiden haastattelun kautta oivaltamiani parannuksia tein vasta tutkimusperiodin jo loputtua, joten näitä en luonnollisestikaan ole pystynyt testaamaan käytännössä. Pyrin kuitenkin tekemään kaikki muutokset keräämäni tutkimustiedon periaatteiden mukaisesti.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tulosten tarkastelua

Tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää ensinnäkin, tukeeko valmistamani oppimateriaali hahmotusaineiden oppimista havainnollistaen teorian ja käytännön yhteyttä ja toisekseen, parantaako materiaalissa esiteltyjen tosielämän soivien esimerkkien ja instrumentin käyttö motivaatiota musiikinteorian opiskeluun. Toinen tärkeä tavoite oli helpottaa käytännön opetustyötä opettajan kannalta tarjoamalla selkeästi aihe aiheelta jäsenelty kurssikokonaisuus, jota voi joko suoraan hyödyntää tuntien toteuttamisessa tai josta voi tarpeen mukaan poimia yksittäisiä paloja tukemaan opetusta. Tarkoitus oli myös materiaalin avulla tehdä oppilaalle mahdolliseksi tunnilla käsiteltyjen asioiden itsenäinen harjoittelu kotioloissa.

Oppimateriaali tuntui pääosin jäsentävän tunnin kulkua hyvin ainakin opettajan näkökulmasta. Osittain tämä johtuu varmasti myös siitä, että oppimateriaali on minun itseni laatima ja siten luonnollisesti noudattaa hyväksi havaitsemaani tai arvelemaani jäsentelyä ja rytmitystä. Tekemäni muutokset osoittautuivat testauksen aikana toimiviksi ja sain karsittua useimmat epäloogisuudet oppimateriaalin jäsentelystä. Hyvänä asiana pidän erityisesti sitä, että nyt suurin osa luvuista alkaa käytännön esimerkin esittelyllä ja päästään suoraan soittamaan. Itse luvussa käsiteltävään teoria-ilmioon tutustutaan vasta, kun asia on jo tuttu instrumentin kautta. Näin kitaraa päästään hyödyntämään teorian tiedon havainnollistajana ja mekaniikka ilmiön takana jää varmasti paremmin päähän, kun se liitetään johonkin soivaan esimerkkiin. Oppimateriaalista voidaan toki käyttää myös yksittäisiä lukuja ilman, että aiempia asioita olisi tarvinnut käydä läpi juuri tämän oppaan kanssa. Kuhunkin lukuun liittyvä teoria-asia on selitetty luvun yhteydessä ja mikäli eteen tulee joitain erikoisempia termejä, olen pyrkinyt viittaamaan kirjan aiempiin lukuihin, joissa termejä käsitellään. Näin asiat on helppo tarkastaa nopeasti. Oppimateriaalin voidaan siis todeta helpottavan käytännön opetustyötä.

Materiaalin toimivuutta teoriatietoa havainnollistavana ja käytäntöön sitovana esimerkkinä tarkastelin lähinnä tuntien alussa tapahtuvien läksynkuulustelujen kautta. Näitä tavoitteita oli kuitenkin hieman vaikea mitata pelkän videon avulla, joten päädyin haastattelutilanteessa tekemään asiasta vielä joitain tarkentavia kysymyksiä. Suurimmaksi osaksi oppilaat tuntuivat kokevan materiaalin harjoitteet ja esimerkit selkeiksi ja ymmärrettäviksi, jopa omien sanojensa mukaan hyödyllisiksi. Tunneilla tehdyt harjoitteet onnistuivat oikeastaan kaikilta oppilailta hyvin ja oppilaat osasivat saman tunnin aikana myös soveltaa opeteltuja asioita muissa harjoitteissa. Kuitenkin osalla oppilaista oli ongelmia muistaa asioita enää myöhempien tuntien yhteydessä. Tämä saattaa osaltaan johtua siitä, että oppilaat eivät kuitenkaan syystä tai toisesta kokeneet teoriatietoa merkitykselliseksi heidän oman soittoharrastuksensa kannalta eivätkä siten jaksaneet nähdä vaivaa perehtyäkseen asiaan syvällisemmin. Soittoläksyt tuntuivat jäävän päähän huomattavasti paremmin kuin teoriatieto.

Suurin osa oppilaista harjoitteli tunneilla käsiteltyjä kappaleita kotona kohtalaisen hyvin, mikä osaltaan kertoo oppimateriaalin sisältävän kiinnostavia ja motivoivia harjoitteita. Vaikempina asioina oppilaat kokivat etenkin nuotinluvun ja jotkin kitaransoiton erityistekniikat. Nämä olivat kuitenkin pääasiassa sellaisia asioita, jotka oppii vain aktiivisesti harjoittelemalla, eikä opettaja voi oikeastaan auttaa muuten, kuin pitämällä huolen riittävän kiinnostavan ja motivoivan harjoittelumateriaalin saatavuudesta. Tämä onkin sikäli positiivinen seikka, että se osaltaan kertoo oppilaiden pitävän oppimateriaalissa esiteltyjä teoriasisältöjä jokseenkin selkeinä ja helposti lähettyvinä, mikä on yksi tutkimuksen tarkoituksistakin. Tietysti myös oppimateriaalin sisältöjen alkeisin painottuva vaatimustaso saattaa osaltaan vaikuttaa tähän, mutta koen kuitenkin, että oppimateriaali täyttää tehtävänsä teoratiedon havainnollistajana ja konkretisoijana kohtalaisen hyvin.

Haastattelun yhteydessä suurin useat oppilaat kertoivat kokeneensa oppimateriaalin esimerkit ja tehtävät selkeiksi ja hyödyllisiksi myös teoreettisten ilmiöiden muistamisen apuvälineenä. Teoreettinen ilmiö, esimerkiksi jokin intervalli saatettiin yhdistää johonkin tiettyyn kappaleeseen. Saman asian panin merkille myös videoita analysoidessani. Teoriailmiön nimi saattaa olla hukassa, eikä asian kertauksen yhteydessä esiteltävä tehtävä välttämättä heti hahmotu samaksi asiaksi, jota edellisellä tunnilla käsiteltiin. Kuitenkin, kun opettaja selkeästi viittaa edellisellä tunnilla tehtyyn harjoitteeseen tai jopa näyttää harjoituksen uudelleen, asia

saattaa yhtäkkiä muistua mieleen. Näin kävi tunneilla usein, mikä osoittaa kertaamisen tärkeyden ilmiöiden ja terminologian yhteyden vahvistamisessa. Teinkin loppuvaiheessa joitain muutoksia oppimateriaaliin, jotta tietyt tärkeimpinä pitämäni asiat kertaantuvat kurssin aikana useammin.

Yksi suurimmista haasteista tutkimustulosten luotettavassa analysoinnissa oli selvittää, johtuuko parin oppilaan kohdalla ilmennyt jatkuva harjoittelemattomuus oppimateriaalin puutteellisesta kyvystä havainnollistaa tai motivoida ja innostaa vai onko ongelman takana kenties jotain, mikä ei ehkä edes liity suoranaisesti musiikkiharrastukseen. En ollut juurikaan miettinyt tätä ennen tutkimuksen aloittamista ja asia aiheuttikin jonkin verran päänvaivaa tulosten tulkinnassa. Ehkä tärkein tavoite oppimateriaalin kannalta kun oli nimenomaan motivointikeinojen löytäminen musiikin perusteiden opiskeluun. Rakensin oppimateriaalini yrittäen löytää asioihin useita erilaisia lähestymistapoja ja havainnollistaa asioita eri tavalla ja mielestäni onnistuinkin siinä ihan hyvin. Useimmiten harjoitteet saatiinkin soitettua oppitunneilla ilman ongelmia. Kuitenkaan kotona harjoitteluun ei parilla oppilaalla tahtonut millään löytyä aikaa. Asiaa haastattelussa kysyessäni paljastui, että oppilaat kyllä käyttivät kohtalaisesti vapaa-aikaansa soittamiseen, mutta soitettava materiaali oli ennemminkin oppilaiden lempimusiikkia ja oppimateriaalin harjoitteita eikä kappaleita tullut harjoiteltua. Varsinaista syytä tähän ei osattu kertoa. Kun suurin osa oppilaista kuitenkin harjoitteli suhteellisen tunnollisesti, olisi tämänkaltaiset poikkeukset helppo sivuuttaa ”tilastoharhoina.” Mielestäni tämä kuitenkin nostaa esiin tarpeen kehittää oppimateriaalia edelleen varsinkin ohjelmiston monipuolisuuden kannalta.

Opiskelumotivaatioon saattaa vaikuttaa moni asia. Oppimateriaalin ja käsiteltävän asian luonteen lisäksi esimerkiksi opettajan persoonalla on varmasti suuri vaikutus siihen, miten mielenkiintoiseksi oppilas opiskelun kokee. Mikäli henkilökemiat osuvat kohdalleen, on soittotunneilla käyminen varmasti paljon mielekkäämpää kuin opettajan ja oppilaan ollessa täysin eri aaltopituudella. Tämän vuoksi yksittäisen palasen vaikutusta oppimismotivaatioon on hyvin vaikea tutkia, varsinkaan näin pienen mittakaavan tutkimuksessa. Jotta tästä saataisiin luotettavia tuloksia, tutkimus olisi hyvä toistaa useamman eri opettajan vetämänä ja tutkittaviakin olisi hyvä olla useita kymmeniä. Kuitenkin tämän tutkimuksen puitteissa voidaan todeta, oppimateriaalin motivoivan myös musiikin perusteiden opiskeluun. Isompi



osa oppilaista kun koki teoriasisällöt hyödyllisiksi oman harrastuksen kannalta ja todella näki vaivaa asioiden opettelemiseen.

Oppimateriaali on mielestäni sinällään onnistunut ja täyttää tehtävänsä, mutta kaipaa kyllä vielä hieman kehittelyä. Asioita voisi tarkastella vieläkin laajemmalla perspektiivillä ja eri näkökulmista, jotta vieläkin useammat oppilaat löytäisivät omaa ajatteluaan vastaavan näkemyksen. Myös kappalemateriaalia ja soitettavia esimerkkejä voisi lisätä materiaaliin paljon enemmän, että vieläkin useampi löytäisi oppimateriaalista mielekästä soitettavaa. Kuitenkin koen tämän eräänlaisena ikuisuusprojektina, koska harjoituksiin ja lukujen aiheisiin sopivia esimerkkejä on maailma täynnä, eikä kaikkia kappaleita varmasti edes pysty listaamaan. Tämä jää siis oppimateriaaliani ehkä tulevaisuudessa käyttävän opettajan harteille, mikä on mielestäni myös hyvä asia. Tarkoituksen mukaista lienee jättääkin tulkinnan ja soveltamisen varaa kunkin opettajan omia opetusmetodeja silmällä pitäen. Olisikin mukavaa saada kuulla muilta opettajilta palautetta materiaalini toimivuudesta juuri heidän työssään. Nyt tuntuu, että oppimateriaalin rakenne palvelee parhaiten juuri minua itseäni ja opetustyyliäni, mikä lienee luonnollista, koska olen sen omista lähtökohdistani rakentanut.

## **6.2 Tulosten luotettavuus**

Toimintatutkimuksen luotettavuuden arviointi on usein hankalaa, sillä perinteiset validiteetin ja reliabiliteetin mittarit harvoin sopivat tutkimuksen luonteeseen. Kahta samanlaista tutkimusasetelmaa ei ole olemassakaan ja näin ollen toimintatutkimus harvoin edes pyrkii yleistettävyyteen. Toimintatutkimuksen toimintaa muuttava ja kehittävä luonne taas tekee tutkimuksen toistamisen samoin tuloksen mahdottomaksi. Toimintatutkimuksen ja muiden laadullisen tutkimuksen lajien luotettavuutta pyritäänkin lisäämään varmistamalla tutkimuksen etenemisen mahdollisimman tarkka raportointi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 217). Tutkimukseni varsinainen tutkimusaineisto koostui tuntisuunnitelmista, videoiduista oppitunneista, jokaisen tunnin jälkeen tehdyistä päiväkirjamerkinnoista sekä oppilaiden haastatteluvastauksista. Olenkin käyttänyt kaikkea tätä saatavilla olevaa aineistoa ja päätenyt edellä mainittuihin johtopäätöksiin eri elementtejä yhdistelemällä.

Toimintatutkimuksen onnistumista pitäisikin määritellä ensisijaisesti kysymyksellä, kehittääkö tutkimus toimintaa? Onnistunut toimintatutkimus merkitsee yksinkertaisesti uutta järkevämpää käytäntöä, joka osoittautuu toimivaksi. (Huttunen, Kakkori & Heikkinen 1999, 118-119.) Tämän tutkimuksen kohdalla voidaan todeta näiden tavoitteiden täyttyneen. Opettajan näkökulmasta valmistamani oppimateriaali todella toimii työtä helpottaen ja oppituntien kulkua rytmittäen niin, että opettaja voi keskittyä oppilaan edistymisen ohjaamiseen ja tarkkailemiseen. Myös oppilaat kokivat oppimateriaalin hyödylliseksi ja se onnistuu havainnollistamaan ja konkretisoimaan musiikin perusteiden oppisisältöjä helpommin omaksuttavalla tavalla.

### **6.3 Jatkotutkimuksen aiheita**

Tutkimuksen aikana nousi esiin tarve testata oppimateriaalin toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Koska tein muutoksia materiaaliin vielä jo varsinaisen tutkimusperiodin jälkeenkin, jäi osa näistä muutoksista oikeastaan kokonaan testaamatta. Kurssi olisikin hyödyllistä käydä läpi pariin otteeseen ja selvittää, vahvistaako tämä tutkimuksesta vedettyjä johtopäätöksiä vai nouseeko esiin kenties jotain uutta tietoa. Myös muiden opettajien suorittamat kokeilut materiaalilla olisivat tervetullutta tutkimustietoa, sillä oppimateriaalin olisi tarkoitus toimia myös muiden kuin tekijänsä työtä helpottaen ja jäsentäen. Koska tämän tutkimuksen kohderyhmä oli hieman sekalainen soittotaustan ja ikäjakauman suhteen, olisi oppimateriaalia hyödyllistä testata myös täysin vasta-alkajille. Tässä tapauksessa voisi oppilaiden ikäjakaumaa rajata koskemaan vaikkapa ainoastaan alakouluikäisiä tai yli 15-vuotiaita vasta-alkajia. Näin saataisiin spesifimpää tietoa materiaalin soveltumisesta eri ikäisille oppilaille.

Mielenkiintoista olisi myös testata oppimateriaalin toimivuutta rinnakkain opettajan vetämänä kurssina ja ohjaamattomana itseopiskeluna. Tämä tietysti vaatisi hieman vanhempaa kohderyhmää, sillä aivan alakouluikäisille saattaa ollaa liian haastavaa perehtyä abstrakteihin teoria-asioihin ilman ohjausta. Tämä voisi antaa kuitenkin paljon hyödyllistä lisätietoa nimenomaan oppimateriaalin selkeydestä ja kyvystä havainnollistaa teoriatietoa käytännössä. Aionkin jatkaa oppimateriaalin kehittämistä ja laajentamista myös ylemmille kurssitasoille pikkuhiljaa sen mukaan, mitä omassa työssäni koen tarpeelliseksi. Uusia kappale-esimerkkejä

on tullut vastaan koko ajan tätä tutkimusta viimeistellessäni ja varmasti näin jatkuu myös tulevaisuudessa. Tämä oppimateriaali toimiikin tulevaisuudessa varmasti mielenkiintoisena itsereflektion välineenä, jonka avulla voin miettiä oman opetusfilosofiani ja metodieni muuttumista ajan myötä.

Mielenkiintoinen kokeilu voisi olla myös oppimateriaalin siirtäminen verkkopohjaiseksi siten, että oppilaiden käytössä olisi koko ajan kasvava ja kehittyvä, myös audio- ja videosisältöä tarjoava virtuaalinen materiaalipankki. Jatkotutkimusta aiheesta voisi kehitellä sen olettamuksen pohjalta, että nykyään suuri osa ei-formaalista kitaransoiton opiskelusta tapahtuu nimenomaan erilaisia nettivideoita hyväksi käyttäen. Hyvän esimerkin multimedian käytöstä soitonopetuksessa tarjoaa Ed Wilsonin *Kitara – Soittajan käsikirja* (2011), jonka muutenkin visuaaliseen ja havainnolliseen esittelytapaan hyvän lisän antaa kirjaan liitetty DVD-levy, jolla tekijä esittelee harjoituksia video-muodossa. Tällainen lähestymistapa nostaisi varmasti myös teoriaoppaan uudelle tasolle havainnollisuuden ja myös oppimismotivaation kohottamisen suhteen. Uskon, että informaaleja oppimisympäristöjä voisi käyttää hyväksi myös formaalin soitonopetuksen piirissä. Kysymys, onko teknologian käyttö sitten itsessään motivoivaa vai onko suosion syy enemmän laajassa tarjonnassa, jää vielä vaille vastausta, mutta ainakin useat kaupalliset palveluntarjoajat tuntuvat luottavan virtuaalisten musiikkikoulujen vetovoimaan.

## 7 LÄHTEET

- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki. Oy Finn Lectura Ab.
- Anttila, M. & Juvonen, A. (2002). *Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta*. Joensuu University Press.
- Burrows, T. (2009). *Kitara – soittajan käsikirja*. Helsinki. Readme/Bonnier.
- Burrows, T. (2010). *Ensimmäinen kitarakirja*. Helsinki. Readme/Bonnier.
- Chapman, R. (2007). *Kitara*. Helsinki. WSOY.
- Denyer, R. (1992). *Suuri kitarakirja*. Helsinki. WSOY.
- Ertolahti-Mertanen, S. (2009). *Musiikkiseikkailu 1*. Helsinki. WSOY
- Evijärvi, P. (1991). *Kitarasäestys seitsemännellä luokalla. Kahden metodin vertailu*. Helsinki. Sibelius-Akatemia. Tutkielma musiikin kandidaatin tutkintoa varten.
- Heikkilä, P. & Halkosalmi, V. (2008). *Tohtori Toonika: Musiikinteorian, säveltapailun ja nuottikirjoituksen oppikirja*. Helsinki. Otavan Oy.
- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. (1999). Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.), *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja* (s. 25–62). Juva. Atena.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki. Kirjayhtymä.
- Huttunen, R., Kakkori, L. & Heikkinen, H. L. T. (1999). *Toiminta, tutkimus ja totuus*. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.), *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja* (s. 25–62). Juva. Atena.
- Jaako, J. (2004). *Musiikinopettajien käsityksiä kitarasta luokkasoittimena luokilla 7-9*. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro Gradu.
- Jurvanen, H. (2006). *Musiikin teoriaa vai käytäntöä – Musiikin perusteiden opettajien näkemyksiä aineensa kehityssuunnasta*. Helsinki. Sibelius-akatemia. Musiikkikasvatus. Pro Gradu.
- Kalliokoski, K. (2009). *Oppimiskäsitykset sähkökitaransoiton opetuksessa*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Pedagoginen opinnäytetyö.
- Kari, P. (2001). *Olipa kerran teoria*. Trioli. Keski-Helsingin musiikkiopisto, kevät 2001. <http://www.khmusiikki.fi/?mid=64>. 21.5.2010.

- Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia – Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä. PS-kustannus Oy.
- Kivioja, K. (2012). *Kitaransoiton alkeisopetus – Toimintatutkimus Jyväskylän seudun kansalaisopistossa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro Gradu.
- Kopra, M. (2008). *Musiikin perusteet 1*. Helsinki. Classicus Oy
- Kosonen, E. (2001). *Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikin harrastuksestaan*. Jyväskylän yliopisto.
- Kuoppamäki, A. (1992). *Aktiivisuutta teorianopetukseen*. Rondo 30 (4), 40.
- Kuoppamäki, A. (2000). *Teoriat eloon!* Rondo 38 (3), 42-43.
- Kuoppamäki, A. (2002). *Musiikin työpaja – elämykselliset työtavat musiikinteorian ja säveltapailun opetuksessa*. Osoitteessa: <http://www2.siba.fi/aleatori/> 21.11.2009.
- Kyllönen, J. (2008). *Mistä tietää, onko tässä duuri vai molli?: Lasten ja nuorten musiikin perusteiden opetus musiikkiopiston perustasolla*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Pedagoginen opinnäytetyö.
- Lappalainen, H. (2002). *Toiminnallista teoriaa: haastattelututkimus musiikinteorian ja säveltapailun elämyksellisistä opetustavoista*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.
- Martiskainen, J. (2008). *Kitara syliin ja soittamaan*. Helsinki. Tammi.
- Opetushallitus (2002). *Musiikkiopistojen opetussuunnitelman perusteet 2002*. Helsinki. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki. Opetushallitus.
- Palonen, M. (1999). *Musiikinteorian ja säveltapailun opiskelemisen mielekkyys ja oppilaiden motivoituminen teoriaopintoihin peruskursseilla*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro Gradu.
- Peräsalo, U. (2000). *Kitara kouluosoittimena*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro Gradu
- Perälä, A. & Rimppi, T. (2005). *Kun kitara soi, ei itkeä saa – Materiaalia kitaransoiton alkeisopetukseen koulussa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro Gradu.
- Pop & Jazz Konservatorion perusopetuksen opetussuunnitelma 2007.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. (1994). *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki. WSOY.

- Riikonen, E. (2006). *Musiikinteorian ja sellonsoiton integrointi. Alkeisoppimateriaalit vertailussa*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Musiikin koulutusohjelma. Pedagoginen opinnäytetyö.
- Saastamoinen, I. (1975). *Kitarakirja*. Helsinki. Tammi.
- Suomen musiikkioppilaitosten liitto. (2005). *Tasosuoritusten sisällöt ja arvioinnin perusteet*. Osoitteessa: <http://www.musicedu.fi> (Suomen musiikkioppilaitosten liiton kirjautuneille VIP-jäsenille).
- Syrjälä, L. (1994). *Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä*. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., & Saari, S. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. (9-66) Helsinki. Kirjayhtymä Oy.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena*. Helsinki. Kirjayhtymä Oy.
- Valli, A. & Leinonen, J. (2008). *Perusaste – Musiikin teorian ja säveltapailun oppijakso 1*. Pori. Edition JLe.
- Vienola, V. (2004). Videoiden käyttö tutkimuksen apuvälineenä. Teoksessa Enkenberg, J., Savolainen, E. & Väisänen, P. (toim.) *Tutkiva Opettajankoulutus – Taitava Opettaja*. (s. 71-81) Savonlinnan opettajakoulutuslaitos.
- von Glasersfeld, E. (1984). An introduction to radical constructivism. Teoksessa Watzlawick, P. (toim.) *The invented reality – How do we know what we believe to know? Contributions to constructivism* (s. 17-40). New York. Norton & company.
- Wilson, Ed. (2011). *Kitara – Soittajan käsikirja*. Helsinki. Readme/Bonnier.

Liite 1 – Oppimateriaali

Ari Kauppinen

MUSIIKIN PERUSTEITA SÄHKÖKITARALLA



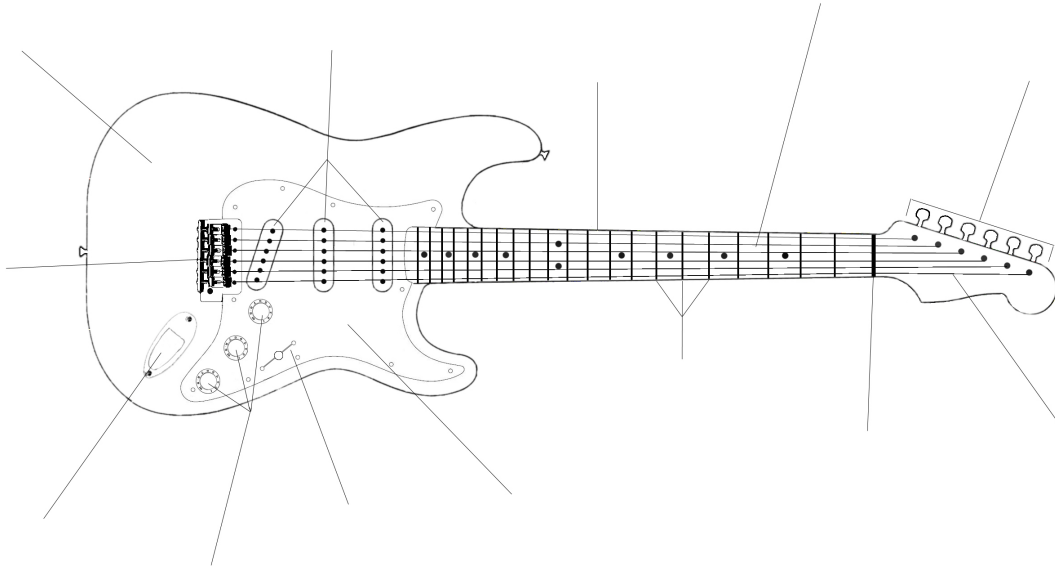
# SISÄLLYS

1. KITARAN OSAT	3
2. KITARAN VAPAAKIELET JA VIRITTÄMINEN	4
3. SOITTOASENTO	5
TABULATUURIMERKINTÄ	7
4. PERUSSYKE	8
RYTMI	9
REAALISOINTUDIAGRAMMI	9
5. NUOTTIEN AIKA-ARVOT	10
6. SÄVELJONO	11
INTERVALLI JA OKTAAVI	12
7. KITARANOTAATION PERUSTEET	13
MELODIA	15
8. C-DUURIASTEIKKO	16
SEKUNTI-INTERVALLI	17
9. VOIMASOINTU JA KVINTTI-INTERVALLI	18
KVINTTI-INTERVALLIT	18
PALM MUTE	20
10. KOLMISOINTU	21
TERSSI-INTERVALLI	21
HARMONIA	22
11. KOLMISOINTUARPEGGIO	23
12. I- JA V-ASTEEN DUURISOINNUT	25
13. IV-ASTEEN DUURISOINTU	26
KVARTTI-INTERVALLI	27
14. BLUES-KAAVA	28
SEKSTI-INTERVALLI	29
15. DUURI JA MOLLI	30
YLENNYS- JA ALENNUSMERKIT	31
16. MOLLIPENTATONINEN ASTEIKKO	32
SEPTIMI-INTERVALLI	33
17. RAKENNE	34
18. MUSIIKIN ELEMENTIT (KOOTUSTI)	36
19. INTERVALLIT (KOOTUSTI)	37
20. SOINNUT (KERTAUS)	38



# 1. KITARAN OSAT

Nimeä kitaran osat alla olevien vihjeiden perusteella!



- 1. Runko** on kitaran suurin yksittäinen osa.
- 2. Kaula** on pitkä runkoon kiinnittyvä kitaran osa.
- 3. Otelauta** on kiinnitetty kaulan etupuolelle.
- 4. Virityskoneisto:** Kaulan päässä sijaitsevat viritystapit joilla kitara viritetään.
- 5. Talla:** Kitaran kielet kiinnitetään toisesta päästään tähän.
- 6. Satula** muovinen tai luinen pala, joka ohjaa kielet virityskoneistolle.
- 7. Plektrasuojus:** Muovinen levy, joka suojaa kitaran runkoa naarmuilta.
- 8. Kielet:** Kielten värähdellessä kitara soi.
- 9. Nauhat:** Otelautaan kiinnitetyt metalliset "palkit."
- 10. Mikrofonit** poimivat kielten värähtelyn ja muuttavat sen sähköksi.
- 11. Potentiometrit (äänenvoimakkuuden- ja -sävynsäätimet)** säätävät äänenväriä ja -voimakkuutta.
- 12. Mikrofonivalitsin:** tällä voit valita mitä mikrofoneja haluat käyttää.
- 13. Jakki:** Tähän liität vahvistimeen menevän piuhan.

## 2. KITARAN VAPAAT KIELET JA VIRITTÄMINEN

Kitaraa on huomattavasti mukavampi soittaa, kun se on vireessä. On hyvä ottaa tavaksi virittää kitara aina, ennen kuin aloitat soittamisen. Näin totut vireisen soittimen ääneen ja opit ajan kuluessa kuulemaan, onko kitara vireessä vai ei.

Kitara on mahdollista virittää useampiin erilaisiin vireisiin mutta yleisimmäksi vireeksi on vakiintunut E-A-D-G-H-E paksuimmasta kielestä ohuimpaan. Kielet on myös numeroitu ohummasta paksuimpaan (E1-H2-G3-D4-A5-E6) ja kielten numeroita (tai kirjain-numero-yhdistelmää) näkeekin käytettävän esim. kielipaketeissa ja viritysmittareissa. Kitaran kielet voi painaa mieleen käyttämällä muistisääntönä seuraavaa lorua:

### Eskon Auto Datsun Gee Hiljakseen Etenee!

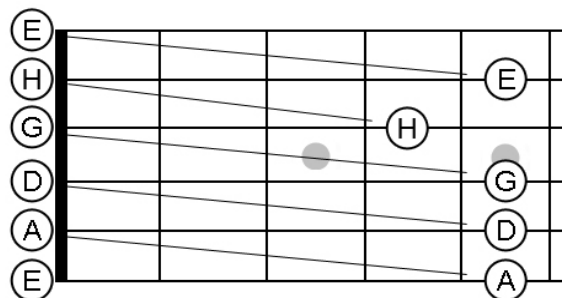
Kitara voidaan myös virittää useammalla eri tavalla. On olemassa patterilla toimivia virittämiä, tiettyyn ääneen (yleensä A) viritettyjä äänirautoja ja erilaisia virityspillejä. Oikea ääni voidaan myös saada jostain muusta vireessä olevasta instrumentista (esim. piano), jonka jälkeen kitara viritetään niin kutsuttua suhteellista viritystapaa käyttäen.

A-kieli viritetään painamalla E-kielen 5. nauhalta A-sävel. Molemmat kielet soitetaan yhtä aikaa ja verrataan niiden keskinäistä virettä. Molempien sävelten pitäisi kuulostaa samalta. Jos sävelet ovat eri vireessä, kuulet soinnissa huojuntaa. Käänä viritintä kunnes huojunta lakkaa. Kitara kannattaa virittää viritystappia kiristämällä. Silloin virittimen rattaat jäävät ikään kuin veto-asentoon, eikä rattaiden väliin jää löysää. Löysää viritintä ensin vajaa puoli kierrosta ja kiristä kunnes kieli on vireessä. Viritä aina vapaata kieltä!

Kitaran vapaata kieltä vastaava sävel löytyy yleensä edellisen paksun kielten viidenneltä nauhalta. Poikkeuksen tekee H-kieli, jota vastaava sävel löytyy G-kielen neljänneltä nauhalta.

#### Tehtävä 1

Katso mallia alla olevasta kuvasta ja viritä kitarasi. Vertaa vapaan kielen ääntä edellisen paksun kielten painettuun ääneen. Näiden pitäisi olla samat. Kun kieli on vireessä, siirry seuraavalle kielelle.



### 3. SOITTOASENTO

Kitaraa voi joko pitää sylissä (istualtaan soittaessa) tai sen voi ripustaa kitarahihnan avulla hartialle. Pääasia on, että soittoasento tuntuu luonnolliselta, eikä kehossa esiinny ylimääräistä jännitystä. Erityisesti käsien ja hartiaseudun rentouteen kannattaa kiinnittää huomiota. Soittoasentoa kannattaa miettiä varsinkin harrastuksen alkuvaiheessa koko ajan, näin voit välttyä jumiutuneilta hartioilta ja vaikeasti korjattavilta soittotekniikkavirheiltä.

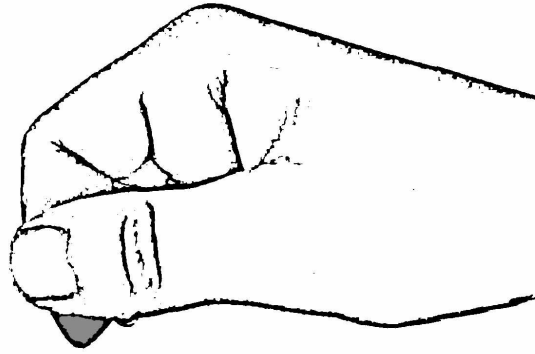
Käsien asentoon on monta eri vaihtoehtoa. Vasemman käden tulisi kuitenkin olla luonnollisella kaarella, eikä esim. ranteen kohdalle saisi muodostua kovin jyrkkää kulmaa. Vasemman käden peukalon tulisi tukea otelaudalle asettuneita sormia, eli peukalon pitäisi olla jotakuinkin sormia vastapäätä kaulan toisella puolella.



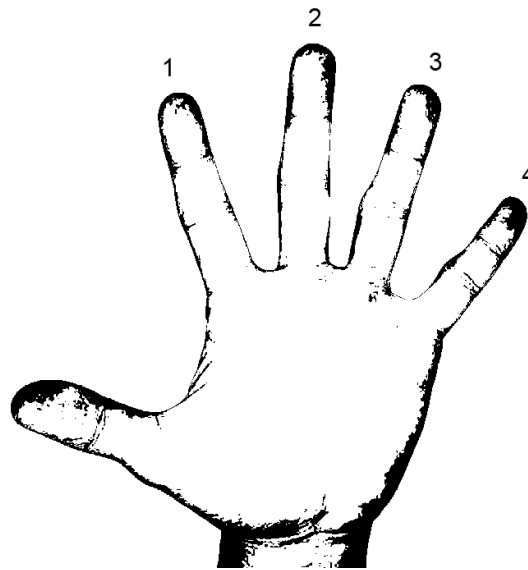
#### **Huomioi nämä!**

- Selkä suorassa
- Jalat tukevasti maassa
- Kädet "vapaina" (älä nojaa polviisi tai lukitse käsiä kylkiin!)
- Hartiat rentoina
- ÄLÄ JÄNNITÄ! ;)

Kitaraa voi soittaa joko oikean käden sormilla näppäilemällä tai plektralla. Plektra on pieni muovista, metallista, puusta tai kivistä valmistettu, yleensä hieman kolmion muotoinen esine, jota pidetään oikean käden peukalon ja etusormen välissä. Plektran pitäisi asettua etusormen lappelle, ei sormityynyn päälle. Plektrasta tulee jäädä näkyviin vain noin 0,5 cm pituinen osa. (Kts. kuva alla.)



Vasemman käden sormet on numeroitu etusormesta pikkusormeen numeroilla 1-4. Esimerkiksi sointukaavioissa tai melodiasoitossa saatetaan käyttää sorminumeroita osoittamaan, mikä sormitus milloinkin onärkevin.



### Tehtävä 1

Aseta etusormesi paksumman E-kielen ensimmäiseen nauhaväliin. Aseta muut sormet järjestyksessä seuraaville nauhoille, keskisormi 2. nauhalle, nimetön 3. nauhalle, jne. Jokainen sormi saa oman nauhansa. Soita "kromaattinen asteikko", eli jokainen sormi omalla vuorollaan alkaen etusormesta ja päättyen pikkusormeen. Toista sama sitten seuraavilla kielillä ja ylimmän kielen 4. nauhalle päästyäsi palaa samaa reittiä takaisin, pikkusormelta etusormelle. Pyri soittamaan koko harjoitus läpi mahdollisimman tasaisessa tempossa (Tempo = musiikin nopeus).

T						1 2 3 4
A						
B	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

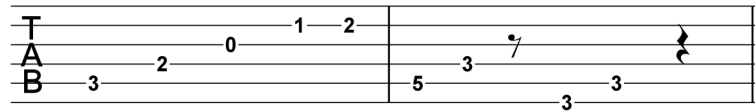
  

	4 3 2 1	4 3 2 1	4 3 2 1	4 3 2 1	4 3 2 1	4 3 2 1
T						
A						
B						

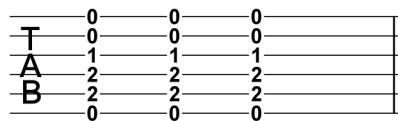
## Tabulatuurimerkintä

Tabulatuuri on kielisoittimille kehitetty vaihtoehtoinen musiikinkirjoitustapa. Kitaran tabulatuurimerkintä koostuu kuudesta päällekkäisestä viivasta, jotka kuvastavat kitaran kieliä. Alin viiva merkitsee alinta eli paksuinta kieltä ja ylin viiva vastaavasti ohuinta kieltä. Tabulatuuriviivasto avataan joskus TAB kirjainyhdistelmällä, mutta se ei ole pakollinen. Sen sijaan poikkeavat viritykset on hyvä ilmoittaa tabulatuurin alussa.

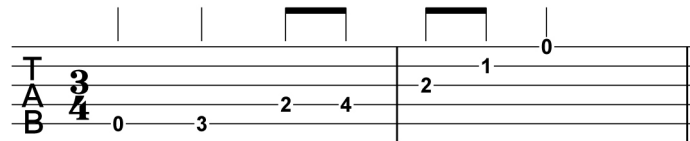
Viivoille merkittävät numerot tarkoittavat **nauhaväliä**, jolta haluttu nuotti soitetaan kyseisellä kielellä. Numero 1 merkitsee ensimmäistä nauhaväliä, numero 2 toista väliä, jne. Numero 0 merkitsee vapaata kieltä. **Taut** merkitään samoin kuin nuottiviivastollekin.



**Soinnut** kirjoitetaan tabulatuurimerkintään päällekkäisinä numeroina. Alla olevasta esimerkistä opit **E-duurisoinnun**. Huomaa sointuja soittaessasi, että ainoastaan ne kielet, joilla on numeroita, soivat.



Tabulatuuriin voidaan merkitä myös rytminuotteja, samalla periaatteella millä ne merkitään nuottiviivastollekin, tosin tabulatuuriin ne merkitään yleensä viivaston päälle. Samalla periaatteella tabulatuurimerkintään voidaan merkitä myös tahtilaji.



## 4. PERUSSYKE

### Down on the Corner (CCR)

Down on the Corner on yksi Creedence Clearwater Revival-yhtyeen tunnetuimmista kappaleista. Voit soittaa kappaleen sointuja aluksi puolinuottirytmillä, eli soittamalla sointua kaksi kertaa per tahti (ylempi rivi). Kun tämä sujuu hyvin, voit vaihtaa neljäsosarytmiin eli soittaa neljä kertaa tahtia kohden (alempi rivi).

The image shows two musical staves. The top staff is a treble clef with a diamond-shaped note on the first line of each measure. Above the staff are guitar chord diagrams for D, A, and D. The bottom staff is a treble clef with eighth notes on the first line of each measure. Above the staff are guitar chord diagrams for D, A, and D.

Yleisin perussyke lasketaan neljään. Voit ajatella vaikkapa käveleväsi eteenpäin tasaiseen tahtiin ja laskea askeliasi niin, että aloitat neljään päästyäsi aina alusta. Jos aloitat oikealla jalalla, oikea jalka astuu aina askelet 1 ja 3 ja vasen jalka askelet 2 ja 4. Kitaralla rytmi voidaan pitää tasaisena niin, että soitetaan kukin "askel" plektralla alaspäin.

↓   ↓   ↓   ↓  
| **Yksi - Kaksi - Kolme - Neljä** |

Sykettä voidaan harventaa eli pidentää yhden iskun kestoja puolella. Jos aikaisemmin laskit yhden numeron per askel, voit nyt laskea ainoastaan parittomia numeroita (1 ja 3) eli vain oikean jalan askeleella. Aloita taas neljän jälkeen alusta. Kitaralla saman voi tehdä jättämällä joka toisen alaspäisen iskun soittamatta.

↓   (↓)   ↓   (↓)  
| **Yksi - Kaksi - Kolme - Neljä** |

Syke voidaan myös jakaa aina pienempiin osiin. Kitaralla rytmien tihentäminen onnistuu helposti niin, että soitetaan kieliä sekä alas että ylöspäin suuntautuvalla liikkeellä. Samalla voi laskea tahdin niin, että numeron ensimmäinen tavu soitetaan alaspäin ja jälkimmäinen tavu ylöspäin.

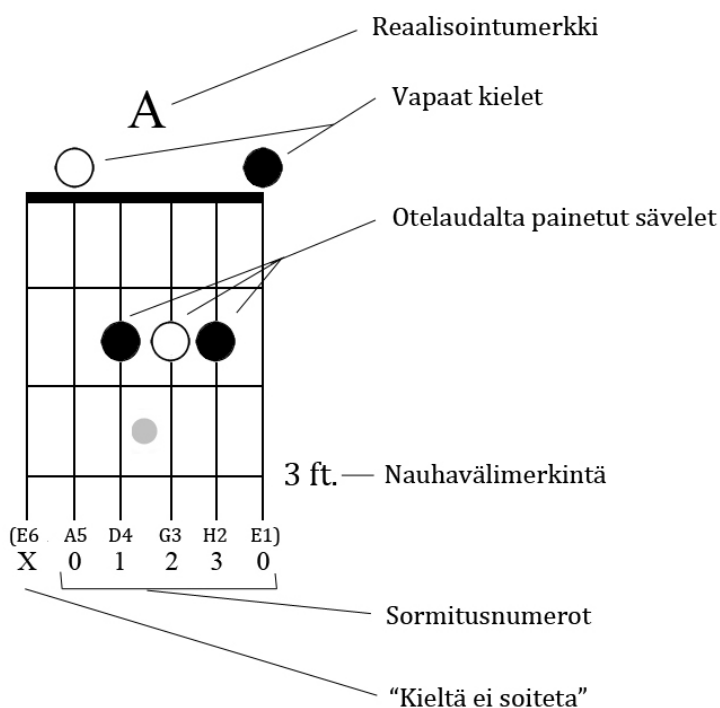
↓   ↑   ↓   ↑   ↓   ↑   ↓   ↑  
| **Yk-si - Kak-si - Kol-me - Nel-jä** |

Yksittäistä numeroa kutsutaan **iskuksi**. Iskun voi ajatella rytmien säännöllisesti toistuvana korostumana eli aksenttina. Tässä tapauksessa tahtiin, eli kahden tahtiviivan väliselle alueelle mahtuu siis 4 iskuja. Kitaralla on tapana soittaa jokainen painollinen isku alaspäin.

## Rytmi

Rytmi on yksi musiikin peruselementeistä. Rytmillä tarkoitetaan musiikin ajassa tapahtuvia ilmiöitä, nuottien ja taukojen kestoja ja niiden tutkimista. Ilman rytmiä ei ole musiikkia. Sen sijaan pelkistä rytmeistä koostuvia musiikinlajeja löytyy ympäri maailmaa lukuisia. Esimerkkeinä brasilialainen kulkue-samba ja länsi-afrikkalainen djembe-musiikki. Rytmien tärkein elementti on perussyke, johon kaikkia muita rytmisiä ilmiöitä verrataan.

## Reaalisointudiagrammi



Reaalisointidiagrammi on tapa havainnollistaa, miten jokin sointu soitetaan kitaralla. **Reaalisointumerkki** kertoo, minkä niminen sointu on kyseessä. Diagrammin pystyviivat merkitsevät kitaran kuutta kieltä, (E, A, D, G, H ja E vasemmalta oikealle) ja vaakaviivat kitaran nauhoja.







Paksumpi ”ensimmäinen nauha” ilmentää kitaran satulaa. Satulan takana olevat ympyrät tarkoittavat **vapaiden kielten säveliä**. Mikäli vapaata **kieltä ei soiteta**, sen alapuolelle on merkattu kirjain X. **Painetut sävelet** painetaan otelaudalta diagrammiin merkitystä nauhavälisestä kielten alle merkityillä sormilla.

**Sormitusnumerot** tarkoittavat kappaleessa 2 nimettyjä vasemman käden sormia. Mikäli sointu soitetaan ylempää otelaudalta, merkataan soinnun asema käyttäen **nauhavälimerkintää**.

## 5. NUOTTIEN AIKA-ARVOT

Luvussa 4 tarkasteltiin tapoja jakaa rytmi erilaisiin osiin. Perinteisin tapa kirjoittaa rytmejä ylös on rytminotaatio. Nuottikirjoituksessa eri aika-arvoja, eli sävelten erilaisia kestoja esitetään erilaisilla nuoteilla. Esimerkiksi useimmiten yhden iskun mitta on neljäsosanuotti, jota ilmaistaan merkillä ♩. Tämä tarkoittaa sitä, että tahtilajissa 4/4 (neljä neljäsosaa) yhteen tahtiin mahtuu 4 kappaletta neljäsosanuotteja.

Jokaiselle nuotille löytyy vastaavasti myös saman aika-arvon omaava tauko. Tauko tarkoittaa nimensä mukaisesti hiljaista hetkeä, jolloin ei soiteta. Alla olevasta pyramidista näet neljän erilaisen aika-arvon merkintätavat nuotteina. Aika-arvot jakaantuvat aina kahtia siten, että seuraava aika-arvo on aina puolet lyhyempi kuin edellinen. Toisin sanoen kaksi puolinuottia kestää yhtä kauan kuin yksi koko nuotti ja samoin kaksi kahdeksasosanuottia kestää saman ajan kuin yksi neljäsosanuotti. Sama pätee myös tauoissa, joiden merkinnät löydät oikeanpuoleisesta pyramidista.

Nuotit		Tauot
	Koko	
 	Puoli	 
   	Neljäsosa	   
       	Kahdeksasosa	       

Neljäsosanuottia pienemmät aika-arvot on tapana **palkittaa** lukemisen helpottamiseksi. Tämä tarkoittaa viereisten saman arvoisten nuottien varsien yhdistämistä poikkiviivalla. Yleensä palkittaminen tapahtuu neljäsosan mittaisiin ryhmiin, mutta kahdeksasosanuotteja voidaan palkittaa myös neljän kappaleen ryhmiin (kts. kuva yllä). Taukoja ei palkiteta.

### Tehtävä 1

Täytä alla olevat tahdit annetuilla nuoteilla kerrotussa järjestyksessä. Palkita kahdeksasosat tarvittaessa. Soita tai taputa kirjoittamasi rytmi.

Esimerkki:

2 neljäsosanuottia, 2 kahdeksasosaa ja 1 neljäsosanuotti.



1 neljäsosanuotti, 2 kahdeksasosaa ja 1 puolinuotti.

2 kahdeksasosaa, 1 neljäsosa, 2 kahdeksasosaa ja 1 neljäsosa.



2 kahdeksasosaa, 1 neljäsosanuotti ja 1 puolinuotti

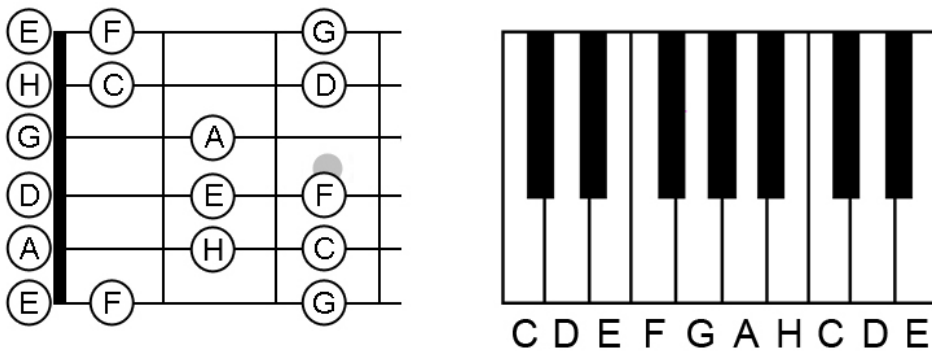


## 6. SÄVELJONO

Länsimäisessä musiikissa on keskiajalta saakka käytetty pääsääntöisesti seitsensävelistä asteikkoa. Sävelten nimet vaihtelevat hieman riippuen musiikin lajista ja maasta, mutta useimmiten käytössä ovat seuraavat kirjainnimet.

C – D – E – F – G – A – H

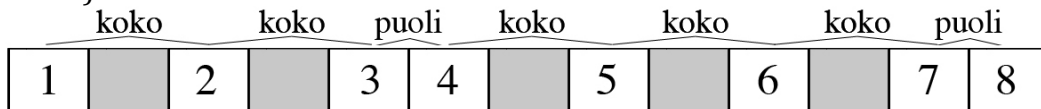
Koska ns. juurisäveliä on 7 ja ”kromaattisia” säveliä vain 5, ei jokaisen kahden ”valkoisen koskettimen” väliin riitäkään yhtä mustaa. Tästä johtuen kaksi paria kulloisenkin asteikon sävelistä onkin vain puolikkaan sävelaskelen eli yhden nauhavälin päässä toisistaan. Säveljonossa nämä sävelparit ovat H ja C sekä E ja F.



C-D, D-E, jne. = kokosävelaskel, E-F, H-C = puolisävelaskel

Koska kitaran otelaudalta ei, toisin kuin pianon koskettimistolta, suoraan näe missä mikäkin sävel sijaitsee, on sävelet hyvä oppia paikallistamaan tiettyjen kiintopisteiden kautta. Koko- ja puolisävelaskelten vuorottelu on yksi hyvä keino oppia hahmottamaan otelautaa, koska kaikki duurisävellajit noudattavat samaa intervallirakennetta. Toisin sanoen, kun opettelee jonkin sormituksen tai kaavan yhdestä sävellajista, voi samaa sormitusta soveltaa kaikkiin muihinkin sävellajeihin.

Duurisävellajin intervallirakenne on siis numeroin ilmaistuna seuraavanlainen (vertaa ylemmän kuvan kitaran otelautaan ja pianon koskettimistoon alkaen C-sävelestä):



### Tehtävä 1

Soita yllä olevalla intervallirakenteella duuriasteikko E6-kielellä aloittamalla vapaalta kieleltä. Koko intervallirakennetta ei välttämättä tarvitse opetella ulkoa, riittää että muistaa puolikkaiden sävelaskelten paikat 3. ja 4. sekä 7. ja 8. sävelen välissä. Voit soittaa asteikon myös takaperin ja kokeilla lisäksi samaa muillakin kielillä.

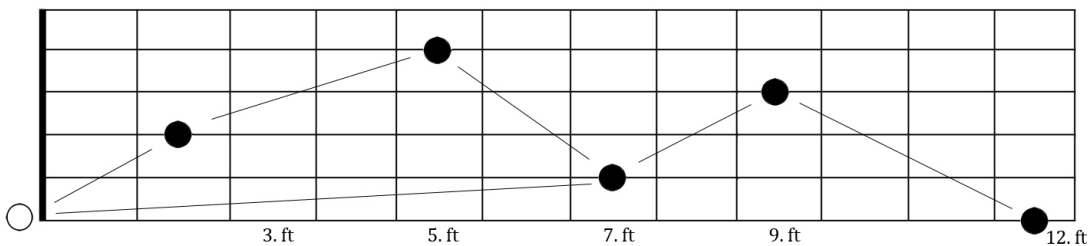
## Intervalli ja oktaavi

Oktaavilla tarkoitetaan kahta eri sävelkorkeudella esiintyvää samannimistä säveltä. Oktaavi on myös näiden sävelten välinen etäisyys eli intervalli. Esimerkiksi kahden C-sävelen välinen etäisyys on oktaavi. Koska säveljonossa on yhteensä seitsemän erinimistä säveltä, käytetään oktaavista lukuarvoa 8. Jokaisella säveljonon seitsemällä sävelellä on oma intervallinimityksensä, joilla kuvataan kunkin sävelen etäisyyttä aloitussävelestä.

Jotta eri korkeuksilla soivat samannimiset sävelet erotettaisiin toisistaan, käytetään termiä oktaaviala. Kitaranotaatio alkaa ns. pienen oktaavin E-sävelestä ja jatkuu kitaratyypistä riippuen n. kolme oktaavia ylöspäin. Yksiviivaisen oktaavin C-sävelestä käytetään nimitystä keski C. Kunkin oktaavialan sävelet merkitään eri tavalla. Pienen oktaavin sävelet merkitään pienillä aakkosilla, 1 viivaisen yläindeksiin merkityllä numerolla 1, jne. Pienen oktaavin alapuolisen, ns. suuren oktaavin sävelet merkitään suuraakkosilla, esim. C tai E (ei näy kuvassa).



Alapuolella näet vapaan E-kielen oktaavipaikat kitaran otelaudalla. Vapaan kielen sävel E soi ns. suuressa oktaavissa, eli on oktaavia pienen oktaavin e-säveltä matalampi. Kitaranuotit kirjoitetaan kuitenkin oktaavia ylemmäs, joten vapaan kielen E kirjoitetaan siis kolmannen ala-apuviivan alapuolelle. D-kielen toisen, A-kielen seitsemännen ja E-kielen 12. nauhan sävelet soivat tasan yhtä oktaavia vapaan kielen säveltä ylempää. Ne kirjoitetaan nuottiviivaston ensimmäiselle viivalle. H-kielen 5. ja G-kielen 9. Nauhan sävelet soivat kaksi oktaavia ylempää kuin vapaan kielen sävel ja ne kirjoitetaan siis ylimmän viivan alle.



### Tehtävä 2

Nimeä alla olevaan kuvaan sävelen nimi ja oktaaviala ja piirrä puuttuvat sävelet! Yritä myös löytää sävelet kitarasi otelaudalta yllä olevien vienkkiä perusteella!

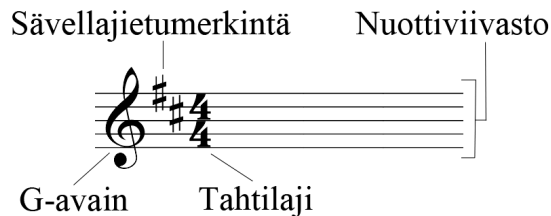


## 7. KITARANOTAATION PERUSTEET

### Kappale?

Yleisin tapa merkitä musiikkia paperille on käyttää nuottikirjoitusta. Nuottikirjoitukseen voidaan merkitä nuotin sävelkorkeuden ja keston lisäksi myös erilaisia dynamiikka-, esitystapa- ja rakennemerkinjä.

Nuottikirjoituksen perusta on **nuottiviivasto**. Viivasto koostuu viidestä viivasta ja viivojen väleistä. Jokaiselle sävelelle on oma paikkansa nuottiviivastolla. Tarvittaessa voidaan käyttää myös viivaston ylä- tai alapuolisia apuviivoja, mikäli pelkkä viivasto ei riitä.



Nuottiviivasto "avataan" aina **nuottiavaimella**. Nuottiavain ilmoittaa jonkin tietyn nuotin paikan viivastolla eikä nuotteja voida kirjoittaa ilman sitä. (G-avaimen keskellä oleva "kiehkura" ympyröi kitaran avoimen g-kielen sävelen paikkaa, toinen viiva alhaalta.)

**Sävellajietumerkintä** ilmoittaa kappaleen sävellajin. Etumerkintä koostuu joko #- eli ylennysmerkeistä tai b- eli alennusmerkeistä, joiden lukumäärä voi olla 0-7. Merkintä koostuu ainoastaan yhdenlaisista merkeistä eli ylennys- ja alennusmerkkejä ei voi olla samassa etumerkinnässä. Sävellaji voi olla joko duuri- tai mollisävellaji.

Ylennysmerkkinen sävellaji



Alennusmerkkinen sävellaji



**Tahtilaji** ilmoittaa tahtiin (kahden pystyviivan eli tahtiviivan väli) mahtuvien nuottien määrän. Esimerkiksi kuvassa oleva merkintä **neljä neljäsosaa** tarkoittaa, että tahtiin mahtuu 4 kappaletta neljäsosanuotteja (♩).



### Tehtävä 1

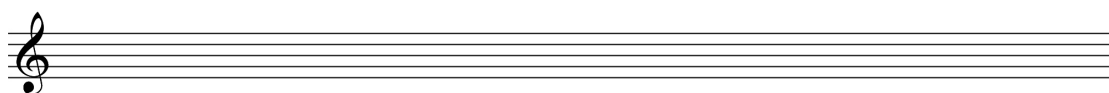
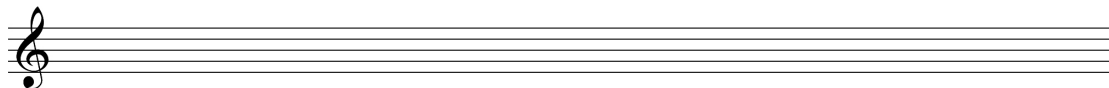
Täydennä alla mainittujen tahtilajiosoitusten alle tahtilajin nimi.



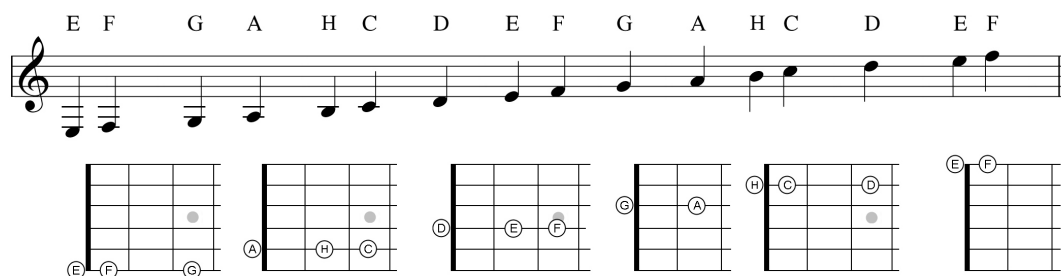
esim. neljä neljäsosaa

## Tehtävä 2

Piirrä nuottiviivastolle G-avaimia esimerkin mukaan. Aloita avaimen keskeltä, eli toiseksi alimmalta viivalta!



Nuotit itsessään ovat mustia tai valkoisia palloja, joita voi sijoittaa joko viivojen päälle tai väliin. Jokainen viiva tai viivojen väli merkitsee tiettyä säveltä. Alla näet G-avaimen ja säveljonon säveliä kitaran kaulalle ja nuottiviivastolle merkittyinä.



## Tehtävä 3

Etsi kitarasi otelaudalta kaikki ensimmäisen aseman sävelet säveljonon mukaisessa järjestyksessä. Mallia voit katsoa yllä olevasta kuvasta. Esim. etsi ensin kaikki C-sävelet, sitten kaikki D-sävelet, jne. Voit myös keksiä järjestyksen täysin sattumanvaraisesti. Kokeile myös muistatko sävelten paikat ulkoa?

## MELODIA

Kun rytmiin lisätään säveltason vaihtelut, saadaan aikaan melodia. Melodia koostuu peräkkäin etenevistä yksittäisistä nuoteista, joilla on oma rytminsä. Melodia on siis nuottiviivastolla pitkittäin tapahtuvaa liikettä. Melodian perusyksikkö on sävel.



Melodiasta puhuttaessa käytetään usein termejä matala ja korkea. Tällä tarkoitetaan sitä, että nuottikuvassa ylemmillä viivoilla sijaitsevat sävelet ovat korkeampia ääniä eli kirkkaampia ja alaviivoilla olevat puolestaan matalampia eli tummempia. Samoin melodian suunta voi olla joko ylös tai alas (kts. ylempi kuva). Soita tabulatuuriesimerkin mukaan alemmassa kuvassa olevat kolme C-säveltä.

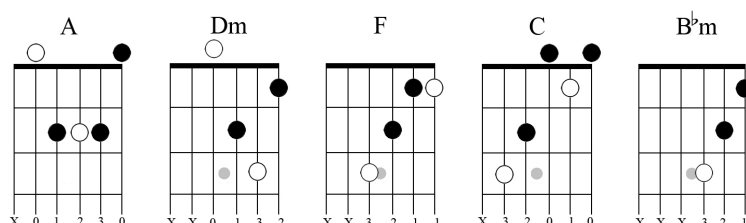
T  
A  
B

5 8 5 3

## 8. C-DUURIASTEIKKO

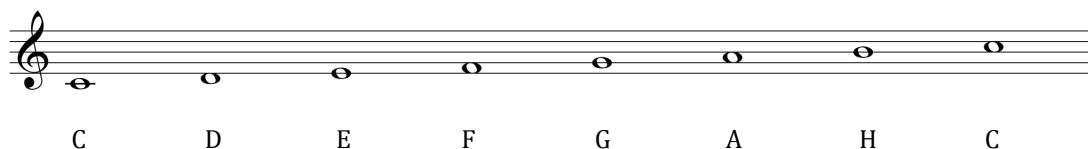
**Man who sold the world** (David Bowie / Nirvana)

Opettele kappaleen soinnut opettajan kanssa. Sointuotteet näet alla! Kuuntele ja opettele kappale!

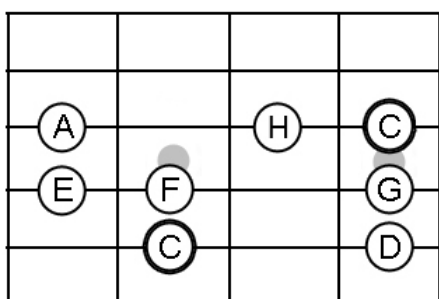


Asteikko on sävellajin selkein ilmenemismuoto. Asteikko koostuu sävellajin etumerkinnän ilmoittamista sävelistä, jotka soitetaan peräkkäin. Koska kitaran otelaudalta ei voi suoraan nähdä sävelten paikkoja, opetellaan asteikot usein sormituskaavioina. Toisaalta yhden sormituksen opeteltuaan voi soittaa minkä tahansa asteikon siirtämällä sormituksen aloituspaikkaa otelaudalla.

Alla oleva kaavio kuvastaa C-duuriasteikkoa yhden oktaavin matkalla. C-duuri on asteikoista ensimmäinen siksi, ettei se sisällä lainkaan muunnettuja (ylennettyjä tai alennettuja) säveliä. Toisin sanoen C-duuri sävellaji sisältää ainoastaan pianon valkoiset koskettimet eli aiemmin opettelemamme säveljonon sävelet.



Tämä sormitus kannattaa aloittaa keskisormella. Näin jokaiselle sävelelle löytyy oma sormi ja välttyt ylimääräisiltä aseman vaihdoilta. Samaa sormitusta voidaan käyttää myös E-kieleltä aloittaen.



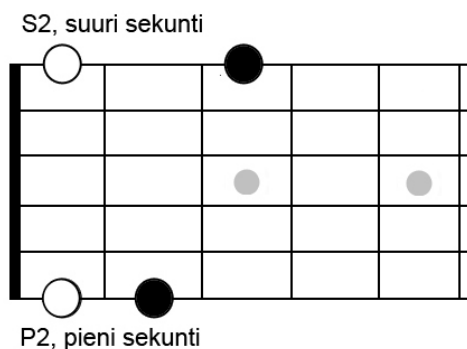
## Tehtävä 1

Soita oppimaasi C-duuriasteikkoa käyttäen tuttuja lauluja alla olevista nuottiesimerkeistä ja tunnista ja nimeä ne! Aloita asteikon perussävelestä (C).



### Sekunti-intervalli

Sekunti on pienin kahden sävelen välinen etäisyys. Sekunteja on kahdenlaisia, pieniä ja suuria. **Pieni sekunti** on puolisävelaskelen, eli kitaran otelaudan kahden vierekkäisen nauhan välisen matkan pituinen. Esim. E -ja F-sävelet ovat toisistaan pienen sekunnin päässä. **Suuri sekunti** on kokosävelaskel (esim. C – D, tai G – A). Duuriasteikko koostuu pelkästään suurista ja pienistä sekunneista. Puhuttaessa pienistä ja suurista intervalleista käytetään termiä **intervallin laatu**. Sekuntin lukuarvo on 2 ja intervallin laaduista käytetään usein kirjain lyhenteitä P (=pieni) ja S (=suuri).



## Tehtävä 2

Katso mallia sivun 16 kuvasta ja kerro onko alla olevien sävelten välimatka suuri vai pieni sekunti?

- C ja D
- H ja C
- E ja F
- G ja A
- D ja E

## 9. VOIMASOINTU JA KVINTTI-INTERVALLI

### Summer of '69 (Bryan Adams)

The image shows the musical notation for the song 'Summer of '69' by Bryan Adams. It features a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of eighth notes. Above the staff, two guitar chord diagrams are shown: a D major chord (x02321) and an A major chord (x02277). Below the staff, a rhythmic pattern is indicated with 'P.M.' (Palm Mute) and a vertical bar line: P.M.--| P.M.-----| P.M.--| P.M.-----|

### Kvintti-intervallit

C-sävelestä laskettuna viisi asteikon säveltä ylöspäin päästään säveleen G, joka intervallina on C:lle kvintti. Kvintin lukuarvo on siis numero 5.

The image shows a musical staff with a treble clef. The first note is C (middle C) and the second note is G (one octave above C). A line connects the two notes, and the word 'Kvintti' is written next to it, indicating the interval of a fifth.

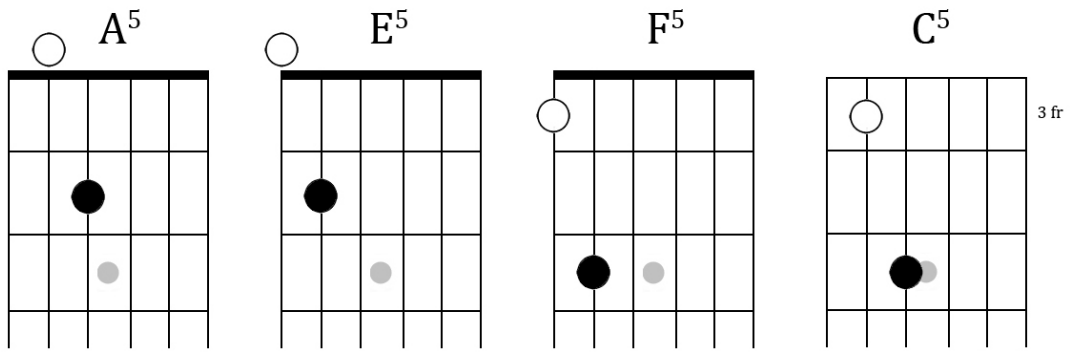
The image shows a guitar fretboard diagram with a 4x4 grid. The first string is labeled 'C' and the second string is labeled 'G', illustrating the interval of a fifth between the two notes.

Blues, rock ja heavy-musiikissa käytetään usein ns. kvinttisoituita. Kvinttisointu sisältää ainoastaan perussävelen ja sen kvintin. Avoin kvintti kuulostaa varsinkin särökitaralla soitettuna melko raskaalta, eikä kvinttisoinnuissa ole lainkaan duuri/mollivaihtelua ilmentävää terssiä. Siksi kvinttisoinnut ovat helppokäyttöisiä säestyslementtejä.

Kvinttisoinnusta käytetään useita nimityksiä, mm. heavy-sointu, voimasointu, vitossointu ja power-chord. Kvinttisoinnun reaalisointumerkki on  $X^5$  (esim.  $C^5$ ,  $A^5$ ).

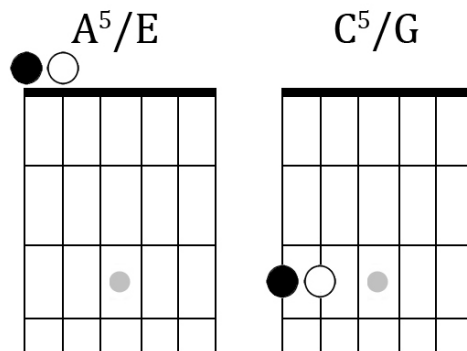
Kvintti-intervallin voi löytää kahdesta eri paikasta, perussävelen ylä- ja alapuolelta. Yläpuolinen kvintti on yleisempi, siihen törmää tuhansissa pop, rock ja heavy-kappaleissa.





(Huom! Neljännessä esimerkissä (C<sup>5</sup>) merkintä "3 fr" tarkoittaa kolmatta nauhaa.)

Perusäänien alapuolinen kvintti muodostaa sointukäännöksen, eli soinnun alin soiva sävel on jokin mu kuin perussävel. Alapuolinen kvintti saattaa toisaalta tukevoittaa soinnun sointia, toisaalta taas hämärtää soinnun perussävelen havaitsemista. Sointukäännökset merkitään reaalisoitumerkintään siten, että itse sointu merkitään ensin, sitten kautta-viiva ja soinnussa alimpana soivan sävelen nimi.



### Tehtävä 1

Etsi perussävel seuraaville soinnuille ja muodosta niistä kvinttisoituja. Voit käyttää apuna seuraavalta sivulta löytyvää otelautakaaviota, jonka avulla löydät sointujen pohjasävelet.

H<sup>5</sup> G<sup>5</sup> D<sup>5</sup> E<sup>5</sup> G<sup>5</sup>

### Tehtävä 2

Soita tuttuja biisejä kvinttisoinnuilla alla olevien esimerkkien mukaan! Kvinttisointu muodostuu aina samanlaisena, etsi siis oikea pohjasävel ja muodosta sointu sen perusteella!

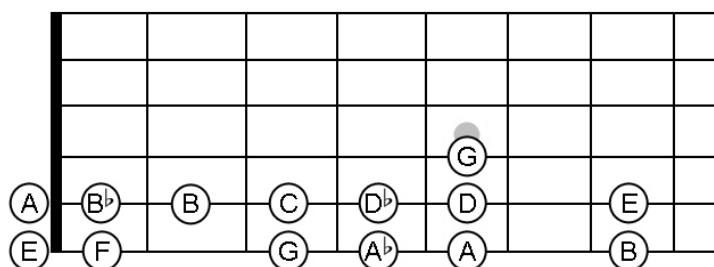
### Paranoid (Black Sabbath)



## Smells like teen spirit (Nirvana)



### Sointujen pohjasäveliä



### Palm mute

Palm Mute eli kämmensyrjävaimennus tai demppaus on varsinkin rock-musiikille ominainen kitaransoitto-otapa, jossa oikean käden kämmensyrjä vaimentaa kitaran kielten sointia. Tarkoitus ei ole tappaa sointia kokonaan, vaan ainoastaan lyhentää sitä niin, että äänenkorkeus säilyy tunnistettavana. Siksi kämmensyrjä pitää asettaa mahdollisimman lähelle tallaa.

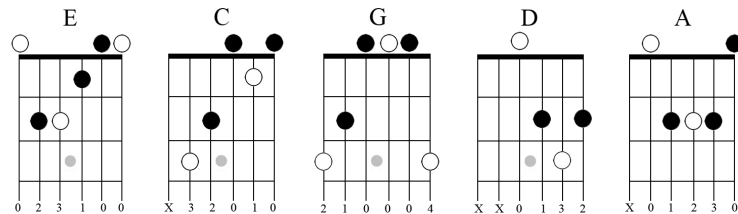
Edellisen sivun esimerkeistä Palm Mute-tekniikkaa käytetään kahdessa ensimmäisessä. Palm Mute merkitään yleensä nuotti- tai tabulatuuriviivaston alapuolella kirjaimilla P.M. ja niiden perästä alkavalla katkoviivalla, joka kertoo "demppauksen" pituuden.

Palm mute-tekniikkaa käytetään yllä esitellyissä kappaleissa Summer of '69 ja Paranoid. Muita tunnettuja kappaleita, joissa tekniikkaa esiintyy, ovat mm. Master of Puppets (Metallica), Man in the Box (Alice in Chains).

## 10. KOLMISOINTU

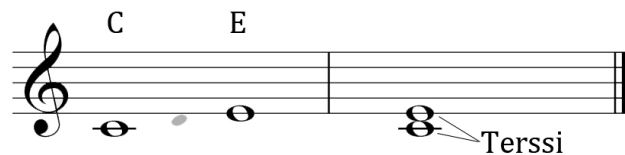
### Hey Joe (Jimi Hendrix)

Opettele kappaleen soinnut. Osa niistä on varmasti jo tuttuja. Kuuntele ja soita kappaletta opettajan kanssa.



### Terssi-intervalli

Terssi-intervalli on välimatka perussävelestä asteikon kolmanteen säveleen. C-sävelestä laskettuna terssi ylöspäin päästään E-säveleen. E on siis C:n terssi. Koska E on neljän puolisisävelaskelen (puolisävelaskel = yksi nauhaväli) päässä C:stä, sanotaan, että kyseessä on laadultaan suuri terssi. C:stä alkava E-sävelen sisältävä sävellaji on siis duurisävellaji.



Jokaiselle asteikolle voidaan muodostaa kolmisointu poimimalla asteikon 1., 3. ja 5. sävel ja asettamalla ne "pällekkäin", eli soittamalla yhtä aikaa. C-duurissa nämä sävelet ovat C, E ja G. Puhutaan myös ns. "terssipinoista" koska nuottiviivastolla muodostuu kaksi päällekkäistä terssi-intervallia (C-E ja E-G).



Nimitys kolmisointu juontaa siis juurensa siitä, että sointu pitää sisällään ainoastaan kolme eri säveltä. Kitaralla on usein tapana tuplata joitakin soinnun säveliä. Tällön sointu pysyy itsessään samana, mutta joitakin säveliä vain soitetaan useampaan otteeseen eri oktaaveista.

Kitaralla soitettavista avosoinnuista (soinnut, joissa on mukana vapaita kieliä) on olemassa periaatteessa kaksi erilaista muotoa. Alla olevista esimerkeistä C ja G edustavat täysin perusmuotoista sointua, joissa sointusävelet soitetaan ns.

”oikeassa” järjestyksessään (1, 3, 5, 8, jne. Poikkeuksena G:n kahden ylimmän sävelen välille muodostuva kvintti-intervalli). A- ja E-soinnut sen sijaan tavallaan ”alkavat kvinttisoinnulla”, eli sointujen ensimmäiset sävelet ovat numeroina 1, 5 ja 8 (1). Tämän jälkeen sointu jatkuu normaalissa järjestyksessä.

### Harmonia

Harmonia on yksi musiikin peruselementeistä. Harmonialla tarkoitetaan yhtä aikaa soivien sävelten eli sointujen parissa tapahtuvia ilmiöitä. Nuottikuvassa harmonia ilmenee päällekkäin olevina nuotteina.

Harmonia koostuu nuottiviivastolla päällekkäin eli samanaikaisesti soivista nuotteista. Sointu on harmonian peruselementti. Sointu syntyy kun kolme tai useampi säveltä sovitetaan yhtä aikaa. Kahta säveltä ei yleensä pidetä vielä sointuna, vaan intervallina. Tästä poikkeuksena kvinttisointu (kts. sivu 15).

### Tehtävä 1

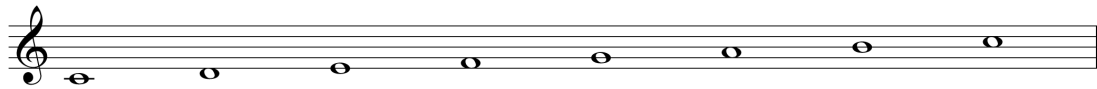
Piirrä viivastolle kolmisointuja alkaen annetuista sävelistä. Muista oikea oktaavia! (kts. sivu 12.)

## 11. KOLMISOINTUARPEGGIO

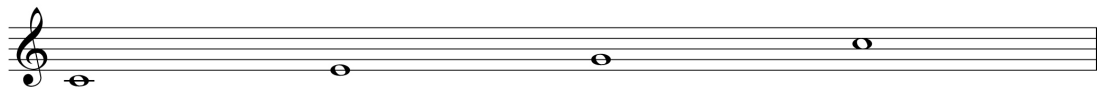
Kuten aikaisemmin todettiin, melodia tarkoittaa asteikon sävelten soittamista peräkkäin. Asteikon säveliä ei ole kuitenkaan pakko soittaa nimenomaan asteikkomaisesti, vaan voimme myös hyppiä yhden tai useamman sävelen yli, jolloin saamme enemmän vaihtoehtoja melodiasoittoon. Kun soitetaan peräkkäin sointusäveliä, eli valitaan asteikon sävelistä vain joka toinen, puhutaan **murtosoinnusta** eli **arpeggiosta**.

Kolmisointuarpeggio koostuu kahdesta päällekkäisestä terssi-intervallista. Mikäli soinnusta halutaan soittaa myös oktaavin päässä oleva perusääni, muodostuu soinnun kvintin ja perusäänen välille kvartti-intervalli.

C-duuriasteikko



C-duuriarpeggio



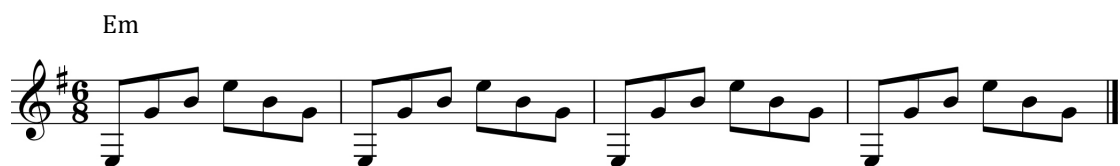
### Tehtävä 1

Alla esimerkkinä arpeggiosta melodiasta Jänis istui maassa - laulun loppufraasi.



Arpeggiota voidaan käyttää myös säestystekniikkana. Periaatteessa kaikki näppäilyssäestys on eräänlaista arpeggiosoittoa. Eräs hyvin tunnettu arpeggiosoittoa sisältävä kappale on Metallica'n **Nothing Else Matters**, jonka ensimmäiset neljä tahtia voidaan soittaa käyttämällä ainoastaan kitaran vapaita kieliä. Huomaa 6/8 tahtilaji!

### Nothing Else Matters (Metallica)



Myös Del Shannonin kappale "Runaway" sisältää arpeggiotyylistä säestystä, tosin hieman eri tavalla toteutettuna.

### Runaway (Del Shannon)

The image shows the guitar introduction for 'Runaway' by Del Shannon. It consists of two staves of music. The top staff starts with an Am chord (with a 'sfr' marking) and a G chord, followed by a melody of eighth notes. The bottom staff starts with an F chord and an E chord, followed by a more complex arpeggiated pattern starting at measure 5.

Yllä olevassa esimerkissä näet nuotille kirjoitettujen sointujen vasemmalla puolella siksak-kuvioisen pystyviivan. Tämä on komppiarpeggion merkki. Kuuntele kappaleen levyversiosta mallia ja soita kappaleen intro opettajan kanssa.

### Muita kappaleita

Stairway to Heaven (Led Zeppelin)

The Unforgiven (Metallica)

Teardrop (Massive Attack)

Blackbird (Beatles)

18 and life (Skid Row)

## 12. I- JA V-ASTEEN DUURISOINNUT

Sointuja voidaan ”rakentaa” myös asteikon muille sävelille. Aikaisemmin muodostimme ns. **toonikakolmisoinnun**, eli asteikon ensimmäiselle sävelille rakentuvan soinnun. Tämän niin kutsutun ”ensimmäisen asteen soinnun” jälkeen sävellajille seuraavaksi tärkein on viidennen asteen sointu. Sointu muodostetaan samoin kuin edellä, poimimalla asteikosta joka toinen sävel alkaen asteikon viidennestä sävelestä. Käytettävät asteikon sävelet ovat siis 5., 7. ja 2. eli C-duurissa G, H ja D. Sointuasteita merkitään usein roomalaisilla numeroilla asteikon sävelen järjestyksen mukaan, ts. ensimmäiseltä säveleltä alkava sointu merkitään numerolla I ja viidenneltä säveleltä alkava numerolla V, jne.



Suuri osa kappaleista sisältää V-asteen soinnun. Soinnun tehtävä sävellajissa on toimia **dominanttina** eli huipputehona. V-asteen sointu pyrkii siis kaikkein vahvimmin purkautumaan I-asteen soinnulle. Tämän vuoksi se on varsinkin kadensseissa eli sointulopukkeissa usein viimeinen sointu ennen toonikasointua.

### Tehtävä 1

Alla näet kaksi kappaletta, joissa käytetään I- ja V-asteen sointuja. Kuuntele kappaleet ja soita nuottiesimerkin mukaan.

Summer of '69 (Bryan Adams)

Up Around the Bend (Creedence Clearwater Revival (CCR))

### Muita kappaleita:

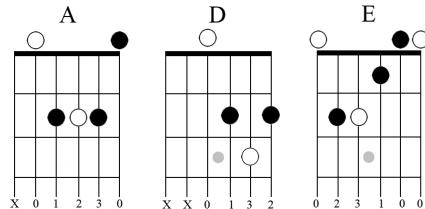
Hard to Handle (Otis Redding)      Bb   F

Down on the Corner (CCR)              D   A

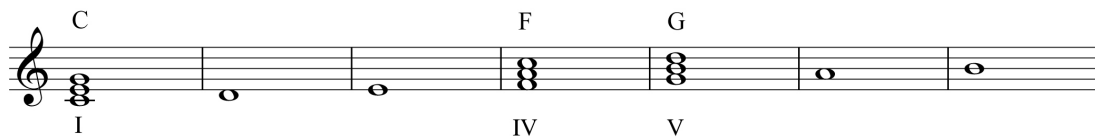
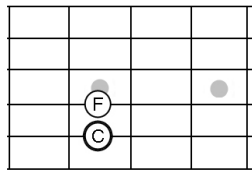
## 13. IV-ASTEEN DUURISOINTU

Here Comes the Sun (The Beatles)

| **A** | | **D** | | **E** | ||



Neljännän asteen sointu rakentuu asteikon neljännelle sävelle, samalla periaatteella kuin I- ja V-asteen soinnut aiemmin. Juurisävelen paikan löydät laskemalla duuriasteikon sormituksella neljännän sävelen perusäänestä eli kvartin. Kvartti löytyy yleensä perusäänän kanssa samalta nauhalta seuraavalta kieleltä (kts. kuva alla).



Neljännän asteen sointu on sointuteholtaan ns. subdominanttinen sointu. Se sijaitsee useimmiten kadenssissa ennen dominanttisointua.

Esimerkki: **Viidestoista yö** (Juice Leskinen)  
(Säkeen sointukierto alkaa tällä ja jatkuu muilla soinnulla.)

| **A** | | **D** | | **E** | | **A** | ||  
I IV V I  
Toonika Subdominantti Dominantti Toonika

**Kappaleita, joissa I- ja IV-asteen sointuja.**

Koivuniemen herra (Egotrippi, intro & kertsin alkupuoli)	Db	Gb
Jää (Tiktak, säe)	D	G



Born in the U.S.A. (Bruce Springsteen)

B E

### Kappaleita, joissa I-, IV- ja V-asteen sointuja.

Blitzkrieg Bop (Ramones)

A D E

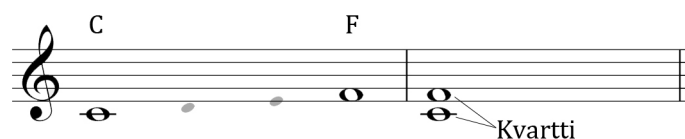
Burning Love (Elvis)

D G A

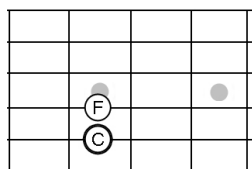
Diamonds on the Soles of Her Shoes (Paul Simon)

F Bb C

### Kvartti-intervalli



Kvartti on asteikon ensimmäisen ja neljännen sävelen välinen intervalli. Kvartti löytyy kitaran otelaudalta seuraavalta kieleltä samalta nauhalta, kuin perusääni. Esim. C:stä, joka sijaitsee A-kielen kolmannella nauhalla, kvartti-intervallin päässä sijaitseva F löytyy D-kielen kolmannelta nauhalta.



Kvartti on samalla kvintin käänteisintervalli. Ainoa ero kvartin ja kvintin käännöksen välillä on perussävelen paikka. Toisin sanoen jos F on C:n kvartti, on C puolestaan F:n alapuolinen kvintti.

Brittiläisen Deep Purple-yhtyeen vuonna 1972 julkaiseman Machine Head-albumin raita "Smoke on the Water" on usein äänestetty maailman tunnetuimmaksi rock-kappaleeksi ja sen introriffi onkin monille tuttu, vaikkei bändin tuotantoon muuten olisikaan törmännyt. Intro koostuu ainoastaan kitaran kahdella keskimmäisellä kielellä soitetuista kvartti-intervalleista (voidaan ajatella myös kvinttisointujen käännöksinä).

### Smoke on the Water (Deep Purple)



## 14. BLUES-KAAVA

Blues on alkujaan Afrikasta Yhdysvaltoihin tuotujen orjien perinnemusiikin ja eurooppalaisten siirtolaisten musiikin yhdistelmänä syntynyttä, akustisella kitaralla tai huuliharpuilla säestettyä laulumusiikkia. Bluesille tyypillisiä piirteitä ovat kerronnallisuus, kolmeen perussointuun (I, IV ja V) nojaava yksinkertainen harmonia ja pentatoniset, usein improvisoidut melodiat. Alkuaikoina bluesin rytmiikka oli yleensä kolmimuunteista, mutta myöhemmin mm. blues-rockin piirissä on vakiintunut myös suoriin kahdeksasosin soitettu blues.

Bluesin yleisin sointukulku on nk. **Kahdentoista tahdin blues**. Se perustuu sointukulkuun, joka pitää sisällään I-, IV- ja V-asteen duurisoinnut. Melodiarakenne on yleensä AAB, eli kahden ensimmäisen rivin aikana lauletaan sama asia (myös samat sanat) kahteen kertaan ja viimeinen rivi ikään kuin toteaa lopputuloksen.

Esimerkki: Cross Road Blues (Robert Johnson, 1936)

*I went to the crossroads, fell down on my knees  
I went to the crossroads, fell down on my knees  
Asked the lord above for mercy, save me if you please*

### Kahdentoista tahdin blues (A-duuri)

A			
D		A	
E	D	A	

Bluesia on helppo kompata avoimeen kvinttisointuun perustuvalla kompilla, jossa vuorotellaan kvintti- ja seksti-intervallia (asteikon kuudes sävel). Koska esimerkin sävellajin (A-duuri) kaikkien sointujen perussävelet löytyvät vapailta kieliltä, löytyvät kaikkien sointujen kvintti- ja seksti-intervallit suhteessa samasta paikasta vapaaseen kieleen nähden.

### Tunnettuja blueskappaleita:

Shuffle ("Ränttätäntä")

Steady Rollin' Man

Crosscut Saw

Pride & Joy

Hideaway

Suora ("Rock")

Johnny B. Goode

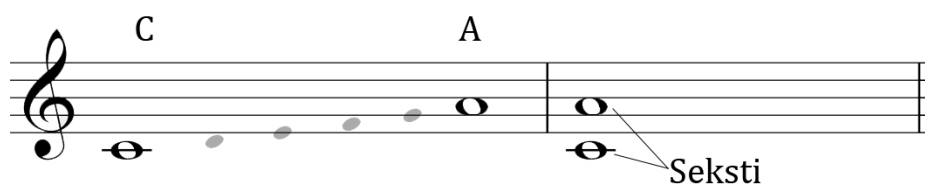
Get On

Crossroads (Eric Clapton)

Rokki Soi

### Seksti-intervalli

Asteikon ensimmäisen ja kuudennen sävelen välimatkaa kutsutaan sekstiksi. C-sävelestä laskettuna kuudes sävel eli C:n seksti on sävel A. Sekstin lukuarvo on numero 6



### Tehtävä 1

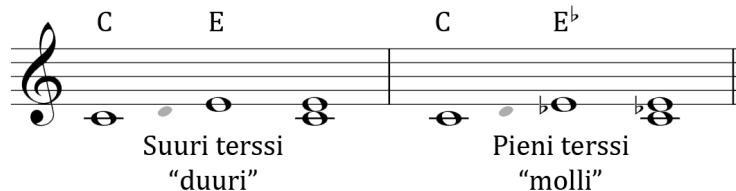
Mieti sivulta 12 löytyvää säveljonoa hyväksi käyttäen, mitkä sävelet voisivat olla kvintti- ja seksti-intervalli seuraaville pohjasävelille? Merkitse sävelet alla olevaan taulukkoon ja etsi ne myös kitarasi otelaudalta.

Pohjasävel	Kvintti (5. sävel pohjasävelestä)	Seksti (6. sävel pohjasävelestä)
C	G	A
D		
E		
F		
G		
A		
H		

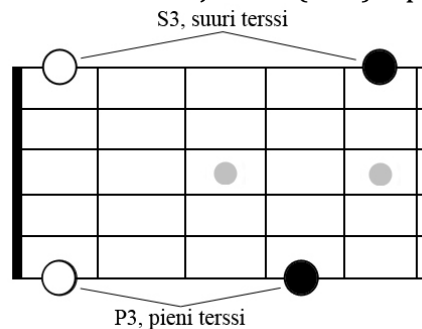
## 15. DUURI JA MOLLI

Terssi on intervalli, joka voi olla laadultaan myös pieni. Välimatka perussävelen ja pienen terssin välillä on 3 puolisävelaskelta. Duurin ja mollin vaihtelu riippuu terssi-intervallin laadusta. Suuren terssin sisältävä asteikko on duuriasteikko ja pienen terssin sisältävä molli. Sama pätee myös sointuihin.

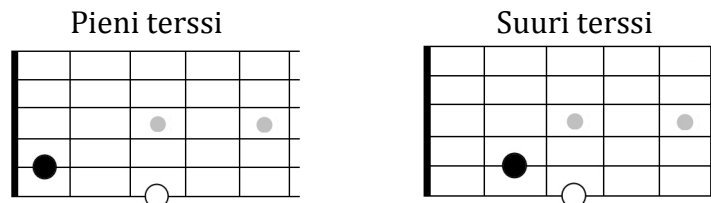
Koska diatoninen (12-sävelinen) asteikko pitää sisällään seitsemän juurisävelen lisäksi 5 ns. kromaattista eli muunnettua säveltä, täytyy väliin jäädä muunnesävelet (pianon mustat koskettimet) nimetä jollain muulla tavalla. Tähän tarkoitukseen käytetään ylennys- (#) ja alennusmerkkejä (b). C:stä kolmen puolisävelaskelen päässä sijaitsevan sävelen nimi on alennettu E eli es (Eb).



Alla olevasta kuvasta näet pienen ja suuren terssi-intervallin eron kitaran otelaudalla. (Kuvassa F-A = suuri terssi ja F-A<sup>b</sup> ("as") = pieni terssi).



Duuri- ja molliterssi löytyvät kitaran otelaudalta myös seuraavista asemista perusääneen nähden.



## Tehtävä

Täydennä taulukkoon duuri- ja mollisointujen sävelet. Voit katsoa esimerkkiä sivulta 18 löytyvästä C-duuriasteikon sormituskaaviosta. Kvintin löydät käyttämällä kvinttisointuotetta.

Sointutyyppi	Perusääni (Toonika)	Terssi	Kvintti
C	C	E	G
Am	A		
Dm	D		
G			
Em			
F			

## Ylennys- ja alennusmerkit

Juurisäveliä on seitsemän C, D, E, F, G, A ja H. Kukin näistä esiintyy jokaisessa sävellajissa jossain muodossa. Juurisävel ei voi esiintyä yhdessä sävellajissa kuin kerran, esim. C ja C# eivät voi esiintyä samassa sävellajissa. Poikkeuksena tietysti väliaikaiset ylennykset ja alennukset.

Juurisäveliä voidaan muuntaa korottamalla tai alentamalla niitä puolisävelaskelen verran. Ylennetyt sävelen nimeen lisätään -is-pääte (Fis, Cis) ja alennetun sävelen nimeen -es tai -s (Ges, Des, As, Es). Poikkeuksena sävel H, josta käytetään tässä alennettua muoto Bb.

Ylennysmerkki (#) korottaa merkittyä nuottia puolisävelaskeleen verran eli yhdellä nauhavälillä (kts. esimerkki alla). Alennusmerkki (b) puolestaan alentaa merkittyä säveltä puolisävelaskeleella. Huomaa, että H sävel muuttuu alennettaessa Bb-säveleksi.

Ylennykset

C C# F F#

T  
A  
B

Alennukset

E Eb H Bb

T  
A  
B

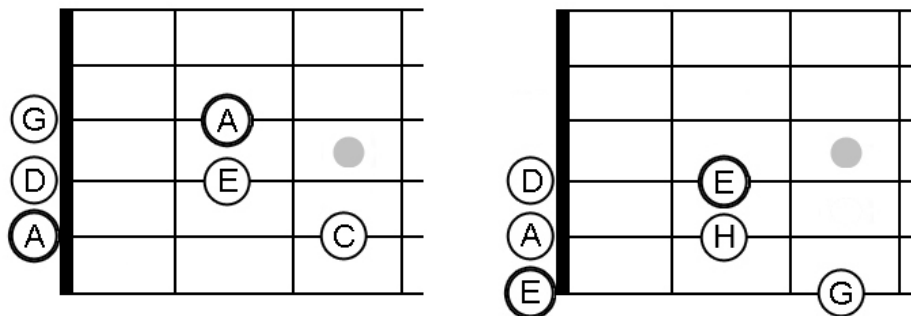
## 16. MOLLIPENTATONINEN ASTEIKKO

**Your time has come** (Audioslave)



Pentatoninen asteikko koostuu nimensä mukaisesti ainoastaan viidestä sävelestä (penta = viisi, tonus = sävel). Tämän vuoksi se on helppo omaksua ja sitä voidaan käyttää useammissa tilanteissa, koska se sisältää vähemmän eri sointuihin sopimattomia säveliä.

Mollipentatoninen asteikko pitää sisällään sävellajin 1., 3., 4., 5. ja 7. sävelen. Toisin sanoen mollisävellajin sävelistä on jätetty pois 2. (H) ja 6. (F) sävel. Myös alla oleva sormitus on siirrettävissä kaikkiin muihin sävellajeihin, aloita sormitus vain haluamastasi sävelestä. Tässä tummemmalla ympyröity sävel (A) osoittaa perussävelen paikan.



Kokeile soittaa yllä olevaa pentatonisen asteikon sormitusta sivun 23 blueskaavan päälle. Kokeile myös siirtää koko sormitus  $1\frac{1}{2}$  sävelaskelta ylemmäs aloittaen C-sävelestä, jolloin asteikon soundi sointupohjaan nähden muuttuu hieman.

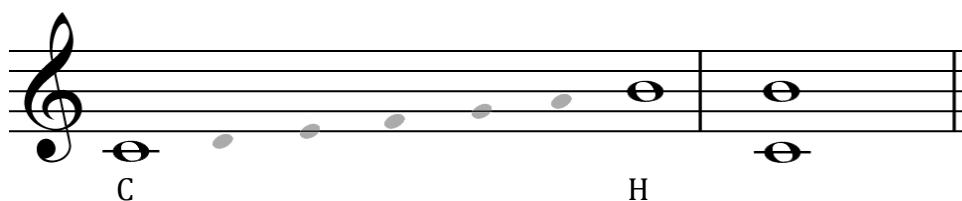
Mollipentatoninen asteikko on bluesin ja bluespohjaisen rock-musiikin tärkeimpiä rakennuspalikoita. Bluesille ominainen soundi syntyy siitä, kun duuripohjaisen sointukulun päälle soitetaankin molliin perustuvaa pentatonista asteikkoa. Tämä periaatteessa riitasointinen ilmiö on jaksanut viehättää ihmisiä jo toista sataa vuotta ja juuri dissonanssi (riitasointisuus) tuokin usein musiikkiin tarpeellista jännittyneisyyttä.

### **Muita mollipentatonista asteikkoa käyttäviä kappaleita.**

Roadhouse Blues (The Doors)  
Black Night (Deep Purple)  
Voodoo Child (Jimi Hendrix)  
Keep on Rocking in the Free World (Neil Young)

## Septimi-intervalli

Septimi on välimatka asteikon ensimmäisen ja seitsemännen sävelen välillä. Septimin lukuarvo on siis 7.



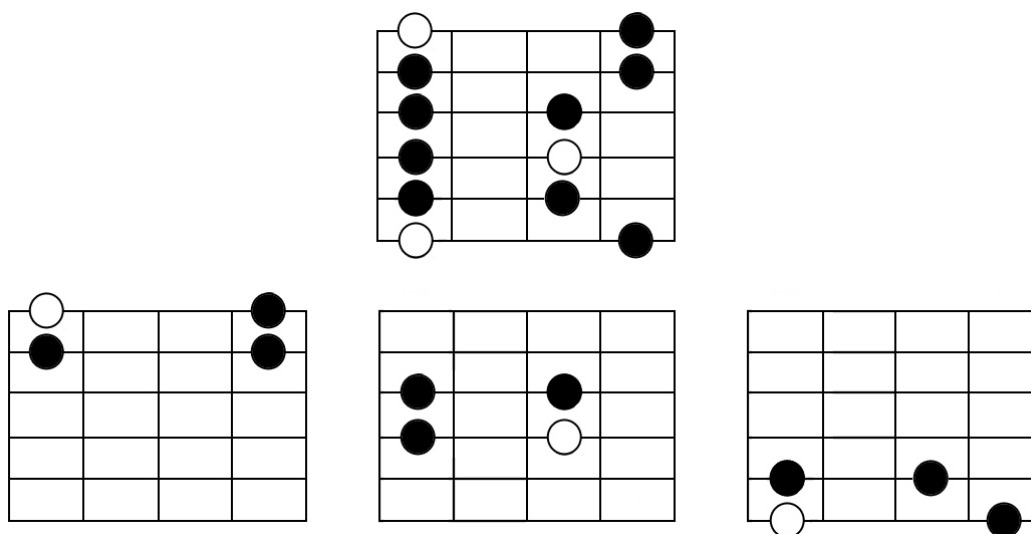
### Tehtävä 1

Mieti seuraavien sävelten septimi-intervallit. Käytä apunasi säveljonoa!

Perusääni	Septimi
C	
G	
D	
A	
E	
H	

### Tehtävä 2

Näet alla pentatonisen asteikon sormituksen jaettuna kolmeen neljä säveltä sisältävään osaan. Kukin näistä "palasista" käsittää vain kahden kielen sävelet. Keksi jokaiselle asteikon "palalle" oma melodian pätkä, opettele ne ulkoa ja soita näitä pätkiä vuorotellen opettajan soittaman kompinn päälle.

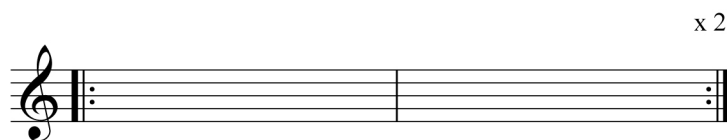


## 17. RAKENNE

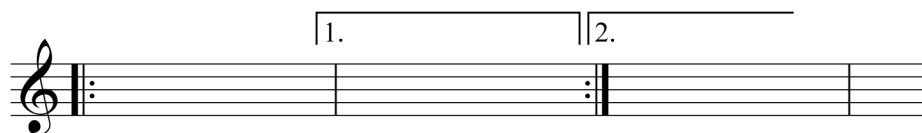
Kappaleen soittamisen kannalta on olennaista tietää, millaisista osista kappale koostuu. Mahdollisia osia ja niiden nimiä on monia, mutta useimmiten kappaleet sisältävät ainakin säkeistön (usein A-osa) ja kertosakeen (B-osa). Myös alkusoitto eli intro, välisoitto eli interlude ja loppusoitto eli outro ovat yleisiä. Toisinaan myös jonkinlainen C-osa eli bridge tai jonkin soittimen solo saattavat kuulua kappaleeseen.

Nuottien käsittelyn vuoksi olisi hyvä saada kappale mahtumaan kahdelle A4-kokoiselle paperiarkille. Tämän vuoksi on olemassa erilaisia rakennemerkkejä, joita käyttämällä ei koko kappaletta tarvitse kirjoittaa alusta loppuun asti uusiksi. Alla on lueteltu joitain yleisimpiä rakennemerkkejä.

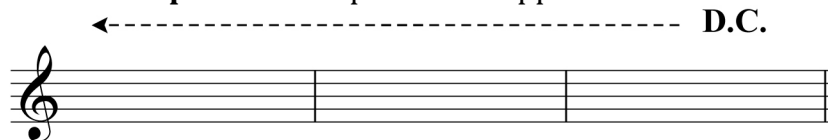
**Kertausmerkkien** välinen alue kerrataan eli soitetaan kahdesti. Mikäli kertauksen päällä on jokin numero (kuvassa x 2), pätke kerrataan kahdesti eli soitetaan yhteensä kolme kertaa.



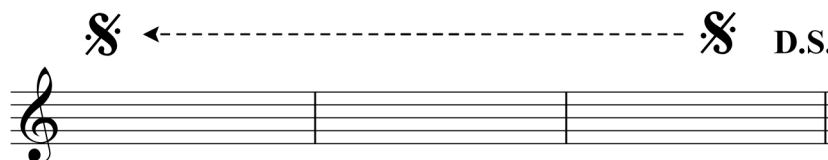
Mikäli kertauksen sisällä on numerolla varustettu viiva eli **maali** (kts. kuva alla), soitetaan 1. maali ensimmäisellä kerralla ja 2. maali kertauksen yhteydessä.



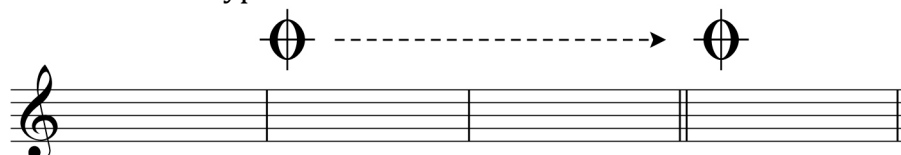
D.C. eli **da capo**-merkintä palauttaa kappaleen alkuun.



D.S. eli **dal segno** tai segno-merkki palauttaa taakse päin seuraavaan segnoon saakka.



**Coda**-merkistä hypätään seuraavaan samanlaiseen merkkiin.





## Tehtävä 1

Soita alla oleva kappale läpi noudattamalla edellä mainittuja rakennemerkkejä. Voit piirtää värikyniä käyttäen erivärisiä nuolia rakennemerkkien kohdalle. Näin merkkejä on helpompi seurata.

The musical score is written in 4/4 time and consists of six staves of music. Each staff contains four measures of music, with a chord symbol above each measure. The chords are: C, Am, Dm, G, C, F, C7, F, G, C, F, G, G7, Dm, G7, C. The score includes structural markers: 'to coda' at the end of the first staff, a first ending bracket over the second and third measures of the second staff, a second ending bracket over the second and third measures of the third staff, and 'D.C. senza rep' at the end of the fifth staff. The score ends with a double bar line at the end of the sixth staff.

Huom!

Senza rep = ilman kertausta

To coda = codaan

## 18. MUSIIKIN ELEMENTIT (Kootusti)

Musiikki koostuu aina useammasta eri osasesta eli elementistä. Jokaisessa musiikkikappaleessa nämä elementit tulevat jollakin tapaa esiin, ja vaikuttavat siihen, miltä kappale kuulostaa. Musiikin elementit ovat rytmi, melodia, harmonia, dynamiikka, sointiväri ja muoto.

### **Rytmi**

Rytmi on yksi musiikin peruselementeistä. Rytmillä tarkoitetaan musiikin ajassa tapahtuvia ilmiöitä, nuottien ja taukojen kestoa ja niiden tutkimista. Ilman rytmiä ei ole musiikkia. Sen sijaan pelkistä rytmeistä koostuvia musiikinlajeja löytyy ympäri maailmaa lukuisia. Esimerkkeinä brasilialainen kulkue-samba ja länsi-afrikkalainen djembe-musiikki. Rytmien tärkein elementti on perussyke, johon kaikkia muita rytmisiä ilmiöitä verrataan.

### **Melodia**

Kun rytmiin lisätään säveltason vaihtelut, saadaan aikaan melodia. Melodia koostuu peräkkäin etenevistä yksittäisistä nuoteista, joilla on oma rytmensä. Melodia on siis nuottiviivastolla pitkittäin tapahtuvaa liikettä. Melodian perusyksikkö on sävel.

### **Harmonia**

Harmoniolla tarkoitetaan yhtä aikaa soivien sävelten eli sointujen parissa tapahtuvia ilmiöitä. Nuottikuvassa harmonia ilmenee päällekkäin olevina nuotteina. Sointu on harmonian peruselementti. Sointu syntyy kun kolme tai useampi säveltä soitetaan yhtä aikaa.

### **Dynamiikka**

Dynamiikka edustaa musiikin voimakkuuden vaihteluita eli sitä, soitetaanko kovaa vai hiljaa. Dynamiikka voi olla joko äkkijyrkkää tai hiljakseen voimistuvaa tai hiljentyvää.

### **Sointiväri**

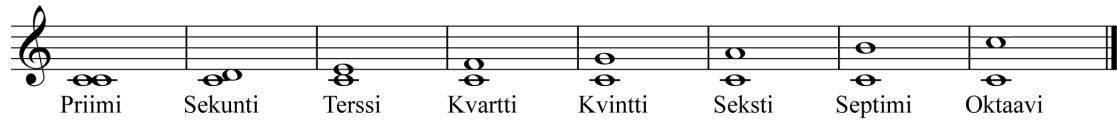
Sointiväri on musiikin elementeistä ehkä vaikeimmin havaittavissa. Sointiväri voi olla joko kova tai pehmeä, yksinkertainen tai monimutkainen. Kaikilla soittimilla on omanlaisensa sointiväri. Sointivärin perusteella erotamme toisistaan vaikkapa pianon ja kitaran tai viulun ja trumpetin. Myös kappaleilla voi olla erilaisia sointivärejä, jotka voivat myös vaihdella kappaleen sisällä. Kokeile soittaa kitaraa läheltä otelautaa tai otelaudan päältä ja siirrä pikkuhiljaa plektraa lähemmäs tallaa. Mitä tapahtuu? Voit myös kokeilla miten oman kitarasi äänenvärinsäädin (Tone) vaikuttaa kitaran ääneen.

### **Muoto**

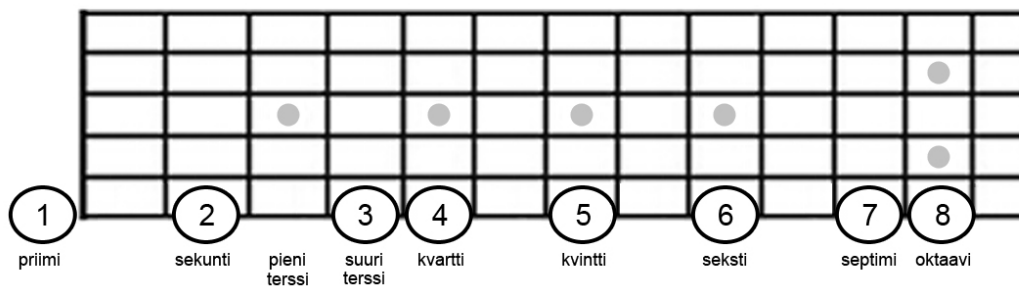
Muoto kertoo kappaleen rakenteesta. Introt, säkeet, kertosäkeet ja C-osat ovat kaikki muotorakenteita, joilla ilmaistaan kappaleen kulkua alusta loppuun. Toisin sanoen muoto kertoo siitä, mitä kappaleessa tapahtuu laajemmassa mittakaavassa. Toisaalta muotorakenne voi kertoa myös yksittäisen osan, esim. säkeen sisäisestä rakenteesta.

## 19. INTERVALLIT (Kootusti)

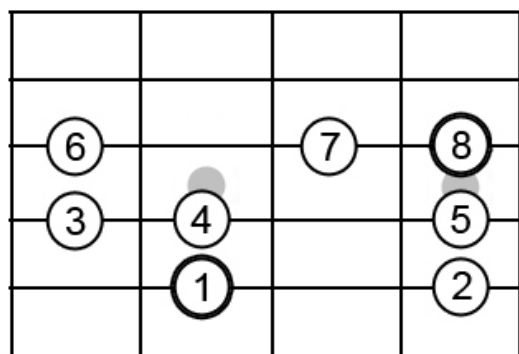
Alla näet vielä kertauksena tähän saakka opetellut intervallien nimet ja etäisyydet nuottiviivastolla (C-duurisävellajissa).



Tässä kuvassa näet intervallien etäisyydet toisistaan kitaran otelaudalla. Tässä esimerkissä sävellajina on E-duuri, mutta voit soveltaa kuviota mihin tahansa sävellajiin, muutat vain priimi paikkaa haluamasi sävellajin aloitussäveleen.



Tässä vielä sama aseteltuna asemasormituksen muotoon. Tästä näet C-duuriasteikon intervallit yhden aseman sisällä. Kuten edellinen kuva, myös tämä on täysin sovellettavissa kaikkiin muihin sävellajeihin.

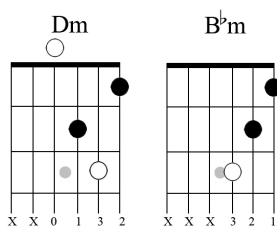
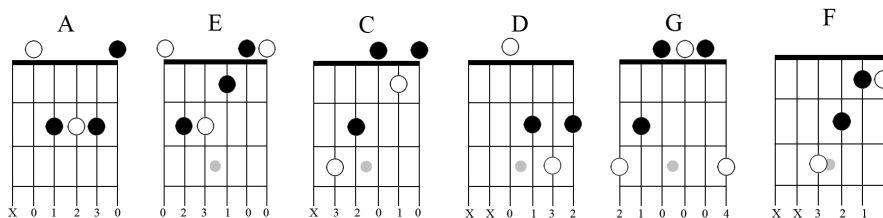


## 20. SOINNUT (Kertaus)

### Yleisimpiä I - IV - V - I - kadensseja

I	IV	V	I
C	F	G	C
G	C	D	G
D	G	A	D
A	D	E	A

### Oppimateriaalissa käsitellyt soinnut



### Muita yleisiä sointuja

