

EESTI MUUSIKA JA TEATRIAKADEEMIA JA
TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Muusikapedagoogika ühisõppekava

Vesta Voltein

VOKAALIMPROVISATSIOONI ÕPETAMISEST ALGAJATELE

EESTI HUVIKOOLIDE LAULU ERIALA ÕPPES

Magistritöö

Juhendaja: Sirje Medell

Kaitsmisele lubatud í í í í í í

(juhendaja allkiri)

Tallinn 2014

Vokaalimprovisatsiooni õpetamisest algajatele Eesti huvikoolide laulu eriala õppes.

Abstract.

Et huvitatud õpilane saaks tegeleda põhjalikumalt rütmimuusika alla kuuluva pop-jazz-lauluga ning vokaalimprovisatsiooniga, on vaja haritud õpetajat. Magistritöö eesmärgiks on koostada õppematerjal vokaalimprovisatsiooni õpetamisest algajatele Eesti huvikoolide laulu eriala õppes, saada sellele tagasiside sõltumatutelt ekspertidelt ja huvikooli laulu eriala 1. klassi õpilastelt pärast õppematerjaliga tutvumist. Antud töö uurimisküsimused on järgmised:

- 1) Millised oskused saavutasid laulu eriala õpilased õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ kasutamisel ajavahemikus veebruar-märts 2014. aastal?
- 2) Kuivõrd efektiivseks osutus õppematerjal vokaalimprovisatsiooni õpetamisel?

Uurimismeetodiks oli tegevusuuring. Uurimuslikus osas selgus, et koostatud õppematerjal on abiks vokaalimprovisatsiooni õppimisel. Õpilased omandasid uusi teadmisi improvisatsioonist ning jazzmuusikast ja õppisid oma muusikalisi mõtteid vokaalselt väljendama. Antud ajaperioodil läbitud metoodiline osa koos õpetajapoolsete selgitustega (ühegi õpilasega tervet õppematerjali läbida ei jõutud) oli õpilastele arusaadav. Ettepanek õpilaselt oli suurendada õppematerjali juurde kuuluvate noodipildiga harjutuste arvu.

Võtmesõnad: vokaalimprovisatsioon, laulu eriala, aktiivõppe meetodid, mäng.

Teaching vocal improvisation for singing novices in Estonian hobby schools.

Abstract

For an interested student to be able to deal thoroughly with rhythmic music and pop-jazz vocals and vocal improvisation that fall under this category, trained teachers are needed. The aim for this current Master's thesis is to produce educational material for novices in hobby schools concerning vocal improvisation, to get feedback from independent experts and the 1st graders from these hobby schools after they have gone through the materials. This work has the following research questions :

- 1) Which skills were achieved by the students while studying with materials "Vocal improvisation for beginners" between February - March, 2014?
- 2) How effective were the study materials?

The research method was action research. As a result of this current work it turned out that the compiled materials are helpful in learning vocal improvisation. Students gained new insights into improvisation and jazz music and learned to vocally express their musical ideas. The methodical part (unfortunately it was not possible to go through the entire material with any of the students) together with explanations provided by the teacher was understandable for the participating students. The suggestions gathered by students involved increasing the amount of exercises containing actual notes.

Keywords : vocal improvisation, singing, methods of active learning, game.

Sisukord

Sisukord	4
SISSEJUHATUS.....	5
1. TEOREETILISED ALUSED.	9
1.1. Jazzimprovisatsiooni mõiste ja teooriad.....	9
1.1.1. Jazzimprovisatsiooni mõiste.....	9
1.1.2. Jazzimprovisatsiooni teooriad.	12
1.2. Vokaalimprovisatsiooni seostamine mängu ja aktiivõppe meetoditega.....	14
1.2.1. Vokaalimprovisatsiooni seostamine mänguga.	14
1.2.2. Vokaalimprovisatsiooni seostamine aktiivõppe meetoditega.	17
2. PEDAGOOGILINE ÕPPEMATERJAL ŠVOKAALIMPROVISATSIOON	
ALGAJALE õ.....	22
2.1. Materjali koostamise põhimõtetest.	22
2.2. Materjali läbikomponeerimise alused.	23
2.3. Õpitulemuste saavutamise võimalused õppematerjalis šVokaalimprovisatsioon algajaleõ.....	27
3. UURIMUSLIK OSA	29
3.1. Uurimuse eesmärk ja uurimisülesanded.....	29
3.2. Uurimuse valim ja läbiviimise protseduuri kirjeldus.	29
3.3. Uurimistulemuste analüüs.	31
3.4. Tulemused ja järeldused.	36
KOKKUVÕTE.....	39
VIITEALLIKAD.....	41
Lisa 1.	44
Lisa 2.	51
Lisa 3.	52
Lisa 4.	54
Lisa 5.	55

SISSEJUHATUS

Vokaalmuusika traditsioonid Eesti Vabariigis on pikaajalised. Suurema hulga eestlaste südant on puudutanud üldlaulupeod (alates 1869. aastast), kus põhirõhk on koorilaulul. Koorilaulu kõrval on olemas ka soololaul, mida süvendatult õppida oli pikka aega võimalik vaid täisealisena (alates 18. eluaastast) ning ainult klassikalise laulu erialal. Tänapäeval on lisaks klassikalisele laulule võimalik õppida pop-jazz-laulu rütmimuusika osakondades H. Elleri nimelises Tartu Muusikakoolis ja G. Otsa nimelises Tallinna Muusikakoolis (kutsekeskharidusena) ning Eesti Muusika- ja Teatriakadeemias ja Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemias (kõrgharidusena).

Rütmimuusika on koondnimetus, mille all mõeldakse enamasti teatud muusikastiile, sh jazz, bluus ning erinevate kümnendite pop-rock stiile. Hoolimata sellest, et termin šrütmuusikaõ võeti kasutusele 2009. aastal, esineb kooliti jätkuvalt terminoloogilist erisust (Oltre, 2013). Georg Otsa nimelises Tallinna Muusikakoolis on rütmimuusika (alguses levimuusika) osakond 1977. aastast. Sisseastumisel laulu erialale peab kandidaat esitama vokaalimprovisatsiooni, kasutades 12-taktilise bluusi harmooniat sobivas helistikus klaveri saatel. 1991. aastast tegutseb pop-jazzmuusika osakond (nüüd muusikaosakond, jazzmuusika õppekava) Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemias. Sisseastumisel peab üks pala sisaldama improvisatsiooni, samuti peab kandidaat improviseerima kuulmise järgi saateharmooniale. Eesti Muusika- ja Teatriakadeemias avati jazzmuusika eriala 2004. aastal. Sisseastumisel peab üliõpilaskandidaat esitama kaks improvisatsiooni sisaldavat pala ansambli saatel ning suutma improviseerida kõrva järgi saateharmooniale. Heino Elleri nimelises Tartu Muusikakoolis asutati rütmimuusika osakond 2007. aastal, sisseastumisel lisaks ettevalmistatud lauludele peab esitama improvisatsiooni kohapeal antud laulu teemal.

Seega- lähtuvalt sisseastumiseksamite nõuetest peaks pop-jazz-laulu eriala õpilaskandidaat teadma, mis on vokaalimprovisatsioon ning oskama seda kasutada, kui ta soovib oma muusikalist haridust siduda rütmimuusikaga.

Millest peaks lauluhuviline laps alustama? Põhikoolis, mis on kohustuslik kõigile, kasutusel olevas riiklikus õppekavas on kirjas järgmine: Laulmisel pööratakse tähelepanu hääle individuaalsete omaduste (tämb, diapasoon) arendamisele. Hääle kõlavuse ja väljenduslikkuse arendamine fraseerimisel, kõläühtluse ja pehme tooni saavutamine, vältides forsseerimist. Laulude ilmikas ettekanne. Rakendatakse rütmilis-meloodilisi improvisatsioone

ning innustatakse õpilasi looma iseseisvaid muusikalisi kompositsioone (PRÕK 2007). Soololaulu huvilisele jääb põhikooli muusikaõpetuse tunnist vaatamata algteadmiste omandamisele siiski väheks, sest individuaalseks lähenemiseks on vaja eratundi.

Huvihariduses on laulmisega tegelemiseks valik lai, sest laulda saab nii erasektoris, laulustuudiotēs kui ka huvikoolides. Munitsipaalhuvikool (edaspidi huvikool) on haridusasutus, mis tegutseb noorsootöö valdkonnas. Huvikoolis omandatav haridus ei ole tasemeharidus ja seetõttu ei tohi huvikooli nimi olla eksitav haridustasemetē suhtes.

Huvikoolid jagunevad:

- 1) muusika- ja kunstikoolid;
- 2) spordikoolid;
- 3) tehnika-, loodus-, loome- ja huvimajad ning -keskused.

Näide huvikooli nimest: Antsla Vallavalitsuse huvikooli nimeks on Antsla Muusikakool. (Huvikooli seadus; Vastu võetud 21.12.2006; välja kuulutatud Vabariigi Presidendi 9. jaanuari 2007. a. otsusega nr 77). Kuigi huvikool peab olema Haridus- ja Teadusministeeriumis registreeritud koos põhimääruse ning kõikide huvialade õppekavadega (Huviala õppekava sisaldab: 1) õppe eesmäärke ja kestust; 2) õppeainete loendit; 3) ainekavasid.), võib märgata muusikakoolide rütmimuusikat puudutavas valdkonnas ebatäpsusi. 2005. aastal valminud pop-jazzmuusika näidisõppekava loomine on ilmekas märk, et Eesti huvihariduspoliitikas on hakatud pöörama suuremat tähelepanu lastele pakutava hariduse avardamisele ning selle kohandamisele maailma muusikaelu tänapäevaste ilmingutega (Pihlak 2011). Kahjuks pole palju huvikoole, kus on avatud rütmimuusika osakond pop-jazz-laulu erialaga ja see informatsioon on kodulehel selgelt näha (näit. Kuressaare Muusikakool, Ülenurme Muusikakool jne.). Samas on huvikoole, kus väidetavalt saaks õppida pop-jazz-laulu, kuid kooli kodulehelt seda lugeda ei saa (näit. Värska Muusikakool). Kui 81-st Eesti Muusikakoolide Liitu kuuluvast koolist tegeleb liidu statistika kohaselt pop-jazzmuusikaga süvendatult vaid kaheksa (üks neist on keskastme kool), siis tuleb tunnistada, et suurem osa koolidest ei paku lastele võimalust valida haridussuunda vastavalt huvidele ja eelistustele (Pihlak 2011). Süsteemis, kus informatsioon on koondunud vähestesse halduskeskustesse võib olla lastele teadmiste ja informatsiooni omandamine pärsitud või piiratud ja seeläbi on puudulikud ka uuenduste tegemiseks ning andekuse avaldumiseks vajalikud eeltingimused (Heinla. 2012).

Millest peaks alustama õpetaja, kui tema juurde tuleb laulu eriala õppima õpilane, kes on huvitatud pop-jazz-laulust ning vokaalimprovisatsioonist? Kui inglise keele valdamine pole takistuseks, leiab metoodilist õppematerjali nii suurel hulgal, et keeruline on otsustada, mida valida. Käesoleva magistritöö autor on lõpetanud Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia koolimuusika eriala ajal (1995.a.), mil puudus selles õppeasutuses võimalus rütmimuusikaga tutvumiseks, võõrkeeled saksa ja vene keel. Kui otsida õppematerjali eesti keeles, leiab õpikuid vaid instrumentalistidele- Sergei Pedersen šVaba fraas ja improvisatsioonõ (SP Muusika 2011); Tiit Lauk šDflässimprovisatsiooni õpperaamat ehk kusagilt peab ju alustamaõ (Argo 2004). Märkimisväärse probleemina nimetatakse rütmimuusika õpetamisel emakeelsete õppematerjalide puudumist (Pihlak 2011). Otseselt lauljatele suunatud õppematerjali vokaalimprovisatsioonist eesti keeles ei ole. Sellises olukorras on keeruline anda õpetajal õpilasele muusikakooli (kutsekeskharidus) sisseastumiseks piisav teadmiste tase.

Kui muusikalise alghariduse juures ei julgustata õpilasi improviseerima, tekib õpilastel vanema eas improvisatsiooni ees hirm (Azzara, Gronow 2006). Vokaalimprovisatsiooni kasutamine aitab muuta laulu eriala tunde huvitavamaks ja kaasakiskuvamaks, lisaks annab see erinevaid metoodilisi võimalusi õpetajale eri vanuses õpilaste tehniliste oskuste arendamiseks. Magistritöö **eesmärgiks** on koostada õppematerjal vokaalimprovisatsiooni õpetamisest algajatele Eesti huvikoolide laulu eriala õppes, saada sellele tagasiside sõltumatutelt ekspertidelt ja huvikooli laulu eriala 1. klassi õpilastelt pärast õppematerjaliga tutvumist. Analoogseid uurimusi otsides õnnestus autoril leida järgmised tööd: A.-L. Polli, doktoritöö „*Häälemängud*“ (2011); P. Pihlak, magistritöö „*Pop-jazz muusikaõpe laste ja noorte huvihariduses 2005. aastal loodud pop-jazzmuusika näidisõppekava kontekstis*“ (2011) ning Ph. D. E. Heinla „*Loovus- andekuse komponent*“ (2012).

Autor toob töö probleemina esile vokaalimprovisatsiooni õpetamise alustamist toetava eestikeelse õppematerjali puudumist.

Antud töö **uurimisküsimused** on järgmised:

1. Millised oskused saavutasid laulu eriala õpilased õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ kasutamisel ajavahemikus veebruar-märts 2014. aastal?
2. Kuivõrd efektiivseks osutus õppematerjal vokaalimprovisatsiooni õpetamisel?

Magistritöö ülesanneteks on:

- Koostada metoodiline õppematerjal Eesti huvikoolide laulu eriala õppes vokaalimprovisatsiooni algteadmiste õpetamiseks.
- Kasutada õppematerjali õppetöös.
- Koostada küsimustik ja viia läbi intervjuud.
- Analüüsida uurimistulemusi.
- Saada uurimistulemuste põhjal kinnitust töö eesmärgipärasusele.

Käesolev magistritöö koosneb sissejuhatausest, kolmest peatükist, kokkuvõttest, viidatud allikatest ja lisadest.

Esimeses, teoreetilises peatükis, vaadeldakse jazzimprovisatsiooni ja vokaalimprovisatsiooni kui laulu eriala õppemeetoditest ühte osa ning improvisatsiooni võimalusi seostades seda erinevate pedagoogiliste meetoditega. Siinkohal tugineb töö autor põhiliselt M. Weiri, S. Zegree ja J. A. Sloboda teoreetilistele alustele. Samas peatükis mõtestatakse lahti kõik töös olevad põhimõisted, mis on seotud õppematerjaliga šVokaalimprovisatsioon algajaleõ.

Teine peatükk tutvustab õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ, milleks on töö autori koostatud kogumik huvikoolide laulu eriala õppes vokaalimprovisatsiooni algteadmiste õpetamiseks. Antud peatükk sisaldab kogumiku koostamise põhimõtteid, läbikomponeerimise aluseid ja taotletavate õpitulemuste saavutamisest kogumiku õppematerjali abil.

Kolmas peatükk on uurimuslik osa, kus otsitakse kinnitust autori koostatud õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ sihipärasele rakendatavusele huvikoolide laulu eriala õppes. Uurimuse läbiviimisel kasutatakse tegevusuuringut. Uurimuse valimi moodustavad Tartu 1. Muusikakooli laulu eriala 1. klassi õpilased. Peatükis esitatakse uuringu tulemused, järelduste osas annab uurija hinnangu oma töö usaldusväärsusele, analüüsides võimalikke vigu ning näitab, mil viisil saadud tulemusi saab kasutada praktikas.

Võtmesõnad: vokaalimprovisatsioon, laulu eriala, aktiivõppe meetodid, mäng.

1. TEOREETILISED ALUSED.

1.1. Jazzimprovisatsiooni mõiste ja teooriad.

1.1.1. Jazzimprovisatsiooni mõiste.

Jazz on kaasaegne Lääne muusika vorm, mis rajaneb improvisatsioonil (Sloboda, 1985, 134). Jazz on 20. sajandil Ameerika Ühendriikides tekkinud improvisatsioonil põhinev muusikaliik, mida iseloomustab rütmiline intensiivsus ehk swing ja stiilide rohkus (Lauk, 2004, 52). Võib-olla parim ja sisutihedam improvisatsiooni definitsioon on spontaanne kompositsioon (Zegree, 2002, 53). Jazzimprovisatsiooni õpib loominguline inimene (Cocer, 1980, 3). Samas on improvisatsioon üks suurimaid väljakutseid, mis tekitab hirmu ning paanikat isegi juba palju saavutanud muusikutes (Zegree, 2002, 52).

Vokaalimprovisatsioon jazzmuusikas on spontaanne meloodia, rütmi ja silpide leiutamine etteantud akordijärgnevuse baasil (Weir, 2000, 27). Kasutades silpe, meloodiat ja rütmi, võib õpetada oma õpilastele seda, kuidas improviseerida hääleaparaadiga nagu instrumendiga (Fredricson, 1994). Vokaalimprovisatsiooni kirjeldamiseks kasutatakse terminit šcat-laulõ, mida lauljad hakkasid kasutama 1930.-1940.-ndatel aastatel, et jäljendada häälega jazz-instrumentalistide improviseeritud meloodialine ning fraase (Zegree, 2002, 52). Võti scat-laulu juurde on intelligentne kuulamine. Tuleb kasutada oma kõrvu, oma mõistust ja oma häält (Fredricson, 2003, 6). Suurepärane jazzu uudaja Louis Armstrong salvestas ühena esimestest scat-stiili aastal 1926 tuntud laulus, mille pealkiri oli šHeebie Jeebiesõ (Zegree, 2002, 52).

Jazzmuusika üks olulisemaid komponente on improvisatsioon, mis laiemalt võttes koosneb kolmest põhielemendist- akordiarpedflod (inglise keeles šladdersõ), skaalad ja laadid (šsnakesõ) ning pausid (šrestsõ). Kõik muusikas kasutatud heliread jagunevad oma päritolult ja kõlavärvist olenevalt laadideks (ka moodid- inglise keeles šmodeõ) ja skaaladeks. Tuntumad laadidest on nn. vanad kirikulaadid (Kikerpuu, 2006, 60). Erinevate jazzirütmide ankur on šbeatõ (inglise keeles šlökkõ) ehk regulaarsete aktsentidega põhiritm, millele tuginedes kogu muusikalist tegevust korrastatakse (Lauk, 2004, 19). Jazziliku iseloomu annavad esitusele teatud tüüpi meloodilised, rütmilised ja harmoonilised käigud, mis on pikemate lõikude aluseks ja moodustavad jazzu sõnavara (Sloboda, 1985, 135). Jazzu meloodikat iseloomustavad eelkõige helitekitamise maneer, artikulatsioon ja aktsenteerimine

ehk sving: pulseeriv, emotsionaalne ja edasiviiv jõud, mis tekib esitamise momendil. Jazzimprovisatsioonil on kaks põhiprintsiipi:

- 1) Parafraasilik (ornamentaalne variatsiooni teemale);
- 2) Lineaarne (uue meloodialiini loomine) (Lauk, 2004, 23).

Improvisatsiooni areng toimub lihtsamast keerulisema poole. Jazzimprovisatsioon annab haruldase võimaluse luua kunstilist muusikat koos teiste muusikutega interaktiivsel teel. See eneseväljenduslik vahend võimaldab vabastada oma isiksuse leidliku ning spontaanse külje (Weir, 2001, 11).

Jazzis on kaks tähtsamat vormi (ingl. k. chorus- formaal-struktuurne ühik jazzis, mis vastab ühele vormiosa täispikkusele): 12-taktiline bluus ja 32-taktiline laul.

1. Bluus on Ameerika Ühendriikides 19. sajandi II poolel aafrika ja euroopaliku muusikakultuuri sulamina tekkinud omapärase 12-taktilise vormi ja ainult talle omase tonaalsusega improvisatsiooniline muusikavorm.
2. AABA vorm on tegelikult kõige tüüpilisem 32-taktiline laulu vorm: esimeses A- osas esitatakse põhiidee, teine A- osa on esimese kordus, B- osas (inglise keeles šbridgeõ, tõlkes šsildõ) ilmub uus mõte ja viimane A- osa on repriis (Lauk, 2004, 15).

Laulu meloodia on teema, mis esitatakse vormi alguses. Järgnevad improvisatsioonid säilitavad meloodiale omase harmooniajärgnevuse, kuid improvisatsiooni olemus tugineb meloodialiinil (Sloboda, 1985, 134). Jazzmuusikas koosneb iga teos teemast ja improvisatsioonidest teema harmooniale. Kuna improvisatsiooni saadab enamikul juhtudel ka rütmigrupp, peab reaktsioon olema välkkiire (Kikerpuu, 2006, 3). Jazz kunstina on sünergia, mis tekib siis, kui kõik muusikud loovalt mõjutavad üksteist (Weir, 2000, 27).

Improviseerija huvi ja liikumisjõud on suunatud meloodia ja faktuuri kaunistamisele ja transformeerimisele korduva harmoonilise raamistiku piires. Improviseerija saab esteetilise impulsi, kui leiab uue või üllatava mooduse täita raami ilma selle põhiomadusi muutmata (Sloboda, 1985, 132). Noodipaberile ülesmärgitult kaotab improvisatsioon suure osa oma olemusest, kuna kõiki esitaja individuaalseid esitamispeensusi pole siiani veel kellelgi noodikirjas üles märkida õnnestunud (Lauk, 2004, 23).

Laste musikaalse väljenduse julguse stimuleerimiseks ja loomingulise suhtumise aktiveerimiseks on üheks tõhusamaks vahendiks improvisatsioon kui ettevalmistamatult

loomine (Päts, Kõlar, 1975). Muusikalist mõtlemist ja loovust arendatakse kaasmängude ja rütmilis-meloodiliste improvisatsioonide kaudu (PRÕK 2013). Mõiste *loovus* hõlmab enamasti kahte tähendust:

- 1) loomine kui tegevus ó siia kuuluvad loomisfaasis toimivad kognitiivsed protsessid (ka loov mõtlemine);
- 2) looming kui loomeprotsessi tulemus ó siia kuuluvad uudne idee, toode, kunstiteos jm (Heinla, 2012).

Algklasside õpilased on avatud mõtlemisega, võtavad kergesti kasutusele uued võimalused ning kasvavad muusikalises mõttes väga kiiresti (Fredrickson, 1994). Esmane ülesanne vokaalimprovisatsiooni õppimisel õpilase jaoks on omandada jazzmuusikale omane sõnavara, grammatika ja lauseehitus. Muusikaline eesmärk on loominguline eneseväljendus õpitud keele ulatuses (Weir, 2000, 27). Meid aitab muusikalist improvisatsiooni teises valguses näha see, kui võrdleme seda sõnakasutusoskusega, millelt nõutakse enam-vähem sedasama, nimelt osava jutustaja poolt loo ümberjutustamist (Sloboda, 1985, 132). Improvisatsioon on muusikas sügavamate muusikaliste ideede spontaanne väljendus ó see on analoog vestlusele inimkõnes (Azzara, Gronow, 2006). Alates hetkest, mil hääl lahkub huultelt ja väljub kehast, on ta avalik ning võib jõuda vastuvõtjani, tekitades kommunikatsiooni (Jõemets, 2003). Jätkates analoogiat inimkõnega, siis peale diktsiooni ja kõne rütmi on väga oluline, kas kõneleja räägib sisust või pakub sinna juurde ka arutlust, kommentaare ja mõttearendust (Pedersen, 2012, 35).

Käesoleva töö autori arvates pakub improvisatsioon lauljale huvitavaid väljakutseid ning loomingulisi eneseavastamise võimalusi. Loova mõtlemise eesmärgiks on originaalse lahendusviisi väljatoomine ja selle rakendamine olemasolevate teadmiste ja oskuste baasil (Heinla, 2012). Improvisatsioon näitab, milliseid tehnilisi vahendeid laulja valdab, millised on laulja väljendusoskused ning muusikalise mõtlemise kiirus ja paindlikkus, eriti juhul, kui lisaks endale peab ta arvestama ka teiste instrumentidega. Improvisatsioon annab palju võimalusi õpetajale laulu eriala tunni mitmekesistamiseks. Kasutusele saab võtta mängulised elemendid, improvisatsiooni saab läbi viia individuaalselt, paaris või gruppides. Improvisatsiooni raskusastet saab igal järgmisel tunnil tõsta, sidudes seda uute õpitud tehniliste vahenditega: rütm, helilaad või harmooniline järgnevus.

Improvisatsioon saab toimuda õpilase jaoks ainult turvalises keskkonnas, kus valitseb usaldus õpetaja ja õpilase vahel. Väga tähtis on entusiasm ja julgustamine. Näiteks, kui lapsele on

öeldud, et tema hääl kõlab kohutavalt kui ta laulab, võib laps hakata laulmist kartma ja see võib avaldada negatiivset mõju tema enesehinnangule. Seega võib õpetaja anda märkimisväärse osa sellesse, kuidas laps kasutab oma häält. Selleks, et luua õpetaja ja õpilase vahelist dialoogi, on vaja heatahtlikku, soovivat keskkonda (Maljonkina, 2012).

Üldhariduslikus koolis kasutatakse traditsiooniliste õpetamismeetoditena õpetamisstiile, mida iseloomustab stabiilsus, organiseeritus ja prognoositavus. Suur hulk õpilasi tunneb ennast tugevasti struktureeritud lähenemiste puhul mugavalt, sest sellistes tingimustes teavad nad, mis neid ees ootab, ning nad ei pea olema kogu aeg valvel, kuidas tulla toime ootamatutes või ebatavalistes situatsioonides või reageerida ootamatutele nõuetele (Lindgren, Sutter, 1994, 267). Õpilaste hulgas läbiviidud uuringud näitavad, et kasvav saavutussurve on omakorda kaasa toonud ärevusseisundi tõusu, mida põhjustavad kõrged oodatud õpitulemused, hirm valmistada pettumust oma lähedastele, hirm ebaõnnestuda ja enesekindluse kõikumine (Hanikat, 2013). Elus on vähe ette korraldatud olukordi, kus julgustatakse spontaansuse kasutamist (Weir, 2000, 27). Ka andekatel lastel esineb ärevust ja isegi sagedamini kui tavaõpilastel (Hanikat, 2013). Improvisatsioonilise tegevuse juures tuleb arvestada seda, et lapsed omandavad improvisatsioonilised võimed vaid siis, kui õpetaja ise võib selleks anda parimat eeskju (Päts, Kõlar, 1975).

1.1.2. Jazzimprovisatsiooni teooriad.

Käesoleva töö autorile kui esmalt klassikalise hariduse saanud muusikapedagoogile on jazzimprovisatsioon tundunud küll huvipakkuv ning kuulajana kõitev, kuid selleks, et ise sellega tegeleda, kauges ja arusaamatu. Osalemine täienduskoolitustel Eesti Muusika ja Teatriakadeemias ning inglise keelse metoodilise kirjandusega tutvumine andis teoreetilise ettekujutuse, puudu jäi praktikast ning puudu jäi süviti minemisest just vokaalimprovisatsiooni algõpetusse. Näiteks kitarril algõpetuse puhul alustati kohe bluusivormist, kuna bluusi harmooniline ülesehitus koosneb lihtsustatult võttes kolmest erinevast akordist, seevastu algajale lauljale on bluusilaad ning selle põhjal kohe esimeses tunnis improviseerimine liiga suur väljakutse. Vokaalimprovisatsiooniga tutvumist tuleks alustada nii, nagu alustatakse täiesti uue instrumendi õppimist- ühest noodist. Muusikas on väga palju osiseid, millele tähelepanu pöörata- akordimärgid, helilaadid, rütmid, stiil. Algajal on kõike seda korraga võimatu silmas pidada (Valz, 2005).

Lapsed õpivad keelt kuulates ning imiteerides (Weir, 2000, 27). Esimene samm on uurida kõiki võimalusi heli tekitamisel. Kasutades erinevaid helisid, avanevad lastes oskused, mida saab kasutada loovas vabaimprovisatsioonis. Pole reegleid, mida rikkuda. Ükski noot pole vale (Valz, 2005). Kuna just esimeses kooliastmes pannakse alus huvi kujunemisele muusika kui kunsti vastu, siis on antud vanus kõige viljakam lapse muusikaliste eelduste ja oskuste arendamiseks. Muusikalise tegevuse vahendusel õpivad lapsed looma, realiseerima koostööoskusi, kasutama oma teadmisi, oskusi, vilumusi, loomingulisi ressursse ning ei karda välja öelda ja kaitsta oma arvamust (Maljonkina, 2012). Kui õpilane katsetab helidega, on juhendajal juures viibimine keerukas või isegi ebameeldiv. Alustades ei tundu need helid muusikana. Õpilaste helid tekitavad esmalt muusikalise kaose, enne kui nad õpivad heli tekitamist kontrollima (Valz, 2005).

Alguses on improvisaatori osas õpetaja. Õpilased vaid matkivad. Imiteerimine tekitab aktiivseks improvisatsiooniks vajalikku tähelepanu ja kontsentratsiooni. Alustades lihtsate ülesannetega, mis on pigem mängulised, saab eemalduda hirmust muusikaalse eneseväljenduse ees. On sellega häid tagajärgi saavutatud, tuleks kohe aktiivsele improviseerimisele üle minna (Päts, Kõlar, 1975). Muusika on kuuldeline kunstivorm, õppides kuulmise ning imiteerimise järgi võib avaneda loominguline, seikluslik ning vabameelne potentsiaal (Weir, 2000, 27). Muusikaõpingute algastmel tuleb alustada kõige lihtsamate muusikaliste lühilauseste otsesest kordamisest (kajalaadselt), poolalause täiendamisest, küsi- ning vastulause laulmisest, lihtsamate sekventsielementide kasutamisest ning kõige lihtsamate harmooniliste printsiipidega kohanemisest (Päts, Kõlar, 1975). Nüüd tuleks hakata arendama muusikalist ja rütmilist mälu ning sekventsilist mõtlemist, püüdes korrata mängitud kujundeid teistel kõrgustel, teistes registrites (Pedersen, 2012, 39).

Soodsaks improviseerimise aluseks on ka rütmiline improviseerimine antud meloodia alusel ja meloodiline improviseerimine antud rütmi alusel. See arendab muusikalise materjali kasutamise operatiivsust (Päts, Kõlar, 1975). Üks tähtsamaid meloodia arendamise võtteid on motiiviline arendus, mis võib olla nii meloodiline kui rütmiline (Lauk, 2004, 23).

Fraasi üks tähtsamaid komponente on rütm. Algaja muusik võib esitada školme noodi sooloõ üsna huvitavalt ja haaravalt, kui tal on hästi arenenud rütmika ja artikulatsioon (Pedersen, 2012, 35). Esimene samm scat-laulu õppimiseks on luua uued silbid õpitud meloodiale (Fredrickson, 2003, 7). Kui improvisatsiooni aluseks võetud meloodiat ümber fraseerida, kergelt altereerides rütmi, lisades aktsente ning värvikaid tehnilisi lahendusi - näiteks

glissandod jt. kaunistused, mida kasutavad tuntud lauljad- siis on juba tegemist improvisatsiooniga, kuigi see on kõige madalam tase (Cocer, 1980, 3).

Muusikaline fraas võib olla väga erinev. Kui fraasid omavad korralikku ülesehitust, võib lihtsaimgi scat-soolo olla huvitav (Fredrickson, 2003, 36). Nii nagu inimkõnega, nii saab ka fraasiga väljendada mitmesuguseid emotsioone, teemasid, meeleolusid (Pedersen, 2012, 35). Scat-laulu õppimise teine samm on altereerida ja mugandada melodiat. See tähendab olemasoleva meloodia nootide asendamist või uute lisamist, ka efektide (tenuto, vertikaalne aktsent, staccato, glissando) ning kõlavärvide varieerimist (Fredrickson, 2003, 14). Üks võte, mis fraasi puhul alati toimib, on järgmine: fraas viiakse välja kõrgeima noodini, mida rõhutatakse hoolimata sellest, kas see asetseb löögi peal või mitte (Pedersen, 2012, 35). Kui me säilitame enamiku meloodiale iseloomulikke noote, kustutades mõned ning lisades palju uusi, siis me oleme pool-improvisatsiooni tasemel (Cocer, 1980, 4).

Meloodia variatsioon on suurepärane võimalus improvisatsiooni avastamiseks. Parafraaseerides meloodiat suudab algaja improviseerija jälgida laulu vormi, kuulata harmooniat ja omada teatavat vabadust jazzstiili ning elementide kasutamisele keskendudes (Weir, 2000, 70). Horisontaalse improvisatsiooni all peetakse silmas sellist improviseerimisviisi, kus kasutatakse ühte põhilaadi ja seda sõltumata harmoonia vahetumisest. Kõige lihtsam neist on bluusilaad (Pedersen, 2012, 59).

Kui esitaja ignoreerib meloodiat ja kasutab akorde, mis saadavad meloodiat, siis ta improviseerib küllaltki kõrgel tasemel (Cocer, 1980, 4). Kõige lihtsam vertikaalne improviseerimisviis on akordide arpedfleurimine (Pedersen, 2012, 66). Kui esitaja ignoreerib etteantud meloodiat ja ehitab uue meloodia etteantud akordide järgnevusele, siis saab seda nimetada improvisatsiooniks kõrgel tasemel (Cocer, 1980, 4).

1.2. Vokaalimprovisatsiooni seostamine mängu ja aktiivõppe meetoditega.

1.2.1. Vokaalimprovisatsiooni seostamine mänguga.

Huvikoolidesse tulevad laulu erialale õppima väga erinevas vanuses ning väga erineva muusikalise pagasiga õpilased. AEC (European Association of Conservatoires) küsitluse tulemuste järgi on 18 riigis tavaline, et pop-jazz suunaga muusikaõppe andmist alustatakse lastele juba kaheksandast eluaastast (Pihlak, 2011). Improvisatsiooni kasutamine annab

muusikalise hariduse andmisel palju lisavõimalusi nii õpilasele kui õpetajale, eriliselt toob autor välja improvisatsiooni kasutamise võimalused mänguna (algklasside õpilastele suunatuna) ning aktiivõppe meetodina (keskaste õpilastele suunatuna).

Õppimine on üks pingelisemaid vaimse tegevuse liike- see sunnib teritama tähelepanu, tegema kuuldust või loetust arusaamiseks jõupingutusi, nuputama antud ülesannete kallal ja meenutama varem omandatud teadmisi (Kidron, 2008, 22) Mängud kuuluvad õppija juurde. Paljusid asju õpivad lapsed mängides märksa meelsamini. Mäng on vaba, spontaanne, sundimatu, on enamasti meeldiv ja huvitav, on emotsionaalne (Pedastsaar, 2008, 62). Õpetajad mõistavad, et õppimise efektiivsus oleneb sellest, kui võrd aktiivselt lülituvad õpilased õppeprotsessi ja et õppimine on kõige edukam siis, kui käivitub omal initsiatiivil (Lindgren, 1994, 262).

Improvisatsioon on mängu sünonüüm (Poll, 2011). Reegleid ei tohi liiga palju anda, sest see pärsib loovust ning vähendab ülesande väärtust (Valz, 2005). Vähesed teemad muusika õppimisel ja õpetamisel on sama olulised kui loovus (Webster, 1990). Teresa Amabile (1989) on oma uurimuste alusel välja pakkunud järgmised lapse loovuse avaldumist toetavad põhitõed õppetöös:

- 1) lapses motivatsiooni tekitamine, et õppimine on väga tähtis ja väga tore tegevus, millega kaasneb ülesandele täieliku pühendumise kogemus;
- 2) väljaspool kooli õpitud teadmiste kasutamise võimaldamine, uute seoste leidmine ning selle alusel erinevate ideede väljapakumine;
- 3) lapsel on alati võimalus välja öelda oma mõtteid ja ülesannete lahendusi, eriti siis kui ta on segaduses ja ehmunud oma ebatavalisest ideedest st. täiskasvanu talub mõistlikke õigu;
- 4) täiskasvanud õpetaja on vahend (ressurss), mitte politsei st. lapsed respektiivad õpetajat ning samas tunnevad ennast koos temaga mugavalt ja vabalt (Heinla, 2012).

Loovus on otsuste tegemise protsess. Muusikas tähendab see otsuseid, kuidas kasutada tämbrit, helikõrgusi, rütmi, harmooniat, dünaamikat ja muusikalisi struktuure (Thompson, 1980).

- Ühe-noodi-soolo: Lihtsaim viis alustada. Õpilane laulab ainult ühte nooti, vabalt valides rütmi, dünaamika, tämbri ning artikulatsiooni. Põhiline on proovida palju erinevaid võimalusi ja õppida, kuidas manipuleerida heliga ainult ühe noodi pärast

muretsedes (Valz, 2005). See on esimene uurimuslik faas, milles õpilane uurib tämbri, helikõrguse, rütmi ja dünaamika võimalusi. Õpilane tutvub iga heliga ning saab teada, mida sellega teha saab (Thompson, 1980).

- Alustada kajamotiividega, millelt minna üle värsikeste laulmisele ja mängimisele kahe-kolme-toonilistest (SO-MI, MI-SO-RA) lastepärastest intonatsioonidest väljakasvanud motiividel. Nende kasutamisega kodunedes hakata pikkamisi meloodilist diapasooni avardama neljatooniliste (LE-MI-SO-RA), viiatooniliste (JO-LE-MI-SO-RA) ja kuuatooniliste (JO-LE-MI-NA-SO-RA) motiivideni (Päts, Kõlar, 1975, 5). Astmenimed ja käemärgid õpitakse põhikooli muusikaõpetuse tunnis 1. klassis. Teises leiutamise faasis valitakse kindlad helid, millest moodustatakse väikesed ideed või mudelid (inglise keeles špatternõ). Loovuse leiutamise faas on eriti oluline, sest õpilasel on võimalus arendada ja harjutada oskusi võtta vastu muusikalisi otsuseid nii kognitiivset kui ka afektiivset laadi (Thompson, 1980).
- Dueti-improvisatsioon on suurepärase võimalus arendada koostööd (Valz, 2005). Sedamööda kuidas noodi, etteütluse ja käemärkide järgi on kindlalt omandatud olulisemad meloodilised käigud (mis kannab samuti improvisatsioonilist ilmet), tuleks õpilasele esitada küsilauseid, millele õpilased improviseerivad vastulauseid. Küsilause meloodiline joonis võiks lõppeda suunaga üles, vastulause suunaga alla- lõpunoodiks näiteks JO e. põhitoon. Selliste lausete improviseerimisel on endastmõistetavalt vaja rõhku panna laulu struktuurile ja neile nõuetele, mis on kehtivad muusika arhitektoonika kohta vormi suhtes (Päts, Kõlar, 1975, 5). Küsimus (inglise keeles šcall) ja vastus (inglise keeles šanswerõ) moodustavad muusikalise vestluse (Faber, 1997, 24).
- Väga arendav on ka alglauses esitatud materjali osalise kasutamise võimaluste (näiteks alglause alg- või lõppmotiivi kasutamine vastulauses), samuti ka sekventsede moodustamise võimalustega tutvumine. See kõik avardab ja kindlustab improviseerimise tehnilist baasi (Päts, Kõlar, 1975, 9). Vastulauset, mis imiteerib küsilause algust, kuid lõpeb teisiti, nimetatakse paralleelseks vastuseks (inglise keeles šparallel answerõ). Kontrastne vastus (inglise keeles šcontrasting answerõ) ei oma sarnasust küsilausega. Muuta võib nii rütmi kui noote või mõlemaid korraga (Faber, 1997, 26).

- Liites mõningasele meloodilisele improvisatsioonile ostinaatse, s.o. kordusmotiivilise rütmilise kaasmängu, kas plaksutades, koputades või mõnel rütmipillil mängides, saame meloodilise improvisatsiooni rütmipilli saatel (Päts, Kõlar, 1975).

1.2.2. Vokaalimprovisatsiooni seostamine aktiivõppe meetoditega.

Aktiivõppe meetodid vokaalimprovisatsiooniga alustamiseks on sobivad õpilastele, kes alustavad huvikoolides laulu erialal õppimist, olles ise juba põhikooli keskastmes. Õpilase võimekust, mis on põhikoolis juba suurem, võib defineerida kui valmisolekut oskuste või vilumuste omandamiseks otsarabekohase mahuga treeninguga ja/või praktilise kogemuse vahendusel (Lindgren, 1995, 416). Aktiivõppe märksõnad:

- uudishimu;
- vabadus ja aktiivsus;
- originaalsus ja loomingulisus;
- avastamine;
- iseseisev mõtlemine;
- kriitiline mõtlemine;
- suhtlemine ja koostöö.

Aktiivõpe (ingl. k. active learning) ó õppijad osalevad aktiivselt õppeprotsessis, mis aitab õppijatel õpitavat mõtestada ja seostada omandatud teadmisi tegelikkusega. Aktiivne õppimine on eelkõige tegevuses õppimine (Pedastsaar, 2008, 57). Koolituses on üha laialdasemat kasutust leidnud mitmesugused praktikast, kogemusest õppimise viisid (ingl k learning by doing, action learning). Tegevusõppes on eriline koht probleemide vastandumisel ning nende iseseisval uurimisel, õppijate vastastikusel abistamisel, oskusel olulist küsida ja teisi teraselt kuulata. Õpetaja- juhendaja lähtekoht on irriteeriv: ta justkui loobub teatud faasis õppejõuks olemisest. Säärane hoiak virgutab iseseisva õppimise võimet, esitab väljakutse luua kaosesse kord ja teha ebaselge endale selgeks (Kidron, 2008, 244). Õpilases peaks säilima tunne- asi edeneb. Säilima peaks soov veel proovida. Siin on otstarbekas jälgida ka õppijatüüpe. Õppijad võivad olla oma loomult nn. tõusvat tüüpi- käivituvad aeglaselt, kuid tegutsevad üha aktiivsemalt. Langevat tüüpi õppija kaotab kiiresti huvi õpitava vastu. Püsiv tüüp säilitab ühtlase huvi ja tempo praktiliselt kogu õppetegevuse vältel (Pedastsaar, 2008, 10). Iseseisva mõtlemise kvaliteeti näitavad järgmised tunnused:

- 1) kiirus: küsimuse või probleemi uurimise kiire edasiliikumine;
- 2) selgus: mõistete, järelduste ja üldistuste täpsus;
- 3) konkreetsus: üldsõnaliste, laialivalgivate arutluste vältimine;
- 4) eristamisvõime: vahetegemine väliselt sarnase, sisult erineva vahel, nähtuste või objektide eristav äratundmine;
- 5) olulise esiletõstmise oskus;
- 6) sügavus: mõtteobjekti nägemine seoses teiste asjadega, nähtuse juurteni tungimine;
- 7) paindlikkus: võime vahetada vaatenurka, vaadelda probleemi eri aspektidest, rakendada küsimuse uurimisel erinevaid mõtlemise abioperatsioone ja avastusvõtteid;
- 8) loovus: loomevõime väljendub pakutavate ideede uudsuses ja rohkuses, mõtteviisi originaalsuses (Kidron, 2008, 72).

Loov mõtlemine eeldab:

- 1) vaimseid võimeid: varem õpitud/omandatud teadmiste ja kogemuste meelde tuletamist, selle analüüsimise ja võrdlemise oskust;
- 2) mõtlemise originaalsust tagavat võimet: teadaolevate faktide, teadmiste ja kogemuste alusel ebatavaliste seoste leidmist;
- 3) uudsete ideede genereerimise tehnikate õppimist ja kasutamise kogemust (Heinla, 2012).

On olemas erinevad õpetamisetevõtted, mida saab kasutada ka improvisatsiooni arendamisel:

- Paaritöö on kõige lihtsamini korraldatav koostöö vorm. Õigel pedagoogilisel juhtimisel saab efekti ka juhul kui koos töötavad kõrgete võimetega (õpetaja või kaugemale jõudnud õpilane) ja nõrk õpilane (näiteks improvisatsiooni osas algaja). Kaaslase mitmekordsel selgitamisel ja/või ettenäitamisel saab ka nõrgem asjast aru, tugevamal aga kinnistub materjal/teadmine teisele selgitamise käigus veelgi (Pedastsaar 2008, 26).
- Intervjuu kasutamisel on infoallikaks keegi intervjuueeritav. Teema ja osaliselt ka küsimused on eelnevalt ette valmistatud. Intervjuu võib olla tõeline- küsitletakse näiteks konkreetset inimest (Kuidas esitaks improvisatsiooni näiteks Louis Armstrong või Ella Fitzgerald?) või mänguline- õpilane mängib külalise rolli (klarnet, trummikomplekt, tormituul, särav päike vms.) (Pedastsaar, 2008, 53).

- Rollimängud on lühikesed mängusituatsioonid, milles osalejad peavad teiste seisukohtade mõistmiseks ennast võõra rolliga samastama- mõistma teise rollikäitumist (Improviseeri, nagu oleksid näiteks inimene, kes kiirustab; siis nagu inimene, kellel on aega küll. Esimesel juhul ei kasuta svingivat rütmikat, teisel juhul kindlasti kasutada.). Eesmärk on aidata õppijatel kasutada õpitut konkreetses situatsioonis (Pedastsaar, 2008, 50).

Õppimine kurnab välja kolmel juhul:

- 1) kui õpitakse vastu tahtmist vaimse loiduse seisundis;
- 2) kui õppides püütakse kiiresti omandada ülemäära suurt hulka materjali;
- 3) kui õppimise ajal ei lubata endale kosutavaid puhkepause (Kidron, 2005, 15).

Õpiraskuse puhul on vaja leida individuaalne eriline viis õppimiseks, kui õpilane vajab tuge ja abi, et saada hakkama koolis vajalike õppimis- ja kujutlusprotsesside ning teabe töötlemisega. Tihti on need seotud oma tegevuse puuduliku juhtimise oskusega (Lister, 2012, 249). Kuna õppeprotsess huvikoolides pole sama mis üldhariduslikus koolis, on tänu individuaalõppele õpetaja tähelepanu suunatud ühele õpilasele (või väikesele grupile) ning kui õpilasel on probleeme, tulevad need tunnis selgemalt välja. Autor on pedagoogilises praktikas kokku puutunud väga andekate ning musikaalsete õpilastega, kellel on õpingute ajal olnud erinevaid psühholoogilisi takistusi vokaalimprovisatsiooniga tegelemisel:

- Õpilane tunneb ennast uues olukorras ebamugavalt ning seetõttu keeldub improvisatsiooniga tegelemisest;
- Õpilane leiab, et improvisatsioon on tema hetkel omandatud teadmiste valguses liiga keeruline ning ei tunne endas harjutamiseks piisavat motivatsiooni, kergem tee on loobumine;
- Õpilase enesekindlus seoses eelnevate õppimiskogemustega kõigub äärmustesse, ta ei suuda kuulata enda häälega tehtud helisalvestusi ning analüüsida oma esitust objektiivselt;
- Õpilase hoiak oma võimesse on äärmiselt negatiivne- jah, kuulata teiste esituses vokaalimprovisatsiooni on huvitav, aga mina ei hakka seda kunagi samal tasemel laulma!

Millised on õpetaja võimalused tunnis tekkivate erinevate psühholoogiliste takistuste kõrvaldamiseks? Kiitus on üks tõhusamaid õpetaja käsutuses olevaid kinnitusviise (Lindgren 1994, 143). Kui lapsed omandaksid sotsiaalselt aktsepteeritavat käitumist vaid seetõttu, et neid tasustatakse, peaksid nad läbi proovima suurel hulgal mitmesuguseid vastuvõetamatuid või ebaolulisi vastuseid, kuni nad satuvad sellise peale, mis saab teise isiku heakskiidu osaliseks ning järelkult ka kinnitatud. Sellistes tingimustes võiks esimese klassi õpilase taseme saavutamiseks kuluda mitu aastat kui mitte terve elu. Tegelikult ei läbi lapsed seda pikka ja väheefektiivset katse ning eksituse protsessi, vaid õpivad käituma teiste jälgimise ja imiteerimisega. „Toimi minu sõnade, mitte minu tegude järgi!“ pole tõenäoliselt mingit arvestavat mõju lastele, kes kalduvad palju enam imiteerima seda, mis täiskasvanud teevad ning ignoreerima seda, mis nad räägivad (Lindgren, 1994, 217).

Suhtlemises on vastutus ja hoolimine esmane, ka õpetaja ja õpilase suhtlemises:

- 1) Täiskasvanu suhtub lapsesse austusega kui võrdväärse suhtlemispartnerisse.
- 2) Õpetaja peab oluliseks õpilase küsimusi ja kommentaare.
- 3) Laps tajub ja tähtsustab kõigepealt inimese kehakeelt, näoilmet, naeratust, hääletooni ja distantssi, alles siis kuulab ta sõnu.
- 4) Laps ja nooruk lähtub oma käitumises rohkemgi kui teine täiskasvanu meie suhtumisest temasse. Kui täiskasvanu ei salli, hinda, austa, armasta last või noorukit ega suhtu positiivselt temasse, pole mõtet oodata vastu ka head suhtumist.
- 5) Kuna lapse elukogemus on väiksem, ei tunne ta kõigi sõnade tähendust ja sisu. Seepärast valib täiskasvanu teadlikult lapsega suheldes lihtsamad sõnad ja kasutab lühemaid lauseid.
- 6) Suhtlemisel lapse või noorukiga peab olema talle abiks ja julgustama tal avaldada oma arvamust eitades vajalikke küsimusi ja saada tagasisidet. Tagasiside saamine on meie kui täiskasvanu ülesanne suhtlemisel (Lister, 2012, 103)

Probleemide lahendamine eeldab esmajoones probleemi põhijoonte identifitseerimist, selle oluliste elementide eristamist vähemolulisest. See ei ole lihtne, sest vähemoluline oma huvitavuse tõttu teiste probleemide ja kontekstide puhul juhib tähelepanu sageli kõrvale. Tähenduslike tervikute tajut võib ilmuda pärast pikka pusimist algselt süstematiseerimata andmekogumina näiva materjali kallal. Kui see kord juhtub, toimub see ootamatu taipamisvälgatusena, mida ge-talid kutsuvad šahaaõ- elamuseks (Lindgren, 1994, 196).

Kestvalt ja süvenevalt keskendumine määrab paljuski meie võime õpitavast aru saada ja uusi teadmisi-oskusi omandada. Kogu tähelepanu koondamine õpitava aine konkreetsele küsimusele tõstab oluliselt uue materjali omandamise kiirust. Ainevalda süüvimine ei too kaasa mitte üksnes suurema rahulduse õppimisest, vaid ka iseäraliku lõbutunde ja rahulolu iseendaga. Iga kordaläinud keskendumine lisab enesekindlust, parandab usku oma võimetusse ning loob soodsa pinna järgnevateks keskendunud toiminguteks. Seni kuni me õpitavat mõistame, suudame uuritava probleemi hoida oma raugematu tähelepanu fookuses. Samas on raske tunda pikemat aega huvi asja vastu, mis tundub meile käsitamatu keerukas, arusaamatu ja ebaselge. Seepärast on tarvis õppides saada järjepidevalt uusi julgustavaid mõistmiskogemusi (Kidron, 2008, 65).

Kokkuvõtteks võib öelda, et kuigi iga uus valdkond tundub alguses keerukas ja arusaamatu, nagu seda on näiteks vokaalimprovisatsioon laulu erialal alustavale õpilasele, ei tasu kohe alla anda. Erinevate õpetamistegevuste rakendamine annab õpilasele eduelamuse ning soovi valdkonnaga sügavamalt tegeleda. Vabalt ja loovalt musitseerimine on meeldivaid emotsioone toetav tegevus, mis aitab ehk mõnel juhul ka psühholoogilist laadi õpiraskuste puhul. Oluline on julgustav ja positiivset tagasisidet andev õpetaja.

2. PEDAGOOGILINE ÕPPEMATERJAL „VOKAALIMPROVISATSIOON ALGAJALE“.

2.1. Materjali koostamise põhimõtetest.



Käesolevas peatükis tutvustatakse huvikoolide laulu eriala pedagoogilise õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ (Lisa 1) koostamise eesmärki ja põhimõtteid.


Käesoleva õppematerjali eesmärgiks on koostada harjutuste kogumik Eesti huvikoolide laulu eriala õppes vokaalimprovisatsiooni algteadmiste õpetamiseks. Koostatud muusikaalane õppematerjal lähtub õpetajale suunatud metoodilistest soovitustest, kuidas laulu eriala õpilasega astmeliselt alustada ning arendada esmast improvisatsioonioskust.

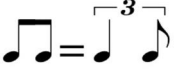

Emile Jaques-Dalcroze uskus, et kuna muusika on esmalt esitaja eneseväljendus, on lubatud igas stiilis improvisatsioon. Improvisatsioonist saab võimalus leida tee muusikani iseenda jaoks läbi iseenda ning avastada rohkemat kui ainult imitatsiooni. Avastusretk nõuab aga julgust, mis on tähtis tegur ning oluline voorus improvisaatori jaoks (Abramson, 1980).

Autori koostatud õppematerjal šVokaalimprovisatsioon algajaleõ järjestab metoodilised harjutused, mis on toeks õpetajale õpilase suunamisel. Õppematerjali võib mõtteliselt jagada kahte ossa: sõnastatud juhised (lihtsamast keerulisemale astmeline improvisatsiooniga tutvumine) ja illustreeriv noodimaterjal (Harjutused 1- 9). Alustades vabalt valitud häälikust ühel noodil, saab edasi minna vestluse vormis vabaimprovisatsiooniga, kasutades näiteks loomade, instrumentide ja/või eri rahvaste keelte imiteerimist, rollimänge, kusjuures alati tuleks jälgida vokaali korrektset tekitamist (Fredrickson, 2003, 48). Pöörates pidevalt tähelepanu nii hääliku värvile kui ka selgele väljaütlemisele ning -laulmisele, aktiveerub sisemine kuulmine. Mõne aja möödudes pole õpilastel enam raske tabada mugavast registrist etteantud helikõrgust või lihtsamat viisi (Polli, 2011). Järgmises, keerukamas astmes, algab tutvumine svingimisega, silpide varieerimine ning juurde lisamine, õpitud meloodia silpidega esitamine, meloodia varieerimine, edasijõudnud õpilaste puhul laadide tutvustamine (joonia, jazzmoll, bluusilaad) ning bassiliinist lähtuva uue meloodialiini moodustamine.

Õppematerjalis olevad noodinäited on suunatud algajale, kes soovib ebakindluse vältimiseks näha selgelt väljakirjutatud silpe ning noodipilti. Harjutuste 1-6 rütm on kirjutatud õpetaja

jaoks  trioolidena, sest neid on õpilasel lihtsam esitada kuulmise järgi õpetaja esitust imiteerides. Pikemate harjutuste rütmipildis (Harjutus 8-9) on kasutatud  TAI-RI, mitte

 TI-TI rütmi (svingiva esituse tagamiseks), et integreerida 1. klassi õpilase olemasolevaid üldhariduskooli muusikaõpetuse ja/või solfedflotunnist saadud teadmisi laulu erialasse. Edaspidi jazzrepertuaari kasutamisel saab õpetaja rõhutada triooli olulisust svingiva

stiili  täpsemaks esitamiseks, samas on olemas ka selliselt trükitud noote, kus kirjutatakse rütmiks ainult  (kaheksandikud) ning oodatakse sellegipoolest svingivat trioolipõhist rütmikat (seda küll mitte kiire tempo korral). Vältimaks õpilase segadusse ajamist, oleks kindlasti vaja kuulata muusikalisi näiteid jazzajaloo nimekamatelt esitajatelt (näit. Ella Fitzgerald, Eddie Jefferson, Clark Terry jt.).

Õppematerjalis olevate harjutuste läbimise kiirus sõltub õpilasest. Kui õpilane ei tunne ennast kindlalt pooleliolevas tegevuses, ei ole soovitatav liikuda edasi, et seda ebakindlust veel süvendada. Õppimine kurnab sel juhul, kui õppides püütakse kiiresti omandada ülemäära suurt hulka materjali (Kidron, 2005, 15).

2.2. Materjali läbikomponeerimise alused.

Improvisatsiooni saab võrrelda autosõiduga. Ei ole võimalik, et algaja juht kihutab kiirteel, valitseb masinat ja orienteerub liikluses tiptunnil. Sõiduõpet alustatakse turvalisemates tingimustes, liiklusvabal külateel, vaevu gaasi vajutades, sooritades ühe lihtsa ülesande korraga (Valz, 2005). Imitatsioon on üks parimatest õpetajatest, kui me õpime improvisatsiooni (Cocer, 1980, 12). On selge, et kui laps imiteerib laulu oma igapäevasest keskkonnast, on ka tema enda loov muusikaline mõtlemine vastavalt mõjutatud (Webster, 1990). Oluline roll improvisatsiooniga tegelemisel on õpetajal. Kui õpetaja ise tunneb ennast improviseerides kindlalt ja vabalt, tunneb sama ka õpilane. Samas on juhendajal improvisatsiooni õpetamisel palju takistusi. Esimene on see, et on puudu improvisatsioonialasest praktikast (Valz, 2005). Vokaalimprovisatsioonis võib täpne noodikõrgus olla väljakutse, eriti keerulise meloodiliste liinide puhul, osaliselt sellepärast, et laulja peab škuulmaõ kõike, mida ta laulab (Weir, 2001, 15).

Õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ 1. aste: Uurida kõiki võimalusi heli tekitamisel. Ükski noot pole vale.

Õpilane saab vabad käed katsetada oma häälega igasuguseid helikõrguseid. Üksi alustades ta seda teha ei julge, õpetaja peab nii ette näitama kui õpilasega samal ajal kaasa musitseerima. Selles etapis on katsetused kollektiivselt (klass, koor) isegi huvitavamad, sest üksteist toetatakse/ julgustatakse emotsionaalselt ning tekivad huvitavam kooskõlad (klastrid).

Erinevate häälikutega improviseerimiseks on õpetajal lisavõimalus kasutada meetodit koondnimetusega šhäikimineõ (lühendatud variant mõistest šhäälega improviseerimaõ). Meetodi on välja töötanud Anne-Liis Polli oma interpretatsioonialases doktoritöös 2011. aastal ning selle põhjal on 2012. aastal välja antud ka õpik/käsiraamat šHäälemängudõ hääletehnika ja improvisatsioonioskuste arendamiseks.

Selgema struktuuri improvisatsioonidele annab metronoomi kasutamine. Nii nagu trummid on ansambelis määrava tähtsusega, annab metronoom lauljale kindlad raamid, millega tuleb arvestada. Muusika pulsist räägitakse muusikaõpingute juures kohe alguses (üldharidusliku kooli 1. klass), seega pole keeruline alustava lauljaga kokku leppida improvisatsiooni ajaline kestvus- 2 pulsilööki, 4 pulsilööki, edaspidi 8 või 16.

Õppematerjali 2. aste: Improvisatsioon duetis.

Selles astmes saab õpetaja ise esitada õpilasele erinevaid improvisatsioonivõimalusi, õpilase ülesanne on kuulata ning imiteerida. Õpetaja saab näidata enda loovust ja isikupäraseid muusikalisi lahendusi, millega õpilane pole kunagi varem kokku puutunud. Ei tasu karta, et õpilane kaotab oma isikupära, jäljendades õpetajat. Imiteerimine annab õpilasele tehnilised vahendid, mida ta hiljem asub omal soovil ümber paigutama ning oma isiksusele sobivalt edasi arendama.

Kindel rütmiline alus metronoomi toel annab võimaluse juhtida õpilase tähelepanu takti rõhulisele ja rõhuta osale. 4-osalise taktimõõdu (juhul, kui improvisatsiooni ühe fraasi pikkuseks on 4 pulsilööki) 1. ja 3. löögi leiavad õpilased kuulamisel kergesti üles. Keerukamaks osutub 2. ja 4. löögi kas siis plaksutamise või nipsuga markeerimine. Lisaks plaksutamisele ja nipsutamisele saab rütmi toetada ka näiteks rütmimuna ning teiste rütmipillidega. Korruga improviseerimine ja rütmimuna mängimine võib mõne õpilase jaoks olla huvitav, mõne õpilase jaoks aga liiga keeruline väljakutse. Suuremas grupis saab teha erinevad rühmad eri ülesannete jaoks, individuaaltunnis peab õpetaja lähtuma konkreetsest õpilasest.

Imiteerimisest järgmine samm on etteantud muusikalise materjali osaline muutmine. Õpetaja esitab muusikalise küsimuse, mis lõppeb üles suunatud meloodilise fraasiga, õpilane kasutab etteantud vahendeid (rütm, helistik, helilaad) ning moodustab ise vastuse, kus meloodiline fraas on laskuva suunaga. Selline küsimus- vastus tegevus võib jõuda küllaltki keerukate muusikaliste kujunditeni, sest õpetaja võib varieerida saatepilli (näiteks klaver) kasutades taktimõõtu, helistikku, helilaadi, saatefaktuuri, stiili jne. Keeruliseks võib osutada rollide vahetamine- õpilane küsib, õpetaja vastab, sest õpilase jaoks on improviseerimise algetapis turvalisem olla ainult vastaja rollis.

Vestlus ning ringiimprovisatsioon eeldab õpilastelt oma muusikaliste mõtete jagamise julgust, loovust ning loomingulisust ja uute ideede omaksvõtmist. Siin on oluline võrdne partnerlus ning igäihe iseseisev panus muusikalisse tervikusse. Alustatakse ühiselt ühest muusikalisest algmaterjalist, kuid edasi tuleks seda vastavalt osalejate ideedele muuta ning arendada. Motivatsioonilised suundumused näivad olevat seotud emotsionaalsete seisunditega (Lindgren, 1994, 229) Kui õpilane tunneb ennast ebamugavalt, võib mõned ülesanded jätta vahele ja teha näiteks Harjutusi 1-3, kus tutvustatakse juba jazzrütmiikat ning silpe. On laulja tehniline pagas suurenenud ning enesekindlus improvisatsiooni osas kasvanud, saab tulla muusikalise vestluse ning ringiimprovisatsiooni juurde tagasi. Oluline on õpilase emotsionaalne tasakaal ning enesega rahulolu erinevate ülesannete sooritamisel. Lapsed ei õpi seni, kui nad ei taha õppida, kui nad ei näe õppimisel mõtet või kui nad on hõivatud teistest probleemidest (Lindgren, 1994, 72).

Õppematerjali 3. aste: Õpitud laulu meloodia silpidega esitamine.

Selles astmes lisandub imitatsioonile varieerimine. Esmalt peab õpilane omandama improvisatsiooni aluseks olev laulu. Siis kasutab õpilane laulusõnade asemel enda valitud silpe, püüdes esialgu võimalikult täpselt laulda õpitud meloodiat. Õpetaja saab pakkuda erinevaid esitusvõimalusi, muutes saatepilliga laulu saatefaktuuri ja stiili. Õpilane saab katsetada erinevate silpide kõlavust, valida endale sobivad väljendusvahendid. Lisaks silpidele saab õpilane muuta ka rütmi ning varieerida meloodiakäike endale sobival tasemel.

Õppematerjali 4. aste: Harjutused erinevate helilaadidega:

- 1) joonia- duur (Noodinäide 1);
- 2) jazzmoll ó meloodiline moll, e. kõrgendatud 6. ja 7. nii üles kui alla liikumisel (Noodinäide 2);

3) bluusilaad (Noodinäide 3).

4. aste on õpilasele, kes soovib jazzmuusikasse põhjalikumalt süveneda.

CMaj7 Emi7 G7 Bmi7b5
 Dmi7 FMaj7 Ami7 CMaj7

I II III IV V VI VII I

Noodinäide 1. Joonia.

The Melodic Minor (ascending) Chord Scale

I II III IV V VI VII

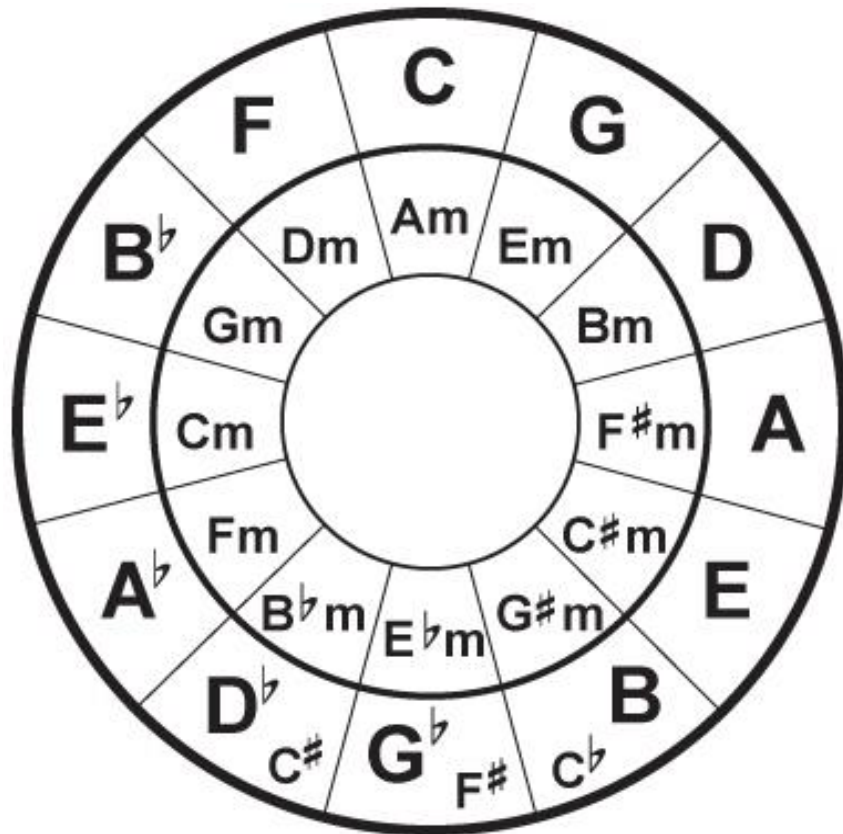
Am Bm C+ D E F#° G#°

5 5 #5 5 5 b5 b5
 b3 b3 3 3 3 b3 b3
 1 1 1 1 1 1 1

Noodinäide 2. Jazzmoll.

Noodinäide 3. Bluusilaad.

Lisaks laadidele on selles astmes ülesanded seotud harmoonia ning bassiliiniga (Harjutus 7-9). Õpetaja saab näidata õpilasele, et muusikalisi valikuid, mille põhjal improvisatsiooni kujundada, on laulu sees palju rohkem, kui esmapilgul ainult melodiat õppides tundub. Lisaks laadidele saab õpetaja tutvustada harjutuste saatepartiides kvindiringi (Joonis 1) ning levinuimat jazz-järgnevust: II-V-I (Noodinäide 4).



Joonis 1. Kvindiring.

II V I
Dm7 G7 C

Noodinäide 4. Järgnevus II-V-I.

2.3. Õpitulemuste saavutamise võimalused õppematerjalis „Vokaalimprovisatsioon algajale“

Õppematerjal šVokaalimprovisatsiooni algajaleõ pole mõeldud tervet laulu eriala tundi täitma. Sobiv oleks seda kasutada tunni ühe osana, pärast soojendusharjutuste laulmist ning enne põhirepertuaari juurde asumist, ajaliselt 5-10 minutit, sõltuvalt tunnis osaleva õpilase võimekusest ning loovusest antud hetkel. Iga ülesannet tuleks sooritada korduvalt, tulla läbitud ülesannete juurde tagasi ning kinnistada õpitud. Vokaalimprovisatsioon areneb siis,

kui seda harjutatakse regulaarselt. Sama ülesanne on igas järgmises tunnis erinev, sest õpilane võib kasutada uuel sooritusel hoopis teisi muusikalisi mõtteid.

Vokaalimprovisatsiooniga tegelemine annab õpilasele esinemiskindlust ning suurema vabaduse oma hääleparaadi kasutamisel. Improvisatsioonist saab võimalus luua paremat muusikast arusaamist (Azzara, Grunow, 2006). On oluline mõista, et põhilised improvisatsioonioskused on otseselt seotud ajakuluga, mis on paigutatud kvaliteetsesse harjutamisse ja muusika kuulamisse (Zegree, 2002).

3. UURIMUSLIK OSA

3.1. Uurimuse eesmärk ja uurimisülesanded.

Teadaolevalt ei ole eesti keeles olemas õppematerjali huvikoolides laulu erialal improvisatsiooni õpetamiseks. Käesoleva töö eesmärgiks on luua esialgne näidis, millega saab alustada vokaalimprovisatsiooniga tutvumist laulu eriala õpilaste õpetamisel. Antud töö uurimisküsimused on järgmised:

3. Millised oskused saavutasid laulu eriala õpilased õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ kasutamisel ajavahemikus veebruar-märts 2014. aastal?
4. Kuivõrd efektiivseks osutus õppematerjal vokaalimprovisatsiooni õpetamisel?

3.2. Uurimuse valim ja läbiviimise protseduuri kirjeldus.

Uuritavad.

Tegemist on tegevusuuringuga, milles osalevad uurimisobjektina Tartu I Muusikakooli laulu eriala I klassi õpilased (nimed asendatud pseudonüümidega):

- 1) 7- aastane Ella - põhikooli 1. klass, õpib lisapillina klaverit ning osaleb aktiivselt lisaks muusikakoolile laulustuudios;
- 2) 9- aastane Robert - põhikooli 3. klass, laulab ka põhikooli poistekooris ning mudilaskooris;
- 3) 14-aastane Merit - põhikooli 8. klass, õpib muusikakallakuga klassis, laulab põhikooli lastekooris, on õppinud flööti 6 aastat.

Õpilaste valik lähtus mugavuse põhimõttest, kuna nad ongi tegevusuuringut läbiviiva uurija-praktiku laulu eriala õpilased. Laulu eriala tund on I klassis 1 kord nädalas, õppematerjali šVokaalimprovisatsioon algajaleõ kasutamine toimub ainetunni (45 minutit) raames kestvusega keskmiselt 10 minutit, ajavahemikus veebruar- märts 2014. aastal. Vokaalimprovisatsiooniga ei ole ükski õpilane varem kokku puutunud, ealine erinevus võimaldab uurida, kuidas sobib õppematerjal eri vanuses õpilaste õpetamiseks. Tegevusuuring on planeeritud õpilaste arendamiseks. Õpilased ja vanemad on andnud oma kirjaliku nõusoleku uurimuses osalemiseks.

Andmete kogumine ja protseduur.

Uurimuse saab klassifitseerida tegevusuuringuks (i.k. action research), sest kehtivad selle põhitunnused: a) uurimus viiakse läbi praktiku poolt; b) eesmärk on parandada teatud erialase tegevuse kvaliteeti (Löfström, 2011).

Uurimust läbiviiv uurija-praktik on omandanud kõrghariduse koolimuusika õppekavas, töötanud üldharidusliku kooli muusikaõpetajana 20 aastat ja muusikakooli laulu eriala õpetajana 10 aastat.

Uurimuses püstitatud küsimustele otsis uurija vastuseid erinevate meetodite abil. Tegevused ja kasutatud meetodid olid:

I Mõttepäeviku (i.k. reflection journal) loomine.

Jooksvad sissekanded isiklikest tähelepanekutest seoses tegevusuuringu protsessiga, läbiviidud tegevuste loetelu, õpiharjutuste soorituste helisalvestamine, õpilaste jälgimine (vaatlus) andmete kogumise eesmärgil. Helisalvestuste eesmärk oli märgata parandamist vajavaid asjaolusid, leida lahendusvõimalusi parandamist vajavatele asjaoludele ja võimaldada vajadusel kiiret tagasisaadet tegevusuuringu etappide hetkeolukorrale.

II Õpilaste arengutaseme hindamine pärast uue õpetamismeetodi kasutamist.

Uurimuses osalenud õpilaste intervjuerimine tagasiside saamiseks, tundides läbiviidud tegevuste ja helisalvestuste analüüs, esimese ning viimase tunni helisalvestuse võrdlemine eksperdi poolt vaadatuna.

Intervjuude analüüsimise eesmärgiks oli selgitada vokaalimprovisatsiooni rakendusvõimalused valimisse kuuluvate õpilastega ning märgata edu ja õnnestumiseni juhtivaid tegureid. Materjal koguti kolme poolstruktureeritud intervjuu käigus. Intervjuu kava alusel olid küsimused jagatud nelja kategooriasse:

- 1) kirjeldavad küsimused;
- 2) arvamused, hoiaku, väärtused- tõlgenduste kesksed küsimused;
- 3) emotsioonide kesksed küsimused;
- 4) koostatud õppematerjali hindamine (vt. Lisa 3).

Intervjuud toimusid intervjueritavatele sobivates kohtades, taotluseks oli vaba ja sundimatu õhkkond intervjuu läbiviimisel. Intervjuude küsimuste ettevalmistamisel arvestas uurija

lisaküsimuste esitamise vajadusega. Lisaküsimuse esitas uurija eelnevalt intervjueeritava poolt antud vastuse mõtte ja sisu täpsustamiseks. Kõigi kolme intervjuu läbiviimisel kasutas uurija mõnel korral küsimuse kordamist, kui küsimus koosnes mitmest osast ja intervjueeritav jättis ühele küsimuse poolele vastamata või kui vastus jäi uurija arvates poolikuks. Intervjuud toimusid märtsis 2014. Litereeritud tekstid koos dokumenteerimislehtedega ning vastavad salvestatud helifailid on autori valduses.

Kahe spetsialisti tagasiside toomis e-posti teel.

Helisalvestatud intervjuude materjal transkribeeriti täielikult (näide Lisa 5). Analüüsiti vaid sõnalist materjali, mitte intonatsiooni ega rõhutusit. Andmete transkribeerimisel kasutas autor arvutiprogrammi DSS Player Pro Transcription Module.

Intervjuusid analüüsiti suunatud sisuanalüüsi meetodil kolmes faasis. Esimeses faasis tutvus uurija põhjalikult materjalidega ja identifitseeris alateemasid. Uurija viis läbi materjali selekteerimise, leidis sisult olulise materjali ja redutseeris analüüsiks kõlbuliku materjali. Uurija koostas kategooriad ja moodustas esialgse koodide süsteemi. Teises faasis viis uurija läbi kodeerimise. Peale materjali tõlgendamist ja trükkimist kontrollis uurija kodeeritud materjali sobivust kategooriate alla korduva lugemise teel. Uurija kirjutas kõigepealt kogu materjali kahte peakategooriasse: takistavad ja soodustavad tegurid. Edasi mõlema kategooria alla järgmised alakategooriad: õpilane, aeg, õpiharjutus, sooritusprotsess. Kolmandas faasis algas tervikanalüüsi kirjutamine, mil intervjuude analüüs ühendati triangulatsioonis teiste instrumentidega kogutud materjalidest saadud täiendustega. Triangulatsioonis korvati intervjuude analüüsimisel tekkinud puudused ja ebatäpsused analüüsides uurija-praktiku mõttepäevikut, tundide helisalvestusi ja ekspertide tagasisidet väljatöötatud koodide abil. Vastuolulisi ja ebatäpseid tulemusi erinevate intervjuude puhul võrreldi triangulatsioonis teiste instrumentidega kogutud andmetega, arvesse võeti mitmel korral sarnasele infole viitavat tulemust.

3.3. Uurimistulemuste analüüs.

Autor lähtus oma uurimistöös andmete kogumisel ja analüüsimisel tegevusuuringust, keskendudes enda praktikale laulu eriala õpetajana ja isiklikule vajadusele kasutada õppetöös vokaalimprovisatsiooni õppematerjali algajale.

Esmalt andis autori koostatud õppematerjalile šVokaalimprovisatsioon algajaleõ hinnangu ekspert A. Õppematerjali kasutamine huvikooli 1. klassi laulu eriala tundides toimus

ajavaheemikul veebruar- märts 2014, salvestatud helifailid on autori valduses. Esimese ja viimase tunni salvestused kolmelt õpilaselt kuulas üle ekspert B, kes andis hinnangu õpitulemustele. Intervjuud laulu eriala õpilastega tagasiside saamiseks toimusid 11.- 13. märtsil 2014. Vastuste analüüsimisel on otsitud nii ühisosa kui ka erinevusi. Õpilaste ja ekspertide otsene tsiteerimine on välja toodud kursiivis. Nii ekspert A kui ekspert B on magistrikraadiga vokaalpedagoogid jazzmuusika suunal ja töötavad vastava eriala õppejõuna kõrgkoolis.

Alustades õppematerjaliga tutvumist 1. laulu eriala tunnis, väitsid Ella (7 a.) ja Robert (9 a.), et nemad tundsid ennast kindlalt- *täitsa tavaline tunne*, Merit (14 a.) aga, et väga ebakindlalt- *see tundub väga keeruline*. Ekspert B (pärast salvestuste kuulamist): *Vesta Voltein rakendas esimeses improvisatsioonitunnis sarnaseid ülesandeid, julgustas õpilasi improviseerima, omaloomingule. Tunnis olid erineva vanusega lapsed- 7, 9 ja 14. Võib öelda, et sarnaste alguskustega ja suhteliselt sarnaste eneseväljendusoskustega. Robert oli veidi kogenum, kuid harjutuste sooritustest on kuulda, et ka Robert on pidanud oma hirme teatul hetkel ületama.*

1. tunni (11.02.14) salvestusi kuulanud ekspert B toob välja Ella puhul, et *õpilane pole veel nõus looma iseseisvat muusikalist improvisatsiooni. Samas ei jää muljet, et see talle ei meeldiks, õpilane vajab veel aega kohanemiseks ja valmisolekuks ise looma*. Autori mõttepäevikus on Ella esimese tunni kohta sissekanne: *Õpilase hoiak oli ettevaatlik. Uusi tegevusi tuli tutvustada väikeste sammude kaupa. Kuna õpilane polnud nõus ühel tähel improviseerima, eemaldusin noodi laulmisest ning kasutasin mängulist lähenemist. Eriti pani õpilase loovuse tööle duett loomade häältega, kus sai oma fantaasiat vabalt kasutada (vabaimprovisatsioon).*

Roberti 1. tunni (13.02.14) kohta märgib ekspert B- *õpilane on küllaltki enesekindel, esitab asjakohaseid täpsustavaid küsimusi, on valmis koheselt koostööks ja muusikalisi loovülesandeid lahendama*. Autori mõttepäevikusse on kirjutatud järgmine: *Vabalt valitud häälikut šüõ kasutades hakkas õpilane kohe ise uusi fraase moodustama. Küsimus-vastus ülesandes vastas õpilane alguses iga kord ühtemoodi, tunni arenedes hakkas moodustama vaheldusrikkamaid meloodiakäike. Emotsionaalseid takistusi otseselt ei tekkinud, kuigi Roberti näost oli kohati ebakindlust näha. Dueti kohta loomade häältega märgib ekspert B järgmist- *Kui õpetaja pakub viimases harjutuses uue ebatraditsionaalse (õpilase kõrvale**

harjumatu, tundmatu) loomahääle imitatsiooni, viib see õpilase kergelt segadusse, kuna ei suuda kohe midagi uutset ja ebatraditsioonilist vastu pakkuda.

Meriti 1. tund (13.02.14) kulges autori jaoks keerukamalt, sest õpilane muutus ebakindlaks kohe esimesest ülesandest alates. Ekspert B märgib- *Improvisatsiooni tunnis kasutab õpetaja imitatsiooni harjutusi, kuna õpilane ei ole veel valmis ise meloodiaid looma, on tunda usaldamatust enda oskuste suhtes. Kuigi õpetaja julgustab, pakub laulda kas või ainult ühte nooti, annab õpilane selgelt märku: "Ma ei oska ju".* Mõttepäevikus on autor kirjutanud järgmiselt: Lihtsamad imitatsiooniharjutused õnnestusid, küsimus-vastus dialoogis osales õpilane kolme vastusega, siis loobus. Ei ole soovitatav avaldada õpilasele psühholoogilist survet harjutus igal juhul sooritada, sest tulemuseks võib olla eriti Meriti vanuses täielik loovuse kinni surumine. Lihtsam on vahetada muusikalisi tegevusi ning tulla hiljem, pingevabas olukorras poolelijäänud harjutuse juurde tagasi. Õpilane lubas siiski mõelda käsitletud teemale, et järgmises tunnis ennast kindlamalt tunda.

2. tunnis (18.02.14) oli Ella võrreldes eelmisega tunduvalt loomingulisem. Autori mõttepäevikust: Ella oli üllatavalt tubli ning kindel, mõistis juba improvisatsiooni mängulist olemust ning selle sidet musitseerimisega. Tunnis läbiti Harjutused 1-3, improviseeriti joonia-laadis saateharmooniale 4 pulsilöögi ulatuses vabalt valitud vokaaliga ning silpidega.

Roberti 2. tund (20.02.14): Harjutused 1-3, improvisatsioonid (küsimus-vastus) silpidega koos svingimisega. Harjutus 3 selgeks õppimine võttis õpilase jaoks kõige rohkem aega. Robert leidis, et esimesel korral oli harjutuses antud silpide kasutamine raske. Õpetajapoolne lahendus vokaalimprovisatsiooniga alustades on- muudame silpe, kasutame vaid neid, mis on õpilase jaoks hetkel mugavamad. Õpilase pinget soorituse ees tuleb tõrke tekkimise vältimiseks esimestel tundidel hoida nii väiksena kui võimalik.

Meriti 2. tund (20.02.14): Harjutused 1-3, svingimine. Küsimus-vastus improvisatsioonil, kasutades silpe Harjutus 2-st, osales Merit kolme vastusega ning siis jälle (nagu 1. tunnis) ohkas sügavalt ning peatus. Etteantud silpe Harjutus 3-s oli Merit nõus jälle harjutama. Meriti jaoks olid vähem pinget tekitavad ettekirjutatud harjutused, mis ta tänu teadmiste eelnevatest instrumendiõpingutest läbis kiiresti ning kergelt. Improvisatsiooni sai põimida harjutuste vahele väiksemas mahus.

Ella 3. tund (25.02.14): Ella avaldas ise soovi teha küsimus-vastus improvisatsiooni enda valitud silpidega. Endiselt ei soovinud õpilane olla küsija osas, vaid ikka ainult vastaja.

Loomahääli ei soovinud Ella enam teha, temale meeldis kasutada erinevaid silpe. Elevust tekitas špisaraõ laul (improvisatsioon bluusi laadiga klaveril saates).

Roberti 3. tund (01.03.14): Harjutused 3-6. Robert mõtles kiiresti kaasa, kuigi intonatsioonis esines laulmisel ebatäpsusi. Harjutus 4 tutvustas jazzmulli, mille Robert sidus harjutuse esitamisel enda algatusel rock-stiiliga. Tänu sellele ei kujunenud laadi madal kolmas aste Roberti jaoks keeruliseks. Tunnitegevused: takti 2. ja 4. löögi nipsuga väljatoomine, šHappy Birthdayõ meloodia silpidega laulmine ja laulu harmoonia põhjal lihtsa bassiliini kujundamine (toonika, subdominant, dominant), millest saab välja arendada uue meloodia.

Meriti 3. tund (06.03.14): Harjutused 3-6, 8. Jazzmoll. Intonatsiooniliselt osutus Meriti jaoks ebamugavaks Harjutuses 6 laadi kolmanda astme tabamine. Endiselt oli Meriti jaoks keeruline alustada esimesena. Kui õpetaja alustas, siis tegi õpilane harjutused kaasa. Noodipildiga harjutused läbis Merit kõhklusteta, kuna noodist lugemine on varem omandatud. Kvindiringi kuulamisoskuse arendamiseks kasutades leidis bassinoodi laulmisel Merit esimesena üles jazzmulli laadi 3. astme (e. JO), mitte 1. (e. RA).

Ella 4. tund (04.03.14): duur e. joonia (šrõõmusõ) ja moll (škurbõ) ning nende ühendamisel tekkiv jazzmoll- Harjutus 4- 8. Ellale tundus meloodia poolest huvitavam Harjutus 5. Väljakutseks intoneerimisel kujunes jazzmulli madal tertis. Harjutus 6 silbid ei meeldinud Ellale, ta asendas need endale mugavamatega. Tunnis kasutati varem õpitud laulu šKäes on märtsikuuõ ning asendati sõnad vabalt valitud silpidega. Kuna Ella on 7-aastane, siis laulu harmooniasse süvenema ei hakatud, vaid jäädgi olemasoleva viisi variatsioonide juurde.

Roberti 4. tund (06.03.14): Harjutused 6-9. Joonia ja jazzmulli kordamine, tutvumine bluusilaadiga (Harjutus 9). Vahelduseks ainult silpide kasutamisele tehti tagasipõige loomhäälte juurde. Seekord õnnestus kassi ja koera esitades tekitada loo jutustamise efekt (millises tujus oli kass, millises koer, kuidas nad omavahel läbi said jne.), mis tundus Robertile huvitav ning mängurõõmu pakkuv.

Meriti 4. (viimane) tund (13.03.14): Harjutus 7- joonia laadi bassiliinis väljatoomine ja silpidega kujundamine kulges Meriti jaoks suhteliselt kergelt. Ekspert B märgib- *Võrreldes kuu ajaga on õpilase areng suur, õpilane on enesekindel, hääl on muutunud kõlavamaks, fraseerib, harjutusi laulab musikaalselt.* Laulu šHappy Birthdayõ meloodia silpidega esitamine ning varieerimine, jälgendades Meriti poolt valitud pillina flööti, kulges samuti positiivselt. Laulu bassiliini kujundamine, arvestades toonika, subdominandi ja dominandi

funktsioonidega, sai sooritatud. Ekspert B- *Õpilase ja õpetaja koostöö on jõudnud etappi, kus räägitakse juba ühist terminoloogiat kasutades, muusikalisi ülesandeid lahendatakse kahtlusteta, õpilane on kohe valmis koostööks, koosmusitseerimiseks. Häääl on enesekindel, õpilane julgeb küsida täpsustavaid küsimusi ja ei karda vastata õpetaja küsimustele.*

Ella 5. (viimane) tund (11.03.14): Kokkuvõttev kordamine. Improvisatsioonid erinevates laadides, erinevate silpidega. 4-pulsilöögilise fraasi pikendamine 8-löögiliseni. Ekspert B märgib- *Areng on hüppeline, märkimisväärne edasimine. Laps loob vabalt erinevatele järgnevustele ja rütmikatele palju erinevaid motiive, õpetaja julgustamisel laulab õpilane pikemaid meloodiaid. Õpilane musitseerib vabalt, naudib koosmusitseerimist, loodud motiivid ja meloodiad on musikaalsed, lauldud enesekindlalt. Õpilane ei korda õpetaja meloodiaid, vaid loob ise või varieerib.*

Roberti 5. (viimane) tund (13.03.14): Kokkuvõttev kordamine. Harjutus 3- kordamine erinevate silpide kasutamise kinnistamiseks. Harjutus 7- bassiliinil põhineva joonia laadis meloodia silpidega kujundamine. Ekspert B- *Õpetaja mängib juba keerukamaid järgnevusi, kasutab oma laulus jazzlaulule omaseid scati silpe, ka õpilane laulab scati-silpidega. Improvisatsioon on musikaalne, leidlik, varieeritud rütmidega. Õpilase intonatsioon on oluliselt paranenud. Robin on jõudnud esmaselt improvisatsiooniõppelt juba järgmisse faasi, kus tegeldakse harmooniaga, laadiga ja scati-improvisatsiooniga. On tunda, et õpilane on hästi juhendatud, ta mõistab ülesandeid, musitseerib naudinguga ja on valmis uuteks väljakutseteks.*

3.4. Tulemused ja järeldused.

Pärast õppematerjaliga šVokaalimprovisatsioon algajaleõ tutvumist paluti 3 õpilasel anda hinnang. Ülevaate tulemustest annab tabel 1.


Tabel 1. Õpilaste hinnang koostatud õppematerjalile.

Väited	Üldse mitte	Pigem ei	Nii ja naa	Pigem jah	Kindlasti
1. Õppematerjal on abiks vokaalimprovisatsiooni õppimisel.					3
2. Õppematerjal aitab tutvustada erinevaid helilaadide.					3
3. Õppematerjal aitab tutvustada rütmi kasutamist jazzmuusikas.			1		2
4. Harjutused on teemaga seotud.				1	2
5. Harjutused on õpilasele arusaadavad.			1	2	
6. Tegevused andsid õpilasele uusi teadmisi.					3
7. Õppematerjali kasutamine laulueriala tunni osana teeb tunni vaheldusrikkamaks.				1	2

Märkus. Numbrid tabelis näitavad õpilaste vastuste sagedust.

Kõik kolm õpilast leidsid, et koostatud õppematerjal on abiks vokaalimprovisatsiooni õppimisel, õppematerjal aitab tutvustada erinevaid helilaade ning et tegevused andsid õpilastele uusi teadmisi. Ülejäänud väidete puhul valisid õpilased vastuseks *pigem jah* ning *nii ja naa*. Õpilased vastasid *nii ja naa* järgmistele väidetele: õppematerjal aitab tutvustada rütmi kasutamist jazzmuusikas; harjutused on õpilasele arusaadavad. Robert arvas rütmi kasutamise osas järgmist- *kui sa ise oled juba natuke õppinud ja ma tean neid rütme, siis need rütmid on teada kõik*. Väite -harjutused on õpilasele arusaadavad- kohta arvas Merit, et *ma arvan, et seda oleks parem teha koos õpetajaga, et õpetaja peab siiski selgitama, üksi ma ei oskaks seda*. Õppematerjali läbimine oli Roberti arvates *kerge, ei olnud raske*; Ella arvates *kerge ja Merit arvas - No ega ma väga kindel ei ole selles ikka, ma ise ei oskaks kasutada seda*.

Ettepanekud õpilastelt õppematerjali täiendamise kohta olid järgmised: Robert leidis, et *Harjutus 3 oli alguses keeruline lugeda, sest I ja L olid kirjutatud liiga ühtemoodi, samas keerulisemad jäävadki nagu paremini pähe. Selles mõttes, et DI-DL-DA...- see jääb kiiremini pähe, kuna sa tead, et sa pead seal rohkem harjutama.* Viimased kaks harjutust jätkaks Robert muutmata (Harjutused 8 ja 9), sest *need on laulu moodi.* Ella leidis, et Harjutus 3 ja 9 olid tema jaoks keerulisemad, teised harjutused olid kerged. Merit arvas, et *ma paneks rohkem harjutusi natuke* ja et Harjutus 3, mis alguses tundus keerukas, oli just *huvitav, sest ma sain pärast ikkagi hakkama ju.*

Ekspert A tõi õppematerjali kohta välja järgmist: *Variatsioonide astmetest 1 ja 2 kasutan oma töös igapäevaselt. Häälte imiteerimise mõte on minu arust väga hea! Õppematerjali rakendades on õpilastel võimalik arendada artikulatsiooni (erinevate silpide kasutamine, kuigi pean mainima, et osad silbid ei ole just kõige suupärasemad (näit. DA-DL, (Harjutus 3) ei taha kuidagi swingida).*  *rütmi noodipildis üldiselt ei kasutata (kui rääkida jazzmuusikast). Samas ma saan aru, et triooli õpitakse alles kolmandas klassis.*

Õppematerjali kasutusala kohta arvas ekspert A- *Igasugune olemasolev õppematerjal muudab õpetaja töö lihtsamaks, ei pea kõike ise välja mõtlema.* Ekspert B: *Kuu ajaga saavutas Vesta Voltein lastega väga häid tulemusi, õpilased laulsid julgesti improvisatsioonilisi harjutusi, olid koostöövalmis, musitseerisid naudinguga. Seega harjutused on asjakohased, hästi üles ehitatud ja lapsi arendavad.*

Kuigi õpilasi, kellega tegevusuuringut läbi viidi, oli vaid kolm, näitas nende erinev vanus ning sugu mõningaid aspekte, mida laulu eriala õpetajad võiksid arvestada. Esmalt vanus: mida noorem õpilane, seda püüdlikumalt imiteerib ta õpetaja eeskujuga ning saavutab improviseerides kiiremini mängulise vabaduse, lauldes kuulmise järgi. Vanemas eas, eriti tütarlastel, areneb kergesti uues ning ebatavalises olukorras emotsionaalne tõrge. Lihtne 1-2- noodi soolo võib jääda sooritamata, kui õpilases tekib hirm vaba eneseväljendamise ees. Lahenduseks on erinevad meetodilised lahendused tunnis (Lisa 1 Õppematerjal) ning psühholoogiliselt toetav suhtumine õpetaja poolt. Jazzmuusika teoreetilisi aluseid on mõttekas jagada vanemas eas õpilastele, kes on muusikaõpetuse ja/või solfedžo tundides omandanud üldise muusikateoreetiliste teadmiste pagasi (soovituslikult alates 5. klassist - Kohaliku omavalitsuse huvialakooli/muusikakooli üleriigiline pop-jazzmuusika näidisõppekava 2005). Õpilase vanusest sõltumata peab õpetaja ise olema suuteline esitama vokaalimprovisatsiooni, sest

inspireeriv eeskuju ning elav esitus mõjub õpilastele innustavalt. Ainult muusikaliste näidete kuulamisele õpetaja lootma jääda ei saa.

Õpilaste puhul võib õppeprotsessi kulgu mõjutada ka sooline erinevus. Noormees (Robert) soovis esmalt ülesande läbi analüüsida, esitas täpsustavaid küsimusi ning ootas õpetajalt selget esimest sooritust, millest edaspidi enda esituse juures lähtuda. Robert usaldas õpetaja antud positiivset hinnangut oma esituse kohta, sest tema enda enesehinnang on kõrge: *Ma tundsin end väga kindlalt, et nagu et saab küll sellega hakkama.* Vanem neiu (Merit) vajab korduvat positiivset tagasisidet tunnitegevuste jooksul, sellele vaatamata jäi ta kindlaks oma arvamusele: *“Ma ei oska ju”*.

Õpilaste motiveeritus õpiülesannete täitmiseks sõltub sellest, kuidas nad näevad oma edu võimalusi ehk millised on nende eneseefektiivsuse ootused, mis on määratud viie omavahel seotud informatsiooni liigiga:

- 1) Tulemuslik tegevuse sooritamine- kõige usaldusväärsem informatsiooniallikas, sest pärineb meie isiklikest kogemustest;
- 2) Kaasnev kogemus- nähes teisi ilma erilise vaevata sooritamas raskena näivat tegevust võib meil tekkida ootus, et oleme selles tegevuses niisama edukad;
- 3) Sõnaline veenmine- üsna nõrga toimega; suhteliselt heades tingimustes võib õpetaja panna õpilased uut tegevust õppima, kuid seejuures on väga oluline, et nad saavutaksid edu kohe õppimise algstaadiumis;
- 4) Emotsionaalne stimulatsioon- meie psühholoogilise stimulatsiooni tase tingib meie ärevuse astme ja haavatavuse stressist;
- 5) Situatsioon- usk eneseefektiivsusesse sõltub käsitletavast aine, esitusviisist ning auditooriumist, kellele esitus on suunatud (Lindgren, 1994, lk. 232-233).

Õpetaja võib veenda õpilast sõnaliselt, et vokaalimprovisatsiooni õppimist pole keeruline alustada, kuid kindlasti tuleb seda oma eeskujuga näidata (kaasnev kogemus). Kui õppesituatsioon on õpilasele turvaline ja emotsionaalne stimulatsioon ei tekita ärevust, on võimalik jõuda tulemusliku tegevuse sooritamiseni.

KOKKUVÕTE.

Improviseerimine on põhikontseptsioon muusikas, mida saab kasutada, et aidata soodustada individuaalset loovust (Fredrickson, 1994). Loovas tegevuses kasutab üksikisik informatsiooni, mis võib kultuurisümbolite süsteemis ja antud valdkonna märgisüsteemis salvestatuna olla eksisteerinud juba ammu enne tema sündi. Seega peab loovuse avaldamiseks olema isikule tagatud juurdepääs tema tegevusvaldkonnale. Juurdepääsuks mingile tegevusvaldkonnale on oluline õppimiseks vajalike ressursside olemasolu: näiteks õppimise võimalused, õpetamise tase ja meetodid, raamatute, arvutivõrgu, muuseumide, kultuurisündmuste jm. kättesaadavus (Heinla, 2012). Kõigile õpilastele kättesaadav on haridus põhikoolis, mille muusikaõpetusega taotletakse järgmist:

- 1) Õpilane tunneb rõõmu muusikast ning tunnetab, teadvustab ja arendab musitseerimise kaudu oma võimeid;
- 2) Õpilane tunneb huvi muusika kui kunstiliigi vastu ning kujundab enda esteetilist maitset;
- 3) Õpilane mõtleb ja tegutseb loovalt ning väljendab end loominguliselt muusikaliste tegevuste kaudu (PRÕK kunstid 2013).

Et huvitatud õpilane saaks tegeleda põhjalikumalt rütmimuusika alla kuuluva pop-jazz-lauluga ning vokaalimproviseerimisega, on vaja täpsemat informatsiooni, millistes huvikoolides rütmimuusika õppimise võimalused olemas on. Ja kui pole, siis ehk on olemas laulu eriala õpetajad, kes sooviksid ennast selles valdkonnas täiendada, soovitavalt oma emakeeles. Huvikoolides võiks pop-jazzlaulu eriala õppeaine eesmärk olla järgmine: Õpetada muusikalist eneseväljendamist, põhinedes pop- ja jazzmuusika väljendusvahenditel ning anda lauljale pop- ja jazzmuusika stiilides vajaminevad fraseerimis-, improviseerimis- ja häälekasutusoskused. Õppeaine edukal omandamisel on võimalik asuda edasi õppima professionaalset muusikaharidust andvatesse õppeasutustesse (Kohaliku omavalitsuse huvialakooli/muusikakooli üleriigiline pop-jazzmuusika näidisõppekava 2005). Kuigi pop-jazzmuusika näidisõppekava on huvikoolidele soovitusliku iseloomuga, leiab töö autor, et seda võiks huvikoolides siiski kasutada. Kõik eelpool nimetatud aspektid võeti eeskujuks õppematerjali koostamisel.

Uurimuslikus osas selgus, et koostatud õppematerjal on abiks vokaalimproviseerimise õppimisel. Õpilased omandasid uusi teadmisi improviseerimisest ning jazzmuusikast ja õppisid oma muusikalisi mõtteid vokaalselt väljendama. Õppematerjali meetoodilise osa 1. ja

2. aste oli nii spetsialistidele kui ka õpilastele mõistetav. Õppematerjali 4. aste, kus tutvustatakse erinevaid laade, tekitas küsimusi (Ekspert A) noodimaterjali valikute ning kujundamise osas. Antud ajaperioodil läbitud meetodiline osa koos õpetajapoolsete selgitustega (ühegi õpilasega tervet õppematerjali läbida ei jõutud) oli õpilastele arusaadav. Ettepanek õpilaselt oli suurendada õppematerjali juurde kuuluvate noodipildiga harjutuste arvu.

Ekspert B: Improvisatsiooniline tegevus on laste loovust ja loomingulisust arendav. Kooli jõudes tegeldakse muusikatunnis enamasti konkreetsete muusikaliste mudelite selgeks õpetamisega ja õppimisega, kuid kahjuks jääb seejuures laste individuaalsus, loomingulisus tahaplaanile, sellega ei jõuta tavatunnis tegelda. Sageli ka ei osata, kuna õpetajal endal puudub improvisatsiooniline kogemus ja julgus improviseerida. Seetõttu tegeletakse muusikatunnis improvisatsiooniga vähe või isegi üldsegi mitte. Vesta Volteini poolt väljatöötatud harjutusi võib aga rakendada nii huvihariduses kui ka üldhariduskoolis.

VIITEALLIKAD

Abramson, Robert M. 1980. Dalcroze- based Improvisation- Music Educators Journal, Vol. 66, No. 5, pp. 62-68.

Azzara, Christopher D, Ph.D 1999. An aural approach to Improvisation- Music Educators Journal, Vol.86, No. 3, pp. 21-25

Cocer, Jerry 1980. Complete Method for Improvisation- Alred Publishing CO., INC.

DiBlasio, Denis 2000. Guide for Jazz and Scat Vocalists- Jamey Aebersold Jazz, INC.

Doroshenko, Natalia 2010. 1. Klassi laste enesehinnangute seosed õpetajate ja nende uskumustega ja laste tegelike oskustega- magistritöö, Tartu Ülikool Sotsiaal- ja Haridusteaduskond.

Fabr, Nancy & Randall; McLean, Edwin 1997. Discover blues improvisation- The FJH Music Company INC.

Fredrickson, Scott, Ph.D 1994. Teaching Beginning Vocal Improvisation- Music Educators Journal, Vol. 80, No. 4, pp. 21-23.

Fredrickson, Scott, Ph.D 2003. Scat Singing Method- Scott Music Publications.

Haerle, Dan 1975. Scales for Jazz Improvisation- Studio 224.

Haerle, Dan 1980. The Jazz Language- Warner Bros. Publications U.S. INC.

Hanikat, Sirje 2013. 1. Ja 2. kooliastme ärevushäire sümptomitega laste lõimimine tavaõppesse Eesti ühe piirkonna õpetajate hinnangute alusel- magistritöö, Tartu Ülikool Sotsiaal- ja haridusteaduskond.

Hart, David E. 2011. Beginning Jazz Improvisation at the Collegiate Level- Degree Doctor of Musical Arts, University of Rocheste, New York.

Heinla, Eda, Ph. D 2012. Loovus- andekuse komponent- TPÜ Rahvusvaheliste ja Sotsiaaluuringute Instituut.

Jõemets, Viivian 2006. Lühike sissevaade hääle problemaatikasse; Acta emiotica Estica III; Eesti Semiootika Selts.

Kidron, Anti 2008. Kuidas ärksalt õppida- Mondo.

- Kikerpuu, Kustas** 2006. Jazzharmoonia- SP Muusikaprojekt.
- Lauk, Tiit** 2004. Dflässimprovisatsiooni õpperaamat ehk kusagilt peab ju alustama- Argo.
- Lister, Tiia** 2012. Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia- AS Atlex
- Lingren, Henry Clay; Suter W. Newton** 1985. Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas- Tartu Ülikool, 1994.
- MacDonald, Raymond; Wilson, Graeme; Miell, Dorothy** 2011. Improvisation as a creative process within contemporary music- Oxford Scholarship Online.
- Maljonkina, Irina** 2012. Muusikaalase rühmategevuse mõju 1.-2. klassi õpilaste sotsiaalsete oskuste kujundamisel- magistritöö, Tartu Ülikool Viljandi Kultuuriakadeemia Muusikaosakond.
- Nugis, Ele** 2013. šMäng muusikasõ 1. kooliastme õppeainete lõimimisel- magistritöö, Eesti Teatri- ja Muusikaakadeemia Koolimuusika Instituut.
- Oltre, Ene** 2013. Pop-jazzteooria õpetamisest muusikakoolide rütmiosakondades baashariduse tasandil- magistritöö, Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia, koolimuusika instituut.
- Pedast Saar, Tiia** 2008. Õpi- ja õpetamistegevused- Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia.
- Pedersen, Sergei** 2011. Vaba fraas ja improvisatsioon- SP Muusika.
- Pihlak, Peep** 2011. Pop-jazz muusikaõpe laste ja noorte huvihariduses 2005. Aastal loodud pop-jazzmuusika näidisõppekava kontekstis- magistritöö, Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia Muusikaosakond.
- Poll, Ane-Liis** 2011. Häälemängud- doktoritöö, Eesti Teatri- ja Muusikaakadeemia.
- Päts, Riho; Kõlar, Leelo** 1975. Klaveriõpik. Improvisatsiooniharjutusi- Eesti Raamat.
- Sloboda, John A.** 1985. Muusikaline meel. Kognitiivne muusikapsühholoogia- Scripta Musicalia 2000.
- Thompson, Keith P.** 1980. Vocal improvisation for elementary students- Music Educators Journal, Vol. 66, No. 5, pp. 69-71.

Tiisvelt, Leelo 2013. Kujundavat hindamist juurutavas professionaalses õpikogukonnas osalenud ning mitte osalenud õpetajate õpikäsitluse võrdlus- magistritöö, Tartu Ülikool Sotsiaal- ja Haridusteaduskond.

Weir, Michele 2001. Vocal Improvisation- Advance Music.

Volz, Micah D. 2005. Improvisation Begins with Exploration- Music Educators Journal, Vol.92, No.1, pp. 50-63

Zegree, Stephen, Ph.D 2002. The Complete Guide to teaching Vocal Jazz- Heritage Music Press.

Lisa 1.

Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia/Tartu Ülikool Viljandi Kultuuriakadeemia

Muusikapedagoogika õppekava

Vesta Voltein

ÕPPEMATERJAL 6 VOKAALIMPROVISATSIOON ALGAJALE.

Juhendaja: Sirje Medell

Tallinn/Viljandi 2013

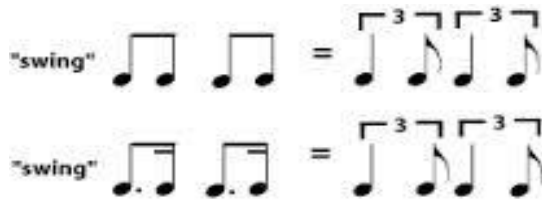
Astmeline improvisatsiooniga tutvumine:

1. Uurida kõiki võimalusi heli tekitamisel. Ükski noot pole vale.
 - a) Valida 1 häälik. Laulda seda vabalt valitud noodil.
 - b) Valida rütmiline kujund (kokkulepitult näiteks 4 pulsilööki pikk) valitud häälikule, esitada seda vabalt valitud helikõrgusel. Abivahendina löökide lugemiseks kasutada metronoomi.
 - c) Ühe-noodi-soolo. Õpilane laulab ainult ühte nooti, vabalt valides rütmi, dünaamika ning artikulatsiooni. Proovida palju eri võimalusi. Võib kokku leppida kestvuse: alguses näiteks vaid 4 pulsilööki, hiljem, vabaduse saabudes 8 jne.

Harjutusi saab teha ka grupis (ansambelis, kooris, klassis). Dissonants (klaster), mis tekib eri häälte vahel, on abiks muusikalise kuulmise arendamisel. Ühe-noodi-soolot saab teha järjekorras ühekaupa, teised õpilased kuulavad oma järge oodates või laulavad saateks rütmilist ostinaatot (näit. Bobby McFerrin).
2. Improvisatsioon duetis. Osalevad kas õpetaja- solist või grupis lauljad paaris. Klassis saab kasutada vabatahtlikke.
 - a) 1. liider, 2. järgija. Järgija kordab täpselt esimese muusikalist mõtet. Vahetada rolle.
 - b) Küsimus ó vastus. 1. laulja alustab meloodilise kujundiga, mis lõppeb suunaga üles, 2. laulja vastab meloodilise kujundiga, mis lõppeb suunaga alla. Vahetada rolle.
 - c) Vestlus omavahel. Mõlemad lauljad improviseerivad erinevalt. Võib mõttes näiteks jäljendada mõnda filmi- või raamatutegelast, või valida näiteks teema šilmõ: üks laulja saab keskenduda mõttes päikesele, teine vihmale. Sealt arendusmilline olukord, kuidas tegelased omavahel läbi saavad, millega lugu lõppeb.
 - d) Ringimprovisatsioon. Kas kaks osalist omavahel või grupp lauljaid. Improviseerib üks laulja korraga, kui ta lõpetab, jääb ta pikemalt hoidma ühte nooti. Järgmine laulja jätkab improvisatsiooni samalt noodilt. Oluline on valitud algidee kuulamine ning selle edasiarendamine, arvestades eelmise laulja ideesid.

Võib kasutada algusetapis vabaimprovisatsiooni, kus laadiline täpsus pole veel oluline. Loovuse arendamiseks võib imiteerida erinevaid loomi, instrumente, rahvaste keeli

jne. Metronoom aitab hoida raamides ajalise kestvuse (2, 4, 8 jne. pulsilööki). Metronoomi kasutamisel juhtida tähelepanu rütmile: alguses kasutada võrdseid kaheksandikke, siis minna üle sünkopeerimisele e. svingimisele (ingl.k. Swing Feel).



Nopodinäide 1. Svingiv rütmika jazzmuusikas.

Rõhk taktis 2. ja 4. löögil, võrdsete kaheksandike asemel kasutada triooli, kus kaks esimest kaheksandikku kolmest on omavahel seotud (vt. Harjutus 1).

Suurema vabaduse saabudes leppida kokku näiteks 3 nooti (arenedes 4, 5 kuni terve laad), mida kasutada. Sellisel juhul saab lisada saateinstrumendi. Nootide kasutamisel saab kasutada ühe vokaali asemel ka silpe: du, dü, ba, dii, da, bii, vii, shuu, di-dl-ii jne.(vt. Harjutus 2, 3.) Silpe saab omavahel kombineerida ja muuta nende järjekorda. Näiteks 3 noodi puhul: šba-dü-daõ jne. Instrumendi (näit. puhkpilli) jäljendamisel kasutatakse fraaside täpseks lõpetamiseks: bop, dop jt. kaashäälikuid vokaali lõpus. Silbid (ingl.k. šyllablesõ) omandada muusikanäidete kuulamisel ning tunnustatud esitajate jäljendamisel (näit. Ella Fitzgerald, Eddie Jefferson, Clark Terry jt.).

3. Õpitud laulu meloodia silpidega esitamine (näit. šSünnipäevalaulõ e. šHappy Birthdayõ). Harjutada seda mitu korda, iga kord kasutada erinevaid silpe.
 - a) Jäljenda eeskujuks kuulatud lauljat. Kuidas laulaks meloodiat näit. Ella Fitzgerald?
 - b) Jäljenda vabalt valitud instrumenti. Kuidas kõlaks meloodia, kui seda esitaks näit. klarnet? Flööt?
 - c) Duetis lauldes vahetage väljamõeldud silpe omavahel, kasutage partneri ideesid, andke uusi mõtteid vastu.
 - d) Improviseerida meloodia lähedaselt. Edasi saab minna meloodia variatsioonide suunas.

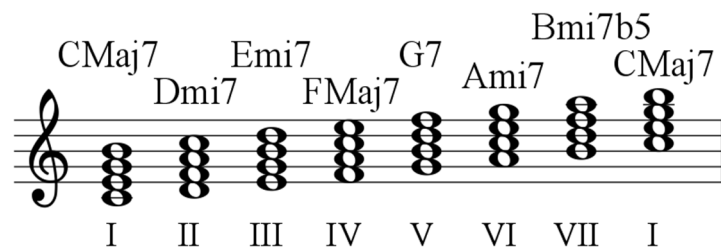
Enesekontrolliks kasutada harjutuste salvestamist. Oma hääle kuulamine annab objektiivset tagasisidet, õpilane ise saab teha analüüsi, millised silbid kõlasid kvaliteetsemalt ning isikupärasemalt.

Paljud lauljad improviseerivad, kasutades algmaterjalina ainult laulu meloodiat. Variatsioonid meloodia ümber on turvaline lahendus, erinevate silpide kasutamine ning olemasoleva fraasi ümberkujundamine annab palju võimalusi erinevateks muusikalisteks lahendusteks.

4. Harjutused erinevate helilaadidega.

Valida endale signaal- motiiv, millega saab lõpetada või alustada oma improvisatsiooni. Kogemuste tekkimisel võib seda paigutada oma soolos vabalt valitud kohta. Õpetaja roll on olla protsessi toetaja, julgustada ning anda konstruktiivset tagasisidet.

- a) Esimesed laadid, mida muusika alghariduses õpitakse, on duur ja moll. Duuri teine nimetus on JOONIA (Harjutus 7).



Noodinäide 2. Joonia.


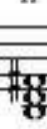
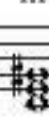
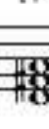
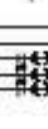
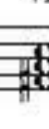
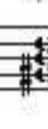
Harjutust 7 (samuti Harjutus 8, 9) saab kasutada peale esmast tutvumist ning läbilaulmist mitmeks eri tegevuseks:

- 3) Laulda läbi nii ülemine rida kui ka alumine bassirida.
- 4) Laulda ülemist rida, plaksutades samal ajal alumise rea rütmi. Laulda alumist rida, plaksutades ülemise rea rütmi.
- 5) Variatsioonid- jätta rea laulmisel mõned noodid esitamata, muuta rütmi, muuta silpe, mõelda uued sõnad. Alustada ülemise reaga, sama teha bassiliiniga.
- 6) Võtta aluseks bassirida, ehitada sealt üles saates märgitud akordid (õpetaja võib klaveriga õpilast toetada). Kui akordide ehitamine kulgeb ladusamalt, võib improvisatsiooni kujundada nende toetudes (see sobib rohkem edasijõudnud õpilastele).

b) JAZZMOLL (Harjutus 4, 5, 6 ja 8).

Paralleeli saab tõmmata meloodilise molliga, erinevus seisneb selles, et alla liikudes bekarre ei kasuta- jääb 6. ja 7.- astme kõrgendus.

The Melodic Minor (ascending) Chord Scale

	I	II	III	IV	V	VI	VII
							
	Am	Bm	C+	D	E	F#°	G#°
	5	5	#5	5	5	b5	b5
	b3	b3	3	3	3	b3	b3
	1	1	1	1	1	1	1

Noodinäide 3. Jazzmoll.

Harjutused 4, 5 ja 6 saab esitada kromaatilisel üles- alla liikudes, Harjutus 8 kasutab levinud jazz- järgnevust II-V-I.



Noodinäide 4. Järgnevus II-V-I.

Järgnevuse kasutamine võimaldab arendada õpilase kuuldelist kõlapilti, eriti kui kasutada Harjutus 7 juures mainitud esitusvõimalusi. Soovi korral saab õpetaja mängida I astme akordi ka joonia laadis (duuris).

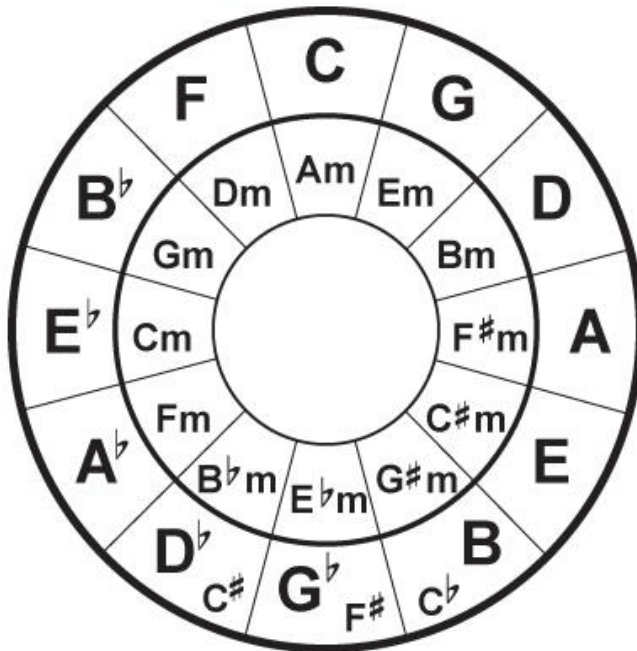
c) BLUUSILAAD (Harjutus 9).



Noodinäide 5. Bluusilaad.

Bluusilaad- sarnasus molliga, kuid iseloomuliku värvi annab kõrgendatud 4. aste e. madaldatud 5. aste (sama noot) ó v. 3, s. 2, v. 2, v. 2, v. 3, s. 2 (konstruktsioon).

Harjutuse aluseks on kvindiring (Joonis 1.).



Joonis 1. Kvindiring.

HARJUTUSED.

♩=70 Harjutus 1

ÜKS- KAKS- KOLM, ÜKS- KAKS- KOLM, ÜKS- KAKS- KOLM, ÜKS.

ÜKS- KOLM, ÜKS- KOLM, ÜKS- KOLM, ÜKS.

Harjutus 2

DUU- JA DUU- JA DUU- JA DUU. DUU- JA DUU- JA DUU- JA DUU.

Harjutus 3

DU- BA- DA DE- BA- DA DI- DL- DA DA- DL- DA.

Harjutus 4

DÜ- BA- DÜ- A. DÜ- BA- DÜ- A.

Harjutus 5

DA- DL- DA- DL- DA- DL- DA- DL- DU.

Harjutus 6

DII- DA DII- DA DÜ- VI- DA.

JOONIA

Harjutus 7

♩=100

GM⁷

Amin⁷

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

The first system consists of two measures. The first measure is in the key of G major (one sharp) and 4/4 time, with a tempo of 100. The melody in the treble clef starts on G4 and moves up stepwise to D5. The bass line has a whole note G3. The second measure continues the melody from D5 down to G4. The bass line has a whole note G3. The lyrics 'DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,' are written below the treble clef.

Bmin⁷

CM⁷

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

The second system consists of two measures. The first measure is in the key of B minor (two sharps) and 4/4 time. The melody in the treble clef starts on B4 and moves up stepwise to F#5. The bass line has a whole note B2. The second measure continues the melody from F#5 down to B4. The bass line has a whole note B2. The lyrics 'DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,' are written below the treble clef.

D⁷

Emin⁷

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

The third system consists of two measures. The first measure is in the key of D major (two sharps) and 4/4 time. The melody in the treble clef starts on D4 and moves up stepwise to A5. The bass line has a whole note D2. The second measure continues the melody from A5 down to D4. The bass line has a whole note D2. The lyrics 'DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,' are written below the treble clef.

F#min^{7b5}

GM⁷

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,

DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ.

The fourth system consists of two measures. The first measure is in the key of F# minor (three sharps) and 4/4 time. The melody in the treble clef starts on F#4 and moves up stepwise to C#5. The bass line has a whole note F#2. The second measure continues the melody from C#5 down to F#4. The bass line has a whole note F#2. The lyrics 'DÜ- I- DÜ- I- DÜ- I- DÜ,' are written below the treble clef. The system ends with a double bar line.

JAZZMOLL

Harjutus 8

♩=90

Bmin⁷ E⁷ Amin A^bmin B^bmin⁷ E^b⁷ A^bmin Gmin

DII- A- DII- A- DII- A- DII- A DII, DII- A- DII- A- DII- A- DII-A- DII,

Amin⁷ D⁷ Gmin G^bmin A^bmin⁷ D^b⁷ G^bmin Fmin

DII- A- DII- A- DII- A- DII- A- DII, DII- A- DII- A- DII- A- DII- A- DII, DII,

Gmin⁷ C⁷ Fmin Emin F[#]min⁷ B⁷ Emin E^bmin

DII- A- DII- A- DII- A- DII- A- DII, DII- A- DII- A- DII- A- DII- A- DII, DII,

Fmin⁷ B^b⁷ E^bmin Dmin Emin⁷ A⁷ Dmin

DII- A- DII- A- DII- A- DII- A- DII, DII- A- DII- A- DII- A- DII- A- DII. DII.

BLUUSILAAD

Harjutus 9

♩=100

Cmin⁷ F⁷ Cmin⁷ Fmin⁷ B^b7 Fmin⁷

DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII.

B^bmin⁷ E^b7 B^bmin⁷ E^bmin⁷ A^b7 E^bmin⁷

DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII.

A^bmin⁷ D^b7 A^bmin⁷ D^bmin⁷ G^b7 D^bmin⁷

DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII.

G^bmin⁷ B⁷ G^bmin⁷ Bmin⁷ E⁷ Bmin⁷

DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII.

Emin⁷ A⁷ Emin⁷ Amin⁷ D⁷ Amin⁷

DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII. DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII.

The first system of music consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a melodic line with lyrics. The lower staff is in bass clef and contains a bass line. Above the staff, the following chords are indicated: Emin⁷, A⁷, Emin⁷, Amin⁷, D⁷, and Amin⁷. The lyrics are: DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII. in the first measure, and DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII. in the second measure.

Dmin⁷ G⁷ Dmin⁷ Gmin⁷ C⁷ Gmin⁷

DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII. DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII.

The second system of music consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a melodic line with lyrics. The lower staff is in bass clef and contains a bass line. Above the staff, the following chords are indicated: Dmin⁷, G⁷, Dmin⁷, Gmin⁷, C⁷, and Gmin⁷. The lyrics are: DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII. in the first measure, and DÜ- VI- A- VI- A- DÜ- VII. in the second measure.

Kasutatud kirjandus:

Christopher D. Azzara 1999. An Aural Approach to Improvisation- Music Educators Journal, Vol. 86, No. 3.

Jerry Cocer 1980. Complete Method for Improvisation- Alred Publishing CO., INC.

Denis DiBlasio 2000. Guide for Jazz and Scat Vocalists- Jamey Aebersold Jazz, INC.

Dr. Scott Fredrickson 2003. Scat Singing Method- Scott Music Publications.

Dan Haerle 1975. Scales for Jazz Improvisation- Studio 224.

Dan Haerle 1980. The Jazz Language- Warner Bros. Publications U.S. INC.

Micah D. Volz 2005. Improvisation Begins with Exploration- Music Educators Journal, Vol. 92, No. 1.

Michele Weir 2001. Vocal Improvisation- Advance Music.

Dr. Stephen Zegree 2002. The Complete Guide to teaching Vocal Jazz- Heritage Music Press.

Lisa 2.

Küsimustik spetsialistile.

1. Mil määral kasutate improvisatsiooni laulu eriala tunnis?

1- mitte kunagi

2- harva

3- mõnikord

4- sageli

5- iga tund

2. Millised on allikad, mida olete seni valinud õppematerjaliks improvisatsiooni õpetamisel?

.....

3. Mida arvate käesoleva õppematerjali ülesehitusest ja sobivusest laulu eriala algõppesse?

.....

4. Millised osised õppematerjalist võtaksite kindlasti kasutusele laulu eriala tundi? Miks?

.....

5. Milliseid raskusi näete ette õppematerjali kasutamisel?

.....

6. Milliseid lisaoskusi omandavad õpilased õppematerjali rakendamisel?

.....

7. Milliseid lisaväärtusi pakub õppematerjal õpetajale?

.....

8. Hinnake õppematerjali sisu 10-palli skaalal.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Mida võiks täiendada/ parandada õppematerjali juures?

.....

Lisa 3.

Poolstruktureeritud intervjuu küsimused laulu eriala 1. klassi õpilastele.

A osa.

1) Kirjeldavad küsimused:

- a) Milline üldmulje jäi seoses õppematerjali läbimisega?
- b) Mida sinu jaoks tähendab mõiste- šimprovisatsioonõ?

2) Arvamused, hoiaku, väärtused- tõlgenduste kesksed küsimused.

- a) Mis sulle improvisatsiooni juures meeldib, mis ei meeldi?
- b) Milliseid harjutusi muudaksid?
- c) Milliseid harjutused jätaksid samaks?
- d) Mis sulle meenub kõigepealt seoses improvisatsiooniga? Miks?
- e) Mida annab lauljale sinu arvates juurde improviseerimisoskus?

3) Emotsioonide kesksed küsimused.

- a) Meenuta, kui alustasime õppematerjaliga tutvumist. Mida sa tundsid?
- b) Mis tekitas sinus selle emotsiooni?
- c) Kui ma ütlen sõna šimprovisatsioonõ, mis tunde see pärast õppematerjaliga tutvumist sinus tekitab?

B osa.

Hinnake koostatud õppematerjali.

Väited	Üldse mitte	Pigem ei	Nii ja naa	Pigem jah	Kindlasti
1. Õppematerjal on abiks vokaalimprovisatsiooni õppimisel.					
2. Õppematerjal aitab tutvustada erinevaid helilaadide.					
3. Õppematerjal aitab tutvustada rütmi kasutamist jazzmuusikas.					
4. Harjutused on teemaga seotud.					
5. Harjutused on õpilasele arusaadavad.					
6. Tegevused andsid õpilasele uusi teadmisi.					
7. Õpematerjali kasutamine laulu eriala tunni osana teeb tunni vaheldusrikkamaks.					

Lisa 4.

Transkriptsioonimärgid.

Intervjueerija kõne- paksus rasvases kirjas

Intervjueeritav- tavaline kiri

Intervjueeritavad lapsed- tähistustega tavaline kiri

Rõhutatud sõnad- SUURED TÄHED

Pausid kõnes- (sekund 1)

Tegevused- noogutus, pearaputus jne. ó eraldi sulgudes

Lisa 5.

Transkriptsioon.

Robert, 9-aastane.

Milline üldmulje jäi seoses õppematerjali läbimisega? Õppematerjal on see...

Läbimisega?

Jah. Milline üldmulje?

Üldmulje?

Üldiselt? Kerge, raske?

Kerge.

Kerge?

Ei olnud eriti raske. Eriti raske. Ei olnud.

Ei olnud eriti raske?

Jah.

Mida tähendab sinu jaoks mõiste- improvisatsioon?

Mis tähendab mõiste?

No mis see tähendab sinu meelest?

(Veerib) Vokaalimprovisatsioon...

Jah. Mis see improvisatsioon sinu meelest tähendab?

Improvisatsioon. See on see, kui, see, laulja improviseerib midagi. Või...

Aga mis see on siis, kui ta improviseerib?

See on improvisatsioon.

Kuidas seda seletada? Laulab noodi järgi või mõtleb ise välja?

Mõtleb ise nagu välja.

Jah? Mõtleb ise välja. Seda tähendabki sinu jaoks improvisatsioon?

(Nõustuv peanoogutus)

Ja nüüd on arvamused ja hoiakud. Mis sa arvad. Et mis sulle improvisatsiooni juures meeldib ja mis ei meeldi?

M-m, improvisatsiooni juures... meeldib, meeldib enamus, meeldib improvisatsiooni juures.

Aga mis just meeldib?

M-m. Et saan nagu ise mõelda. Nagu. Et sa saad ise mõelda seda välja, nagu seda viisi ja seda, nagu silpe, need, mida sa paned sinna.

M-m. Ja see tähendab sinu jaoks, et laulja siis nagu näitab...

Jah.

Mida?

Enda nagu mõtteid.

Enda mõtteid näitab, jah? See sulle meeldib?

Jah.

Aga mis ei meeldi?

M-m. (Paus 6 sekundit). Kõik peaks meeldima, eriti nagu midagi sihukest asja ei ole nagu mis eriti ei meeldiks mulle.

Aga kui hakkaks näiteks väga rasket laadi kohe tegema, siis see ei meeldiks, ma arvan.

No jah, siis küll. Siis!

Jah. Et selles mõttes, et kui aru saad, siis meeldib? Aga siis kui juba läheb keeruliseks, et siis peab nagu rohkem õppima?

M-m. (Nõustuv peanoogutus)

Milliseid harjutusi sa muudaksid? Tahad, vaata, milliseid muudaksid.

M-m, see...oota...kus see on...

Ma juba arvan...

Du-ba-da (harjutus 3).

Ja-jah! Kusjuures Merit ütles, et algul tundus liiga keeruline, aga siis, kui aru sai, siis hakkas meeldima.

Jah! Siis hakkas jah! Mul oli sama asi!

Ka algul ei tulnud üldse...

No nagu l-id, need tähed paistsid, ja seal on punktid, need tunduvad väga i-d.

M-m. Harjutus 3 me räägime...

Ja harjutus 3, siin on nagu punktid, või sihukesed komad, need näevad nagu komadena-punktidenä välja ja siis tahaks öelda i!

Arvutiprogramm pani selle kriipsukese liiga l-i lähedale?

Jah.

Ja siis ei saa aru, kas on i või l?

Jah.

A-haa! Vot niimoodi. Aga millised harjutused jätaaks samaks?

M-m...harjutused...võib-olla viimane, viimased kaks, need mis me just tegime. Need jätaaks samaks.

Need jätaaks samaks?

Jah.

Miks?

Ma ei tea... need on nagu...need on natukene kergemad kui teised olid.

Sest nad on nagu laulu moodi?

Jah.

Juba nagu valmis laul.

M-m (nõustuv peanoogutus)

Aga me ei teinud nendega neid harjutusi, mis veel...noh, me ei jõudnud kõike teha.

Jah.

Nendega saab ka teha päris keerulisi harjutusi. Aga sinna me veel ei ole jõudnud.

Jah.

Ja nüüd- mis sulle meenub kõigepealt seoses improvisatsiooniga ja miks?

Aa..

Võib-olla sulle meenub näiteks mõni kitarrimängija, kes paneb ägedalt seal, või ...

I-impro...mulle meenub kohe see, kuidas tekib õhukitarr. Ongi nagu see.

M-m.

Kuna seal ongi nagu, jazz tekib. Jazz ja õhukitarr. Seal on nagu, jazzis on omalooming. Tavaliselt nagu.

M-m. Jah, õige, õige!

Ja õhukitarris on nagu lihtsalt, et nad teevad nagu oma mõtet, et nagu nad mängiks mingit omaloomingut.

Jah! Sest ega improvisatsioon võib olla ju näitlejatel ka, võib-olla mujal ka, mitte ainult muusikas.

Jah.

Aga miks need just sulle meenuvad esimesena?

Ma ei tea... Sellepärast, et jazzis on nagu, jazzis ongi nagu niimoodi, et nad mõtlevad, et, kohapeal nad mõtlevad nagu ennem etendust mingit 5 mintsa mõtlevad välja natukene. Ise ka, mõtlevad nagu selle pealt.

Kust sa tead seda?

No ma lihtsalt nagu olen, ma olen ise nagu teadlik kuidagi, et ma ei tea isegi kuidas!

Ma olen lihtsalt kuidagi teada saanud seda!

Aga nüüd, kus sa oled proovinud neid improvisatsiooniharjutusi, mis sa arvad, et kas jazzmuusikud üldse siis ei harjuta, et kohe improviseerivad?

Ei, nad harjutavad kindla peale. Nad vähemalt kaks tundi ikka või üks tund või pool tundi...

Ta peab ise oskama...

Ta peab ise ette, nagu, selle mõtlemise ja ettemängimise.

Jah? Ja siis võib küll kokku minna...

Jah siis, siis.

Aga ennem sa pead ikkagi valmis olema.

Jah.

Kui sa üldse ei ole proovinud ja sa siis ütled, et nüüd lähme improvisatsiooni tegema, kas siis õnnestub ansamblimäng?

Ei!

Ei, siis ei õnnestu.

Ja nüüd siis- mida sinu meelest annab see lauljale juurde, kui ta oskab improviseerida? Sa seda juba tegelikult ütlesid...

Väga palju!

No räägi veel äkki siis...

See on see nagu, et laulja, kui ta oskab improviseerida, siis ta saab nagu, ta võib nagu teha nagu, nagu, kui ta teeb mingi silbi rütmidel, nagu siis on kergem tal natukene, ta võib muuta silpe ja ta võib rütmi natike vahetada.

Ja. Ja vastavalt enda...

Jah, vastavalt enda mõtetele.

Et sa tunned ennast siis, kuidas? Vabamalt?

Vabamalt.

Siis sa ei ole nii mures koguaeg, et läheb sassi.

M-m (nõustuv peanoogutus).

Aga siin on nüüd emotsioonidest, see tähendab tundedest.

M-m.

Meenuta, kui alustasime selle õppematerjaliga tutvumist, et mida sa siis tundsid? Et mis see õpetaja tahab sinust nüüd?

Ma tundsin, et nagu, et see on nagu lihtsalt nagu mõeldudki, ongi nagu, et seda teha. Nagu näiteks, et mõnel, enamus õpetajaid, kes muusikaõpetajaid, kes õpivad ülikoolis, peavadki nagu seda tegema.

Sa arvad, et õppematerjali tegemine on minu ülesanne? Kodune ülesanne?

Sinu tegemine... Sulle nagu andmine ja sina pead neid, selles mõttes, nagu täitma.

M-m. Tegelikult selle õppematerjali panin ma ise kokku raamatute ja kogemuste põhjal.

M-m.

Jah. Keegi mulle seda ei andnud!

M-m?

Sellepärast ma proovingi õpilase peal, et kuidas läheb.

A-haa.

Seda mulle keegi ei andnud valmiskujul.

Aga- kuidas sa tundsid, et nagu, et sa ütlesid, et noh sa tead, et ma pean kooli pärast tegema, aga kuidas sa tundsid ennast? Et kas see tundus sulle algul hirmutav või keeruline või arusaamatu või...

Ma tundsin end väga kindlalt, et nagu et saab küll sellega hakkama.

No tubli muidugi, et sa kindlalt tundsid! Mul on selle üle hea meel.

Aga mis tekitas sinus selle emotsiooni, et sa tundsid ennast kindlalt?

Ma ei tea. Ma ei tea, äkki on lihtsalt see, et nagu see pole lihtsalt nagu selles mõttes, see pole nagu nii suur nagu esinemine, et seal on närvi täis, et see on nagu töö ja see on nagu lihtsalt...

Nii et see pole nagu sihukene nagu suur esinemine toimub.

See on nagu selline mängulisem ja...

Jah. Kergem!

...kergem asi?

Ja kui ma ütlen nüüd sõna- improvisatsioon, siis mis tunde tekitab see nüüd praegu sinus? Algul tundsid sa ennast kindlalt, kuidas sa praegu ennast tunnend?

Improvisatsioon... mm..

Tunnend ikka kindlalt või tunnend ennast kuidagi teistmoodi?

Tunnen kindlalt.

Tunnend kindlalt?

Jah.

Aga, ma arvan, et tunnend kindlalt ennast selles kohas, kuhuni me oleme jõudnud...

Jah.

Et...

Kui edasi läheks, siis läheks ja ei antaks mingit tööd, natuke raskem on, mida pole veel õppinud, siis läheb päris raskeks.

Aga kui sa oled juba eelmisega kindel, siis sa võib ju edasi minna?

Jah.

Selles mõttes, et kui sa oled poole mäeni oled roninud, siis sa võib-olla võiksid ju edasi ronida?

Jah.

Siis on ikka lihtsam, kui päris nullist alustada?

Jah!

Nüüd on siin aga- hinnake koostatud õppematerjali. Siin on see 5-palli-süsteemis.

Kas õppematerjal on abiks vokaalimprovisatsiooni õppimisel?

Ee...

Kas see aitab sind improvisatsiooni õppida?

Kindlasti.

Aitab.

Kas õppematerjal aitab tutvustada erinevaid helilaade? Need olid duur, moll, jazzmoll, joonia, blues...

M-m, kindlasti! Kindlasti aitab!

Kas õppematerjal aitab kasutada rütmi kasutamist jazzmuusikas? Harjutused 1, 2. Svingimine.

Nii ja naa.

Miks sa arvad- nii ja naa?

Ma ei tea, lihtsalt see on natike... nagu rütmiga on see, et kui sa ise oled juba natike õppinud ja ma tean neid rütme, siis on nagu päris nagu, need rütmid on teada kõik.

No seda küll, aga nootidesse kirjutatakse küllalt sageli ilma igasuguste, no kuidas ma ütlen, ilma nende TAI-RI-deta kirjutatakse, aga ikka lauldakse niimoodi.

Ja, ma tean.

Niimoodi, nagu me siin lugesime.

Jah.

No selles mõttes. Et siis igaüks seda ei tea.

Harjutused on teemaga seotud? Harjutused aitavad improvisatsiooni arendada?

Jah. Kindlasti.

Harjutused on õpilasele arusaadavad?

M-m...

Ma arvan, et kui ma sulle üksi annaks...koos õpetajaga on kindlasti, aga kui ma sulle üksinda annaks selle, kas sa siis ise saaks hakkama?

Pigem jah.

Arvad või?

No, see on väga usutav.

Olgu, ma panen- pigem jah, aga ma ütleks, et sellega peab ikkagi õpetaja koos käima, eks ole? Üksi ikka seda...

Jah.

On nii? Seda peab ikka õpetaja aitama selgitada.

Et ainult ongi nagu see mängimine ja kui sa loed läbi, siis sa saad ise võib-olla ka ise natukene aru.

M-m. Ja. Tegevused andsid õpilasele uusi teadmisi?

Kindel.

Õppematerjali kasutamine laulu eriala tunni osana teeb tunni vaheldusrikkamaks?

Kindel. Väga.

Aga kui ma nüüd üldiselt küsin siis, et mis sinule nagu kõige teravamalt või kõige lõbusamalt meelde on jäänud?

Aa, see, harjutus 3!

Ja see jäigi kõige rohkem meelde, kuigi see oli kõige keerulisem?

Tavaliselt keerulisemad jäävadki nagu paremini pähe. Selles mõttes, et DI-BA-DA...- see jääb kiiremini pähe, kuna sa tead, et sa pead seal rohkem harjutama.

Selge. Aga aitähh sulle ja tänud koostöö eest!

Litsents.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____ Vesta Voltein _____

(autori nimi)

(sünnikuupäev: _____ 28.08. _____)

annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Vokaalimprovisatsiooni õpetamisest algajatele Eesti huvikoolide laulu eriala õppes.

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on _____ Sirje Medell _____,

(juhendaja nimi)

reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandis, 23.05.2014