

SÄVELTEN ARKKU

Tarinaimprovisaatio pianonsoiton ryhmäopetuksessa

Seminaarityö

Kevät 2021

Opettajan pedagogiset opinnot

Tampereen yliopisto

Emma-Johanna Koponen

Taideyliopiston Sibelius-Akatemia/ Pianon, kitaran ja kanteleen aineryhmä/ Kirjallinen työ

TIIVISTELMÄ

Tutkielman tai kirjallisen työn nimi	Sivumäärä
Sävelten arkku: tarinainprovisaatio pianonsoiton ryhmäopetuksessa.	26 + 2 (liitteet)
Tekijän nimi	Lukukausi
Emma-Johanna Koponen	Kevät 2021
Aineryhmän nimi	
Pianon, harmonikan, kitaran ja harpun aineryhmä	
<p>Tutkimustyössä käsiteltiin tarinainprovisaatiota pianonsoiton ryhmäopetuksessa. Sen tarkoituksena oli selvittää, kuinka tarinainprovisaation avulla oppilaisissa voisi nostattaa mielikuvitusta, luovuutta ja tarinallisuutta. Työssä pohditaan lapsen oman luovuuden lisäksi ryhmässä toimimiseen ja motivaatioon liittyviä kysymyksiä. Aiheita tutkitaan pianismin ja pedagogiikan näkökulmasta sekä narratiivisen ja luovusajattelun kautta mm. psykologi Jerome Brunerin ja pianisti Ralf Gothónin teksteihin pohjaten. Tutkimuksessa tuodaan esiin myös pianisti Kristiina Juntun, kirjailija Marjatta Kurenniemen sekä tutkija Liisa Karlssonin ajatuksia. Työssä sivutaan myös kuvataiteen ja musiikin välistä suhdetta.</p> <p>Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena. Tutkimukseen sisällytettiin ryhmätunti, johon osallistui viisi 7-11-vuotiasta oppilasta. Tutkimuksen pohjaksi haettiin tietoa olemassa olevasta kirjallisuudesta, joka käsittelee aihetta tukevia teemoja.</p> <p>Tutkimuksen avulla osoitettiin, että tarinainprovisaatiolla on myönteistä vaikutusta pianonsoittoon, vuorovaikutukseen ja motivaatioon.</p>	
Hakusanat	
tarinallisuus, improvisaatio, luovuus, pianonsoiton opetus, ryhmäopetus	
Tutkielma on tarkistettu plagiaatintarkastusjärjestelmällä	
Ei tarkastettu	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO: SATU SYTYTTÄÄ SILMÄT	4
2	TUUMAILUA JA TOIMINTAA.....	6
	2.1 Tutkimuskysymykset.....	6
	2.2 Tutkimusmenetelmä	6
3	ALKULÄHTEILLÄ	8
	3.1 Tarinallisuus.....	8
	3.2 Improvisaatio.....	11
	3.3 Sadutusmenetelmä.....	13
4	KOHTI KORVATUNTURIA	14
	4.1 Alkutunnelmia.....	14
	4.2 Kuvataiteen ja musiikin suhde	15
	4.3 Pianon ääreen improvisoimaan	16
	4.4 Tarinan luominen	19
5	ONNELLINEN LOPPU.....	20
	5.1 Vaikutukset luovuuteen	20
	5.2 Vaikutukset pianonsoittoon.....	22
	5.3 Ryhmäopetus ja motivaatio.....	24
6	ARKKU SULKEUTUU.....	25
	LÄHTEET.....	27
	LIITE	28

1 JOHDANTO: SATU SYTYTTÄÄ SILMÄT

Tarinallisuus on kulkenut mukani elämässäni ja pianonsoitossani jo kauan. Olen aina saanut inspiraation kipinöitä, kun joku opettaja on keksinyt tai kannustanut minua luomaan musiikin taustalle mielikuvia ja tarinoita. Mielestäni tarinallisuudessa onkin juuri kysymys siitä, että nuottien takaa avautuu uusi maailma, jota vallitsee mielikuvitus, kokemukset ja tarinat. Mitäpä jos jonkin sointukulun voisi kuvitella suureksi pylväsjonoksi tai asteikon puunrukoa kipittäväksi linnuksi? Tällaisia mielikuvia elävästä elämästä ovat säveltäjätkin usein hakeneet saadakseen luomistyönsä eloon. Instrumentaalimusiikki on mielestäni fantastinen taiteenala sen vuoksi, että se ei sisällä valmiita sanoja, vaan esittäjä itse saa vapaat kädet kuvitella mitä haluaa, ja kertoa mitä sanottavaa juuri hänellä on. Vielä kiinnostavammaksi asian tekee se, että samaan aikaan kuulija saattaa kuvitella musiikista jotain aivan muuta. Mielestäni lähes kaikessa musiikissa voidaan löytää jonkinlaista tarinallisuutta. Ja jollei sitä valmiina huomaa, usein taiteilija itse luo sen omista lähtökohdistaan ja tällöin musiikillinen matka väriytyy muusikon elämäkokemuksen myötä. On tärkeää huomata, että mielikuvitus ja siitä kumpuava tarinallisuus on aina liitoksissa jokaisen henkilökohtaisiin kokemuksiin.

Oma näkökulmani ja lähtökohtani improvisaatioon on ennen kaikkea pedagoginen. Opetin muutamia vuosia sitten alle kouluikäisiä oppilaita, joiden keskittymiskyky oli erittäin rajallinen. Jokainen, joka on joskus opettanut pieniä oppilaita tietää, että joskus lapsi pysyy pianotuolilla tuskin viittä minuuttia pitempään. Joskus pianosoitto vaikutti tuntuvalta tylsältä ja useimmiten lapset ilmaisevat mielipiteensä hauskan suorasti. Nämä huomiot ja ongelmat laittoivat minut pohtimaan, kuinka saisin heidät innostumaan pianonsoitosta.

Olin pannut merkille, että nämä pienet oppilaat, joiden kanssa työskentelin, pitivät suuresti tarinoista, piirtämisestä ja leikeistä. Heidä tarinat ja satuhahmot puhuttelivat, ovathan ne lapsen todellisuutta ja ihana, ihmeellinen ja värikäs maailma. Ajattelin, että

jos lapsi elää siinä maailmassa, hänet tavoittaa myös sieltä parhaiten. Niinpä päätin heittäytyä tuohon maailmaan yhdessä heidän kanssaan.

Eräällä pianotunnilla oppilaani karatessa soittoläksyjen parista flyygelin alle, menin hänen luokseen esittäen muukalaista. Toin hänelle uuden nuotin rullattuna ”kaukoputkeksi” ja kerroin tuovani tuliaisen kaukaiselta maalta. Tämän esittelyn myötä uuden kappaleen opettelu lähti lentoon kuin itsestään. Usein myöhemmillä soittotunneilla muistelimme kuinka ”se muukalainen” oli tuonut tuliaisen, ja lapsen ihmetys ja todesta ottaminen oli suorastaan liikuttavaa.

Jokaisella pianotunnilla haastoin itseni etsimään aiheita, joista arvelin oppilaitteni kiinnostuvan ja vedin niitä pianokappaleitten lomaan. Esimerkiksi yhden oppilaan kertoessa siitä, miten hauskaa liukumäen laskeminen oli sinä päivänä ollut, näytin hänelle jostain kappaleesta alaspäin suuntaavan asteittaisen kulun, ja sanoin että tässäkin lasketaan liukumäkeä. Eräs toinen oppilas sai soittoonsa voimakkuutta ja soittoasentoonsa aukenemista ja vapautumista ajattelemalla kotkansiipiä, juhlava ilme kasvoillaan. Usein tunneille kehittyi tarinahetki, jossa saimme yhdessä soittaa vapaasti improvisoiden, milloin merenelävien seikkailuista, milloin prinsessan päivästä.

Edellä mainitut esimerkit ovat olleet tärkeänä pohjana rakentamassa kokemustani siitä, miten lapsen silmät syttyvät, ja hän kerta kaikkiaan inspiroituu. Sittenmin olen kehittänyt ja toteuttanut tarinainprovisaatiota muun muassa musiikkileireillä eri-ikäisten ja -tasoisten ryhmissä, jossa jokainen tuottaa tarinaan oman hahmonsä tai elementtinsä. Tällaista menetelmää tarkoitan käsitteelläni tarinainprovisaatio pianonsoiton ryhmäopetuksessa.

2 TUUMAILUA JA TOIMINTAA

2.1 Tutkimuskysymykset

Keskityn tutkimuksessani ensisijaisesti lapsen omaan luovuuteen pianolla toteutetun tarinainprovisaation kautta. Sen lisäksi tutkin opettajan sekä toisten ryhmäläisten tuomia vaikutuksia ja mahdollisuuksia luomistyöhön. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Kuinka saada lapsi luomaan tarinainprovisaatioita omaan kokemuksellisuuteensa ja mielikuvitukseensa sekä kuviin perustuen?
2. Kuinka opettaa lapselle laadukasta pianonsoittoa tarinainprovisaation avulla?
 - Laatu pianonsoitossa: luovuus, tekniikka, tulkinta, sointi, hyvä musiikkisuhde
3. Kuinka ryhmässä luotu tarinakokonaisuus motivoi lasta ja edistää vuorovaikutusta?

2.2 Tutkimusmenetelmä

Kuten johdannossa kerroin, oma lähestymistapani ratkaista lapsen keskittymiseen, innostamiseen liittyviä ongelmia oli kokeileva ja käytäntöön pohjaava. Niinpä heti alusta lähtien tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi valikoitui toimintatutkimus. Oletin saavani tutkimuskysymyksistäni parhaiten tuloksia tällä menetelmällä, koska tutkimukseni keskiössä oleva luovuus ei aiemman kokemukseni mukaan synny huolellisella etukäteissuunnittelulla, vaan spontaaneissa tilanteissa.

Laadullisen tutkimuksen piiriin kuuluvan toimintatutkimuksen määrittely voi olla haasteellista. Kokoomateoksessa *Siinä tutkija missä tekijä* kirjoittajat Hannu L. T. Heikkinen ja Jyrki Jyrkämä (2013) toteavat, että ”kyseessä on väljä tutkimusstrateginen lähestymistapa, joka saa sisältönsä pitkälti kulloiseltakin kohdealueeltaan.” (Heikkinen, Jyrkämä 2013, 35.)

Samassa antologiassa kirjoittajat Juhani Aaltola ja Leena Syrjälä (2013) muotoilevat toimintatutkimuksen piirteitä näin: ”...tieteellisen tiedon tulee perustua systemaattisesti koottuihin empiirisiin havaintoihin.” Heidän mukaansa toimintatutkimus nojaa tietoon, jonka pätevyyden arvioimiseksi asetetaan määrätyt luotettavuuden kriteerit. He painottavat, että tiede on alati keskustelun ja muutoksen alaisena. Toimintatutkimus pyrkii tutkimaan toiminnan ja teoreettisen tutkimuksen vuorovaikutusta. (Aaltola, Syrjälä 2013, 12–13.)

Aaltola ja Syrjälä kertovat myös toimintatutkimuksen alkuaajoista. Toimintatutkimus käsitteenä sai alkunsa USA:ssa 1940-luvulla, jolloin sosiaalipsykologi Kurt Lewin otti käyttöön termin *action research*. Tyypillistä Lewinin toimintatutkimuksissa oli ryhmässä toimiminen ja johdonmukainen pyrkimys toiminnan yhteisvastuulliseen kehittämiseen. Siihen kuuluvat pääpiirteet ovat demokraattisuus, osallistuminen ja vaikuttaminen toiminnassa sekä tieteen edistymiseen että sosiaalisen muutokseen. (Aaltola, Syrjälä 2015, 13.)

Edelleen Aaltoja ja Syrjälä kirjoittavat siitä, että toimintatutkimus on osallistuvaa ja käytäntöihin kohdistuvaa, koska osallistujat ovat tilanteessa, jossa he joutuvat pohtimaan käsityksiään, arvostuksiaan ja taitojaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, siis ryhmätilanteessa. Aaltolan ja Syrjälän mukaan tieto kehittyy jatkuvasti ja sitä voidaan konstruoida yhdessä muiden kanssa. Toimintatutkimus muodostuu parhaimmillaan osallistujien yhteiseksi oppimisprosessiksi. Siksi tämä tutkimusmenetelmä onkin suosittu kasvatustieteellisessä tutkimuksessa sekä sosiologiassa ja sosiaalipsykologiassa. Olennaista on myös se, että toimintatutkimuksessa oppiminen on reflektointia ja rakentuu aiemmin opittujen tietojen ja taitojen pohjalle. (Aaltola, Syrjälä 2015, 14.)

Edellä mainitut kuvaukset toimintatutkimuksesta tukevat erinomaisesti sen valitsemista oman työni toteuttamistavaksi ottaen huomioon tutkimuskysymysteni käytännönläheisyyden. Koska oma tutkimukseni tapahtuu opetustilanteessa ja vieläpä niin, että olen itse yksi toimintaan osallistuvista, toimintatutkimus vaikutti ainoalta oikealta lähestymistavalta tehdä tutkimus. Metodi antaa sopivasti väljyyttä kokeilla, havaita ja ennen kaikkea toimia.

Kuten hyvään tutkimusetiikkaan kuuluu, pyysin jokaiselta osallistujalta sekä heidän huoltajiltaan suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta kirjallisella

suostumuslomakkeella. Jokaisella oli mahdollisuus vapaasti valita tutkimukseen osallistumisestaan. Lisäksi kirjoitan oppilaistani nimettöminä ja tunnistamattomina.

3 ALKULÄHTEILLÄ

Tässä luvussa otan selvää tarinallisuuden, improvisaation ja sadutusmenetelmän käsitteistä. Jo kirjoitetun materiaalin pohjalta pohdin aiheiden yhteyttä omaan työhöni. Esittelen Jerome Brunerin narratiivista ja Ralf Gothónin luovuusajattelua ja selvitän, mitä samanlaista näiden kahden välillä on. Improvisaatio-osiossa reflektoin pianisti Kristiina Juntun kokemusten kanssa. Lisäksi tutkin luovuutta lastenkirjailija Marjatta Kurenniemen tekstiin nojaten. Lopuksi kartoitan satumaailman pohjalta muotoutuneen, vapaan ja kerronnallisen sadutusmenetelmän piirteitä, joista Liisa Karlsson on kirjoittanut.

3.1 Tarinallisuus

Tarinallisuudella voi olla useita samaa tarkoittavia termejä, kuten narratiivisuus ja kertomuksellisuus. Tässä luvussa kirjoitan Jerome Brunerin ajatuksista, ja tässä yhteydessä käytössäni on Brunerin käyttämä sana narratiivisuus. Muuten tutkielmassani puhun tarinallisuudesta ja tarkoitan sillä samaa asiaa.

Psykologi Jerome Bruner (1987) kirjoittaa kirjassaan *Actual mind, possible worlds* kahdesta ajattelutavasta. Narratiivinen ajattelu on Brunerin tekstiin vedoten toinen yhtä mahdollinen ajattelutapa kuin on järkeen ja tosiasioihin perustuva paradigmaattinen tai loogis-tieteellinen ajattelutapa. Hänen mukaansa molemmissa on omat toimintamallinsa, ja ne eroavat toisistaan radikaalisti menetelmissään verifioida totuutta. Bruner painottaa, että hyvä tarina ja hyvin muotoiltu argumentti ovat luonteeltaan erilaiset. Molempia voidaan käyttää vahvistamaan toista, mutta merkittävää on, että argumentit tukevat niiden

sisältämää totuutta mutta tarinat elämänkaltaisuutta. Narratiivisessa ajattelutavassa voidaan puhua näin ollen erilaisesta tietämisestä, toisin tietämisestä. (Bruner 1987, 11-13.)

Tätä kahta ajattelutapa-käsitystä kuvailee omalla tavallaan ja sopivana kontekstiinsa instrumenttipedagogina myös pianisti Ralf Gothóni (1998) kirjassaan *Luova hetki*. Hän nimittää järkipäistä tapaa kontrolliksi ja tunne- ja kokemuspäistä tapaa luovuudeksi. ”Luovuus on voima, jonka suunta on sisältä ulos. Kontrolli on luotua maailmaa koossapitävä voima, joka informoi ja antaa vaikutteita ulkoa sisälle. Näiden kahden ”tapahtumisen” parissa viettää muusikko koko elämänsä, etsien, oppien, unohtaen ja uudelleen löytäen.” Hän ei pelkästään erottele näitä kahta ajattelutapaa toisistaan, vaan löytää kytköksen niiden välille, osoittaen, että juuri siinä on musiikillisen tapahtumisen perusdynamikka ja samalla myös ongelma. (Gothóni 1998, 156.)

Gothónin ajatus sisäisestä voimasta nivoutuu yksiin Brunerin väittämään ajattelutavoista, että narratiivinen ajattelu ei perustu totuuteen vaan todellisuudentuntuun. Siispä se, mitä sisältämme, kokemuksistamme ja tunteistamme, löydämme, on todellisuudentuntua, ei aina silmin nähtävissä ja sanoin selitettävissä olevaa ainesta. Tässä yhteydessä voidaan puhua sielun silmistä ja sanomattomista sanoista, jotka kuitenkin ovat todentuntuisia. Mielestäni kuultu todellisuus, musiikki, onkin taiteenmuoto, joka tavoittaa ihmeellisellä tavalla kuulijan sisimmän.

Gothóni (1998) vie ajatuksiaan pedagogiikkaan. Hän vertaa matematiikan ja musiikinopiskelua keskenään. ”Matematiikan tasainen systeemi on mahdollista siksi, että oppilaan tehtävä on oppia kopioimaan jo valmiina olevaa maailmaa ja sen lainalaisuuksia. Musiikissa näin ei ole.” Gothóni painottaa, että musiikinopiskelun luonne on luova ja sen kokeminen henkilökohtaista ja ainutlaatuista heti varhaisesta vaiheesta lähtien. ”Pedagogin perusvirhe on kaavoittuminen ja siihen liittyvä rutinoituminen.” Gothóni jatkaa. Toki hän myöntää, että joissain oppimisen vaiheissa systematiikkaan nojautuminen saattaa olla niin oppilaalle kuin opettajallekin sanomattoman suurta hyötyä. Gothóni kuitenkin viestii tekstissään, että musiikki saakin jäädä tietynlaiseksi mysteeriksi ilman selityksiä ja kaavoja, koska hänen mukaansa musikaalisuus on luonteeltaan kokonaisvaltaista, mentaalista lahjakkuutta. ”Sillä lahjakkuuden instrumentti on ihminen itse, persoonallisuutena, tunteineen, tajuntoineen, ajatuksineen, aavistuksineen.” (Gothóni 1998, 160–161.)

Kuinka sitten ohjata toista henkilöä vapaaseen ilmaisuun ja kerrontaan? Gothóni pohtii luovuuden opettamista seuraavasti: ”Opettaja voi pyyteettömästi antaa paljon. Henkisten mielikuvien luomisessa siirtyy voima ilman käskeviä päämääriä, tee näin, älä noin.” Opettaja siis asettuu oppilaan vierelle ja hänen maailmaansa. Voidaan ajatella, että juuri mielikuvat, satujen maailma, on yksi avain oppilaan kiinnostukseen ja näkemään toista todellisuutta nuottien taakse. Kun mielikuviutus on saatu vireille, on sen yhdistäminen keholliseen toimintaan edessä: ”Kiinnostuksen herättämisen ja motivoinnin parissa voi tehdä ihmeitä. Ruumiin tuntemusten löytyminen ja niiden yhdistyminen ilmaisuun on kuin alitajuisen informaation siirtyminen opettajasta oppilaaseen, mikäli opettaja itse kykenee näyttämään niiden tapahtumisen.” (Gothóni 1998, 161, 170–171.) Puhutaan siis siitä, että oppilaan henkilökohtaiset voimat löytyvät ja ne saadaan valjastettua käyttöön. Tähän ajatukseen mielikuvien siirtämisestä kehollisuuteen tähtään myös omassa työssäni ja palaan aiheeseen myöhemmin osiossa Improvisaatio.

Gothónin ajatuksissa on siis kyse virtaavasta vuorovaikutuksesta opettajan ja oppilaan välillä. Tässä virtauksessa tapahtuu oppimista ilman opettajan vaatimista oppilaalta, vaan toisin päin: kun opettaja on mielikuviutuksessaan ja kehollisessa ilmaisussaan valpas, hän pystyy antamaan oppilaalleen sanomattoman paljon ja kannustamaan tätä avaamaan sisäiset voimavaransa. ”Opetuksen ensisijainen tehtävä onkin sen uoman avoinna pitäminen, joka kulkee sisältä ulos.” Gothóni toteaa. Tällöin parhaassa tapauksessa molemmat, sekä opettaja että oppilas, pääsevät Brunerin esittämän toisen ajattelutavan maailmaan, narratiiviseen todellisuuteen. (Gothóni 1998, 170–171.)

Gothóni pohtii vielä kontrollin ja luovuuden dynamiikkaa teoksen hallinnassa. Hän valaisee luovuuden merkitystä vertaamalla teoksen rakenteen ymmärtämistä palapelin kokoamiseen: ”On selvää, että palojen yhteensovittaminen ilman moniulotteisen kokonaisuuden aavistamista ja näkemistä on epämielekästä. Toisin päin ajatellen: jos teoksen ”hahmo” on meille selvä, on sen toteuttaminen luonnollista ja teoksen oppiminen nopeampaa.” Lisäksi hän jatkaa varoittaen kontrollin haitallisesta vaikutuksesta: ”Mitä voimakkaammalla kontrollilla piirrämme omia maailmankuvia näiden palojen taustoihin, sitä kauemmaksi häipyä se elämyksen voima, jolla oli mahdollisuus hahmottaa jotakin siitä alkuperäisestä, joka on tuntemattoman ilmentymistä, luomisen tulosta.” (Gothóni 1998, 172.)

Satujen maailmaa tarkastellessa ajattelen, että sen tulkki, mielikuviutus, kuuluu Brunerin narratiivisen ajattelutavan piiriin, koska sitä ja sen syntyä ei voida selittää loogisin järjen päätelmin. Lastenkirjailija Marjatta Kurenniemi (1980) luonnehtii tekstissään ”Radigunsiksen kynä” satua unenomaiseksi, joka kohoaa jostakin mielen pohjalta. Hänen mukaansa satu syntyy salaperäisestä mielenliikahduksesta, jonka saattaa aiheuttaa koettu ahdistus, suru tai muu tunne. Sadut ovat siis pakoreitti todellisuudesta narratiiviseen todellisuuteen ja tällöin nämä kaksi, resonoivat keskenään. Kurenniemi painottaa myös, että sadunkertoja kirjoittaa kertomuksensa lopulta itselleen, omien tarpeittensa vuoksi. (Kurenniemi 1980, 111–113.)

Kurenniemi pohtii myös kirjailijan, sadunkertojan, vastuuta. Tekstissään hän referoi Topeliuksen satua ”Radigundiksen kynä”. Siinä on kyse kirjailijan, tai voimme ajatella myös taiteilijan, velvollisuudesta. Se, jolle taianomainen, joutsenkuningas Radigundiksen sulasta tehty kynä annetaan, on vastuussa lahjansa käyttämisestä. Se ei tuota tarinoita pöytälaatikossa, vaan tarinankertojan kädessä. (Kurenniemi 1980, 105–106.)

Ajattelen, että lahjat on laitettava käytäntöön ja niitä kehitettävä, jotta niistä voi syntyä jotakin. Näin on myös soitonopiskelun kohdalla. Sanainen arkku, tai tässä kontekstissa sävelten arkku, on avattava ja antaa sulkakynän taian viedä.

3.2 Improvisaatio

Halusin ottaa selville, mitä ja miten improvisaatiosta on jo kirjoitettu. Olin iloinen löytäessäni tutkimukseeni erinomaisesti sopivan luvun eräästä kirjasta. Pianisti ja tutkija Kristiina Junttu esittelee improvisaation elementtejä tekstissään *Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa*, joka on osa Erkki Huovisen toimittamasta kirjasta *Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin* (2015). Oli erityistä huomata, että Juntun kokeiluissa oppilaitten kanssa oli aivan samanlaisia elementtejä kuin omassa työssäni. En esitele hänen esimerkkejään oppilaansa kanssa, vaan keskityn enimmäkseen hänen omiin kokemuksiinsa ja ajatuksiinsa improvisoinnin alueella. Reflektoin Juntun käsityksiä liittyen omaan tutkimustyöhöni ja sen tavoitteisiin.

Junttu (2015) kuvailee omassa tutkimuksessaan, että improvisaation tarkoituksena on muusikon taitojen rakentamisen työvälineenä ja henkilökohtaisen musiikki- ja instrumenttisuhteen syventäjänä. Improvisaation avulla hän sai kosketuksen omaan sisäiseen maailmaansa ja kokemuksia siitä, miten musiikki resonoi kokonaisvaltaisesti kehossa ja ympäröivässä tilassa. (Junttu 2015, 77, 79.)

Mielestäni Junttu on kuvannut kokemuksiaan erinomaisesti ja niistä on helppo löytää tarttumapintaa improvisatorisista ja muunlaisista soitollisista kokemuksista. Hänen tekemänsä kokeilut käsittävät nuotintetusta materiaalista valmistettua improvisatorista soittoa sekä erityisesti hänen oppilaittensa kanssa tehtyä vapaasti improvisoitua musiikkia. Kehollinen vapautuminen, oman sisäisen maailman löytyminen ovat erittäin tärkeimmistä luovan taiteentekemisen kulmakivistä.

Junttu kertoo saaneensa soittoonsa vapautta ja omaksuneensa materiaalia improvisointia varten muun muassa Franz Lisztin teknisistä harjoituksista (*Technische Studien*, s. 146, n. 1868-1880). Niitä soittaessaan Junttu koki näin: ”Harjoitellessani käänsin huomioni suunnan kehon kautta kuuntelemiseen, kuuntelin soittoani tuntoaistin lävitse.” Lisztin harjoituksissa musiikillinen materiaali muuntuu hieman koko ajan ja tämän vuoksi soittaja joutuu olemaan ”hereillä” rutiininomaisuuden sijaan, ja soittamaan kokonaisvaltaisemmalla, kuuntelevalla otteella. ”Koin, että kehollinen kuunteleminen vapautti soittoani soinnillisesti, avasi uuden, entistä kommunikatiivisemmän keho-mieli-horisontin soittamiseeni, ja tekninen varmuuteni lisääntyi.” Junttu jatkaa. (Junttu 2015, 79.)

On olennaista tajuta, miksi improvisaatiota käytetään opetuksen työvälineenä. Junttu avaa käsitystään improvisaation tavoitteesta seuraavasti: ”Improvisaatiota harjoitettaessa keskitytään toisenlaisiin tehtäviin kuin tarkasti kirjoitettuihin pianokappaleisiin tutustuttaessa. Improvisaatioissa kiinnostuksen kohteena on soittotapa, se *minkälainen* ääni tai ele halutaan ja *miten* se soitetaan.” (Junttu 2015, 88.)

Omaa tutkimusta tehdessäni inspiroiduin Juntun ajatuksista. On tärkeää huomata, että keho ja mieli kommunikoivat keskenään. Tähtään työssäni siihen, että ajatus ja mielikuva muunnetaan keholliseksi toteutukseksi, ilman ulkopuolelta tulevaa tai itsekritiikkiä. Tekninen varmuus tulee siitä, että selvä päämäärä mielikuvan kautta luo ikään kuin sillan tekniseen toteutukseen. Liika analysointi ja ennakointi jäävät taka-alalle ja tekemistä ja

suoritusta ohjaa ennen kaikkea mielikuva. Auditoriivinen puoli siirtyy myös palvelijan rooliin mielikuvan toteuttamisen hyväksi. Kuulokuva on kuin mittari ja kertoo, onko haluttu lopputulos mielikuvaa vastaava. Nyt väylän toteutukseen luokin oppilas ja hänen sisäinen maailmansa itse.

Junttu toteaa lasten improvisointia tutkineiden henkilöiden (mm. Cohen 1980; Pond 1981 ja Davies 1992) korostaneen lasten spontaanin musisoinnin kinesteettistä luonnetta. Siinä ”...lähtökohtana on usein kokonaisvaltainen kehollinen kokemus, johon kuuluu tekeminen, kuuleminen, näkeminen ja kokeminen.” (Junttu 2015, 81.) Tähän kokonaisvaltaisuuteen pyrin niin ikään omassa tutkimustyössäni, jonka toteutin lasten kanssa. Kaikkien aistien tulisi olla käytössä, jossa soitosta tulisi kokonaisvaltaista.

Näen, että Tarinallisuus-kappaleessa esittelemieni Brunerin ja Gothónin ajatukset tarinallisuudesta ja luovuudesta saavat kosketuspintaa Juntun tekstin kanssa. Juntun kuvaukset improvisaation vapaudesta sisältävät myös ajatuksen sisäisen mielikuvan siirtämisestä käytäntöön. Hänen lähestymistapansa on käytännönläheinen ja liittyy nimenomaan pianonsoittoon. Hänen kuvailemansa esimerkit ja kokemukset painottavat sitä, kuinka fyysinen liike auttaa sisäisen mielikuvan yhdistymistä sen toteutukseen klaviatuurilla. Siksi pidän improvisaatiota varsin oivana keinona tutkia näiden kahden, sisäisen ja ulkoisen toiminnan, yhteyttä.

3.3 Sadutusmenetelmä

Törmäsin käsitteeseen sadutusmenetelmä lukiessani Liisa Karlssonin tekstiä *Sadutus koulussa ja narratiivinen tietäminen - teoriaa ja kokemuksia* M. Huttusen ja E. Ropon toimittamassa kirjassa *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Terminä sadutusmenetelmä oli itselleni uusi, mutta löysin siinä yhtäläisyyksiä jo kokeilemani tarinainprovisaation kanssa.

Sadutusmenetelmässä keskitytään siihen, että tarinankerronnassa opettajan antamien virikkeiden lisäksi oppilas saattaakin löytää oman motivaationsa ja tulkintansa itse. Tätä menetelmää kehittänyt Liisa Karlsson (2013) nostaa tekstissään Sadutus koulussa ja narratiivinen tietäminen esiin, että menetelmässä annetaan valta kertojalle, jolloin kuulijat

kuuntelevat, mitä kertoja haluaa kertoa. Kertomukset saattavat perustua lapsen omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin, jo aiemmin luettuun, kuultuun tai muuten tunnettuun tarinaan. Sadutetut kertomukset saattavat olla myös tilanteen, tunnelmien, omien kokemusten, läsnä olevien henkilöiden tai asioiden inspiroimaa (Karlsson 2013, 173–174).

Aiemmin mainitsemani Gothónin ajatus luovuudesta ja Brunerin narratiivinen ajattelu tulevat käytäntöön myös tässä sadutusmenetelmässä, kun lapselle annetaan lupa kertoa vapaasti haluamastaan aiheesta. Tällöin sisäinen ohjaa ulkoista.

Ideani toteuttamastani tarinainprovisaatiosta on kuin improvisaation ja sadutusmenetelmän yhdistelmä. Siinä lapsi kertoo tarinaa mielikuvan ja oman kokemuksensa pohjalta ja toteuttamisvälineenä onkin sanojen sijaan musiikki. Sanat ovat toki auttamassa musiikillisen muodon löytämisestä. Mielikuvan konkretisoimista auttaa välivaiheessa lisäksi lapsen itse tekemä piirros. Ryhmäopetuksessa tähän lisätään vielä toisten lasten kokemukset ja kokonaisuuteen tulee samaan aikaan jotain henkilökohtaista ja yhteistä. Mielestäni on erittäin kiinnostavaa viedä sadutusmenetelmää soitonopetuksen pariin, jolloin sen antamat mahdollisuudet pääsevät uusille alueille.

4 KOHTI KORVATUNTURIA

Tämä luku sisältää kuvauksen siitä, kuinka toteutin tutkimustyöni käytännössä. Esittelen alkutunnelmia, pohdin kuvataiteen ja musiikin suhdetta, avaan tarinanluomishetkeä ja kuvailen improvisaatioiden syntymistä pianon ääressä.

4.1 Alkutunnelmia

Tutkimukseen kuuluva toiminnallinen osio toteutettiin 11.12.2020 90 minuutin mittaisella ryhmätunnilla. Mukana oli lisäksi viisi 7–11-vuotiasta oppilasta. Moni

lapsista tapasi toisensa ensi kertaa ja siksi ilmassa oli pientä jännitystä ja toisiin tutustumisen tuomaa uteliaisuutta. Toimiminen juuri tällä ryhmällä oli ensimmäinen kerta, eikä kukaan ollut aiemmin ollut pianon ryhmätunnilla. Niinpä tilanne oli joka tapauksessa uusi ja monelle lapsista usealla eri tavalla. Toteutimme projektin alusta loppuun ryhmänä. Oma roolini oli ohjaava, ja pyrin olemaan kuin yksi ryhmän jäsenistä ja tekemään havaintoja tapahtumien keskiössä.

Aluksi oppilaitten keskuudessa oli havaittavissa hieman levottomuutta ja minulla haastetta saada kaikki kuuntelemaan mistä oli kyse. Osan ilme ja olemus kertoivat puolestaan innostuksesta tehdä jotain vähän erilaista kuin tavallisella pianotunnilla. En ollut kertonut tunnin sisällöstä etukäteen juuri ollenkaan, joten se selvisi vasta paikalle tullessa. Pikkuhiljaa jokainen paneutui omalta osaltaan annettuihin tehtäviin ja tarkkaili toisten ollessa vuorossa.

4.2 Kuvataiteen ja musiikin suhde

Ensimmäinen tehtävä oli piirtää annetuista kahdesta aiheesta kuvat puuväreillä. Annoin jokaiselle kaksi täysin omaa aiheetta, jotka vain hän toteutti. Soitin taustalla muutamia joululauluja pianolla tunnelman rentouttamiseksi ja aihepiiriin sopivasti. Huomasin, että musiikki taustalla rauhoitti levottomampia oppilaita ja auttoi heitä keskittymään omaan työhönsä. Tämäkin oli ennalta suunnittelematon osan työskenntelytilanteeseen.

En antanut piirtämistehtävään muuta ohjeistusta tai tarkennusta, kuinka piirtäminen tulisi toteuttaa, vaan halusin nimenomaan, että tämä vaihe olisi lasten omassa harkintavallassa. Jokaisella oli omat puuvärikynät, joilla työt toteutettiin. Piirtämiseen oli varattu 10–15 minuuttia aikaa. Osa oppilaista oli nopeampia, osa olisi mielellään jatkanut annetun aikaraamin jälkeenkin. Jokainen panosti piirroksiin ja kunkin oma persoona tuli ilmi myös piirroksissa. Esimerkiksi eräs oppilas piirsi vahvoilla väreillä revontulet, toinen keskittyi vaaleanpunavoittoisen keijukaispiirroksen luomiseen. Yksi oppilas sanoi, ettei ollut onnistunut pupun piirtämisessä koskaan niin hyvin kuin nyt, ja samassa innostui piirtämään sille vielä pupukaverin. Näin myös onnistumisen iloa oli havaittavissa.

Kun siirryimme seuraavaan vaiheeseen, soittamiseen, pyysin jokaista tuomaan ”nuotit” nuottitelineelle. Tämä tarkoitti tavanomaisista soittoläksyvihkoista ja monisteista poiketen lapsen omia piirroksia. Tämä työskentelytapa herätti lapsissa selvästi ihastusta ja innostusta, koska se osoitti, että nyt oppilas ei soita valmiista materiaalista, vaan on itse tuottamassa taidetta alusta loppuun asti. Olimme uuden äärellä.

Kun monille improvisointi ja vapaa mielikuvituksen käyttö pianon ääressä oli melko tai aivan uutta, päätelin, että on hyvä, kun mielikuvaa tukee konkreettinen kuva. Pidin tärkeänä sitä, että kovalähteenä on lapsen oma tekemä piirros, jotta väliin ei mahdu muiden tulkintoja. Se vaihe, jossa tulin tarvittaessa apuun, oli soitto-osio. Myös opettajana minun oli helpompaa ehdottaa jotain soittoon liittyvää, kun molemmilla oli sama kuva, johon musiikin tuli liittyä. Näin välttyitiin ristiriidoilta ja sekä oppilaan, että minun ratkaisut soiton suhteen pystyivät olemaan perusteltuja.

4.3 Pianon ääreen improvisoimaan

Seuraava työvaihe oli improvisaatio pianon ääressä. Tavoitteena oli tuottaa kuvasta soiva versio. Kukin oppilas tuli yksitellen omalla vuorollaan pianon luo toisten seurattessa omilta paikoiltaan. Annoin oppilaitten ensin kokeilla itse, miten voisi tuottaa annetun kuvan säveliksi pianolla. Olin hämmästynyt, kuinka rohkeasti ja ennakkoluulottomasti lapset kokeillen etsivät sopivaa soittotapaa. Annoin välittömästi palautetta siitä, mikä sopi kuvaan ja ruokki mielikuvaa. Ehdotin keskustellen ja kysellen myös uusia soittotapoja ja lisäyksiä oppilaan oman idean lisäksi. Halusin ehdottomasti oppilaan suostumuksen ja sitoutumisen ideaan, jotta siitä tulisi hänen oma versionsa, eikä kopiota minun tai jonkun toisen antamasta esimerkistä. Pyrin olemaan vierellä kulkija, en niinkään edes johdattelija. Siksi käytin keskustelevaa otetta ja painotin kovalähdettä, joka sekkin oli oppilaan omaa käsialaa. Korostin ja kunnioitin siis jokaisen oppilaan omaa mielikuvitusta ja ideoita.

Annetut aiheet olivat hahmoja ja luontoelementtejä, jotka liittyivät ajankohtaisesti joulun ja talveen. Aiheet olivat kirkas tähti, pupu, lumisade, tonttu, viima, porotokka, upottava hanki, keiju, joulupukki ja revontulet.

Alla on kuvailtu, millaisiksi ja millä tavoin soitot improvisaatio-osiossa muotoutuivat:

OPPILAS 1

Kirkas tähti: klusteri korkeasta rekisteristä pedaalin kanssa.

Oppilas löysi itse korkean rekisterin sopivaksi alueeksi. Aluksi hän soitti vain yksittäisiä säveliä. Ehdotin, että hän voisi soittaa monta säveltä yhtä aikaa ja laittaa pedaalin pohjaan. Viereiset sävelet antoivat enemmän sointia ja lisäksi pedaali ”säihkettä” ja jatkuvuutta.

Pupu: suuria hyppyjä eri suuntiin lyhyillä sävelillä ja lähes staccato-kosketuksella.

Oppilas keksi itse peräkkäiset sävelet, kuvaten pupun etenemistä. Keskustelimme siitä, miten puput loikkivat ja siitä oppilas intoutui soittamaan suuremmilla intervalleilla ikään kuin pupun loikkia, jotka muotoutuivat usein oktaavihypyiksi.

OPPILAS 2

Lumisade: korkeasta rekisteristä nopealiikkeistä sävelten juokсутusta, trillejä tai tremoloa, kuvaten väreilevää liikettä.

Oppilas keksi itse korkean rekisterin, ja hänen soitossaan oli aluksi yksittäisiä säveliä rauhallisessa tempossa, kuin kuvaten yksittäisiä hiutaleita. Keskustelimme, että hänen piirtämässään kuvassa on hiutaleita tosi paljon, ja voisimme koettaa kuvata kuinka lumisade oikein tupruttaa, kuin ripottelisi raesokeria pullan päälle. Kannustin ottamaan molemmat kädet käyttöön, jotta saa enemmän säveliä aikaiseksi. Mielikuvat innoittivat ja rohkaisivat oppilasta runsaampaan soittoon.

Tonttu: lyhyehköjä, yksittäisiä säveliä asteittain alaspäin.

Oppilaalla oli heti mielessään hiippailuajatus: sävelet kuvaavat tontun askelia. Alaspäin suuntautuvista sävelistä voi ajatella, että tonttu tepsuttaa mäkeä alaspäin.

OPPILAS 3

Viima: *glissando* valkoisilla koskettimilla, kvinttejä korkeassa rekisterissä fortessa.

Ensi ajatus oppilaalla oli glissando. Ehdotin lisäksi kvinttejä. Selitin, että kvintit korkealta fortessa soitettuina kuulostavat viiltäviltä ja karuilta. Oppilas kokeili ehdotusta ja hyväksyi sen.

Porotokka: isolla hyppyjä alaspäin pisteellisellä rytmillä molemmilla käsillä.

Tämä oli vaikeampi keksiä. Oppilas soitti ensin klustereita keski- ja alarekisteristä. Kysyin, miten porot liikkuvat. Hän keksi laukkarytmin (pisteellisellä rytmillä). Kannustin ottamaan molemmat kädet mukaan: eriaikaisuus ei haittaa, vaan se kuulostaa siltä, että tokassa on enemmän poroja.

OPPILAS 4

Upottava hanki: koko kämmenen leveydeltä klusteri alarekisteristä fortessa ja lopuksi yksittäinen korkea sävel.

Tämän oppilas keksi alusta asti itse. Aluksi hän oli ujona ja ei oikein tiennyt miten aloittaa. Kertasin hänelle, että kuvassa on syvä hanki, ja kysyin miltä tuntuu, kun sinne uppoaa. Hän soitti välittömästi koko kehonsa voimalla matalan klusterin ja oikea kätensä viuhahti korkealle. Ehdotin heti, että voisiko korkea sävel kuvata tonttulakin tupsua, joka on ainut asia, joka tontusta jää näkyviin. Tämä tulkinta sopi korkean sävelen kuvaamiseksi myös oppilaan mielestä. Tosin tässä olisin voinut ensin kysyä oppilaalta mitä hän haki soittaessaan korkean sävelen. Nyt jäi arvoitukseksi se, että jos hänellä itsellään oli ollut siihen jokin muu ajatus.

Keiju: yksittäisiä korkeita säveliä pedaalin kanssa.

Tämä löytyi aika helposti. Ehdotin, että pedaalia voisi käyttää, jotta sointi jatkuisi keijupölyn tavoin leijaillen. Oppilas ihastui pedalin tuomaan ”taikaan” välittömästi.

OPPILAS 5

Joulupukki: raskaita klustereita alarekisteristä fortessa.

Oppilas keksi itse alarekisterin – se oli tukevalle ja isälliselle hahmolle sopiva. Kysyin, miten joulupukki liikkuu. Oppilas löysi kysymyksen avulla soittoonsa askelia kuvaavan, toistuvan, tasaisen rytmän. Koska joulupukki oli tässä tilanteessa vihainen, oppilaan näkemyksen mukaan, soitto toteutettiin fortessa.

Revontulet: *glissandoja* pianon sisältä kielillä korkeassa rekisterissä.

Oppilas keksi korkean rekisterin. Hän soitti aluksi vähän samaan tyyliin kuin joulupukkikohdassa, tosin pehmeämmin, mutta oli hieman kysyvän oloinen, eikä kuitenkaan tiennyt miten voisi saada sopivamman tavan soittaa. Ehdotin pianon sisältä soittoa. Revontulet ovat harvinaisia ja ihmeellisiä, niihin sopi pianon sisältä saatava taianomainen sointi. Oppilas kuittasi ehdotuksen hyväksytyksi innokkaalla ilmeellään päästessään soittamaan pianon sisältä.

4.4 Tarinan luominen

Siirrymme tarinan kirjoittamiseen. Toteutimme tämän vaiheen kaikki yhdessä ja itse toimin kirjurina. Kun olin saanut lapset sitoutettua yhteiseen projektiin, tarinan luominen yhdessä oli mahdollista ilman tilanteen hallinnan, lasten keskittymiskyvyn tai motivaation hajoamista käsiin. Annoin lasten vapaasti heitellä ideoita ja osallistua kirjoitusprosessiin tasavertaisina jäseninä. Tämä näytti toimivan hyvin.

Käytin tässä sadutusmenetelmän ideaa siltä osin, että lapset saivat olla tarinankertojina ilman valmiiksi ehdotettua draamankaarta tai sovittuja tapahtumia. Kuitenkin ymmärsin, että kerronta ei voi kokonaan olla lasten käsissä, koska tässä tilanteessa heitä oli useampi ja yhteinen kirjoitusprosessi keskenään saattaisi olla liian haastava tehtävä. Seurasin, tulisiko tarinaan tyypillinen kolmiosainen rakenne: alkutilanne, ongelma ja loppuratkaisu, mutten koettanut tietoisesti ohjata kerrontaa sellaiseksi. Oli hienoa huomata, että tarina muotoutui ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi lasten omasta aloitteesta. Autoin hieman lopun ”solmimisessa”. Ainoa asia käytännön toteuttamisessa oli se, että jokaisen kaksi omaa soittokohtaa tulisivat peräkkäin myös tarinan sisälle. Tämä järjestely oli suunniteltu myös tutkimustyön tekemisen aikana vallitsevan koronavirustilanteen takia, yhteistä soitinta käyttäessämme. Lisäksi kyselemällä oppilailta pyrin saamaan jokaisen heistä osallistumaan, eikä vain aktiivisimpia.

Kun sekä soitto-osuudet, että tarina oli valmistettu, teimme kokonaisuudesta läpimenon. Tämä viimeinen vaihe oli tärkeä, jotta jokainen ymmärsi, mihin kohtaa ja mitä varten oli oman palasensa työstänyt. Kokonaisuus olisi ollut erittäin hauskaa esittää vaikka

joulukonsertissa, mutta kokoontumisrajoitusten ollessa voimassa, se ei ollut nyt mahdollista.

Ryhmätunnilla kirjoittamamme tarinan teemana oli talviset ja jouluiset asiat ja hahmot ja päätimme antaa sen nimeksi Tontun seikkailu. Tarina löytyy liitteenä tutkimuksen lopusta.

5 ONNELLINEN LOPPU

Kun toiminnallinen osuus oli ohi, oli aika tarttua tekemiini huomioihin. Kirjoitan seuraavaksi siitä, mitä oppilaat kokeilivat, oivalsivat ja oppivat. Kerron myös siitä, mitä toimintatutkimuksesta jäi minulle käteen opettajana ja mitä voisin kehittää ja hyödyntää jatkossa.

5.1 Vaikutukset luovuuteen

Luovuus oli keskeinen teema koko tarinainprovisaatiotehtävässä. Oppilaat saivat itse tuottaa kaiken tunnilla tehdyn. Kuten aiemmin totesin, on tarinainprovisaatio kuin musiikillinen sadutusmenetelmä. Niinpä tässä yhdistyi montaa eri asiaa onnistuneesti.

Olen toteuttanut omien oppilaitteni kanssa useita samantapaisia satuimprovisaatioita, kuin tähän tutkimukseen kuuluu. Aiemmillä kerroilla olen huomannut, että tällaiset harjoitteet ovat omiaan nostattamaan oppilaisissa mielikuvia ja luovuutta ja sitä kautta kehollisesti vapaata soittotapaa.

Tajusin jälkikäteen, että improvisoinnissa tapahtuu oikeastaan matkimista. Mimesis, eli jo antiikinkreikkalaisten keskuudessa muotoutunut käsite luonnon tai todellisuuden jäljittelystä taiteen kainoin, on siis yhä ajankohtainen. Tutkimustyössäni tämä ei tapahtunut suoranaisesti äänen matkimisella, esimerkiksi koettamalla imitoida haukkuvan koiran ääntä, mikä voisi olla myös oikein hyvä ja toimiva lähestymistapa.

Tehtävässämme matkittiin kokemusta. Esimerkiksi upottavan hangen voi soittaa parhaiten henkilö, joka on joskus kävellyt hangella, joka on pettänyt alta. Tuo henkilön muistiin on jäänyt kokemus fyysisestä liikkeestä, ja kenties jännittävästä ja yllättävästä tunnekokemuksesta. Kuitenkin, jos sellaista käytännön kokemusta ei olisikaan, ihminen on ihmeellinen olento siitä, että hän voi silti perustaa mielikuvansa johonkin vastaavaan kokemukseen vaikkapa nähtyään hankeen uppoamisen jossain elokuvassa. Silti jonkinlainen kokemus ja ymmärrys asiasta tarvitaan. Näin tarinallisuus ja kokemuksellisuus liittyvät vahvasti yhteen. Se mistä kerromme, on sidoksissa siihen, mitä olemme kokeneet, jotta voimme ymmärtää ja toisaalta myös kertoa ymmärrettävästi haluamiamme asioita. Lapset onnistuivat omien kokemustensa tuomisessa soittoonsa ja pystyivät osittain myös sanallistamaan pyrkimyksiään.

Mainittakoon vielä se, että kaikkia oppilaitahan tällainen toimintatapa satuhahmojen parissa ei välttämättä kiinnosta eikä se joitain inspiroi. Kuitenkin jokaisella ihmisellä on olemassa sisäinen maailma ja pidän mahdollisena sitä, että sieltä jokainen voi halutessaan ammentaa aineksia musiikkiin. Opettajan haaste ja samalla pedagogiikan herkin alue on mielestäni se, kuinka löytää kosketuspintaa kunkin oppilaan arvomaailmaan saada oppilas kertomaan omista ajatuksistaan ja heittäytymään sen virran mukaan. Esimerkiksi saduista piittaamaton oppilas saattaa olla aivan innoissaan jalkapallosta, ajoneuvoista, leipomisesta. Myös meidän realistisesta maailmastamme on mahdollista yhdistää elementtejä, kuten liikettä, muotoja ja kuvioita soittoon ja saada siitä yhtä lailla mielenkiintoista ja elävää. Mielestäni sisäinen pakko on avainasemassa tuottaa mielikuvia, olivatpa ne mistä maailmasta hyvänsä, ja ulkoistaa ne esimerkiksi musiikkiin. Opettajalla on kultainen mahdollisuus olla suunnannäyttäjänä tässä.

Tarinaimprovisaatiossa on nähdäkseni piirteitä sadutusmenetelmästä spontaanin kerronnan ja kokemuksellisuuden ansiosta. Mielestäni tämä yhdistelmämenetelmä toimi työssäni erittäin hyvin ja tuotti myönteisiä tuloksia. Sitä voisi viedä pidemmälle ja käyttää esimerkiksi yhä erilaisimpien soittotekniikoiden opetteluun tukena tai laajempien ja monivaiheisempien tarinaimprovisaatioiden muodossa. Vaikka oppilaitten soittoesimerkit tutkimuksessani ovat hyvin pieniä ja irrallisia, pystyin tekemään niistä monia huomiota ja saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Näin molemmat osapuolet, oppilaat ja opettaja, saivat luovuudesta innoitusta toimintaan. Seuraavassa alaluvussa kerron tarkemmin huomioistani tarinainprovisaation vaikutuksista pianonsoittoon.

5.2 Vaikutukset pianonsoittoon

Pianonsoitollisesta näkökulmasta tutkimus oli antoisa. Tämä avasi jokaisen oppilaan kohdalla rohkeutta kokeilla jotain uutta ja sellaista, joka saattaisi olla muuta kautta vaikea saavuttaa. Aiemmin mainitsemistani pianonsoiton osa-alueista kaikki (luovuus, tekniikka, tulkinta, sointi, hyvä musiikkisuhde) tulivat jollain tavoin esille toimintatutkimuksessa. Koen, että tällaista oppimistapaa tarvittaisiin usein, jotta soitonopiskelu voi tapahtua luovasti ja olla kytköksissä oppilaan omien mielikuvien, häntä lähellä olevien maailmojen, kanssa. Parhaimmillaan edellä mainitut osa-alueet tulee opittua sadun ja leikin varjolla, kuin itsestään. On hyvä käydä jälkikäteen läpi, mitä hänen tuli opittua, ja mahdollisesti soveltaa opittua muihin kappaleisiin. Tätä tarinainprovisaation menetelmää voisi kuvailla soitannolliseksi löytöretkeksi.

Huomasin, että soitto-osion alussa oppilaat käyttävät pääasiassa heille opettuja tekniikoita. Tämä tarkoittaa alkeissa olevalle pikku oppilaalle usein vain yhdellä kädellä yksittäisten sävelten soittoa. Tajusin, että heille pitää erikseen neuvoa, että koko koskettimisto on käytettävissä. Mielestäni tämä on tärkeää ottaa esiin jo alkeistasolla, että oppilaan ei tarvitse olla kovin pitkällä tai osata jotain tiettyä asiaa, jotta voi rohkeasti soittaa koko koskettimiston laajuudelta.

Sovimme, että vääriä säveliä ei ole. Tämä antoi vapaudentunnetta. Välillä taas liika valinnanvapaus tuotti tuskaa niin, että oppilaan oli vaikea päättää mistä aloittaa. Tällöin jonkinlainen rajaus, esimerkiksi mustat koskettimet tai tietty ambitus, auttoi oppilasta pääsemään alkuun.

Ennen kaikkea haimme kuvitteellisille asioille musiikillisen muodon ja meillä oli käytettävissä vain annetuista aiheista tulleet mielikuvat ja niistä lasten tekemät piirroksat. Kirjoitettuja nuotteja ei ollut käytössä, eikä keskittymistä mennyt niihin, vaan meillä oli vain hetken inspiraation tuoma mielikuva. Lapset käyttivät yllättävän rohkeasti ei-

tonaalisia harmonioita ja loivat fyysisesti suuriakin eleitä. Ensisijaisena elementtinä oli kosketus ja sointi. Lisäksi he kiinnittivät huomiota rytmiin. Jotkut oppilaista koettivat ikään kuin piirtää melodista kulkua, kuten esimerkeissä tonttu ja kirkas tähti. Keskustellen selvitimme itsellemme, milloin selkeän melodian luominen on perusteltua ja milloin jokin muu soittotapa soveltuu paremmin. Esimerkiksi tontun kohdalla totesimme, että asteittainen kulku yksittäisillä sävelillä kuvasivat parhaiten tontun hiippailevia askelia. Kirkas tähti ja sen tuoma hohde sai taas paremmin luonnettaan esiin pedaalin avulla soivien klustereiden avulla.

Uskon, että monet soittotavat, joita keksimme, olisivat sovellettavissa ”oikeisiin” pianokappaleisiin ja avuksi niiden sisältämien teknisten ongelmien ratkaisemisessa. Tätä aionkin viedä omassa pedagogiikassani eteenpäin ja pohtia improvisaation mahdollisuuksia eri osa-alueilla yhä enemmän.

Kirkas tähti -osuuden soittanut oppilas soitti useita säveliä yhtä aikaa, vaikka tavallisesti hänen omassa soittoläksyissään yksi käsi soittaa vielä useimmiten yksiaanisesti. Kuitenkaan kolmen sävelen klusterin soittaminen ja niiden yhtä aikaisuus ei tuottanut mitään ongelmia ja näin tilanteeseen tuli myös onnistuminen ja sen tuottaman ilon kokemus.

Sokerin ripottelu -mielikuva liittyen lumisateen muodostamiseen sai oppilaan soittamaan nopeasti vierekkäisiä säveliä vapaassa rytmissä. Rytmisen vapaus oli yksi merkittävistä tekijöistä, mikä sai oppilaat ilmaisemaan musiikkia vapaasti. Tämä antoi mahdollisuudet keskittyä soinnin tuottamiseen ja siitä nauttimiseen ajoituksen ollessa vapaa. Oli mielenkiintoista huomata, että kuitenkin jotkut lapset loivat itse jonkinlaisen pulssin taustalle sykkimään. Tämä tapahtui erityisesti hieman vanhempien oppilaitten kohdalla. Päättelin, että tämä johtuu heillä olevasta kokemuksesta musiikin parissa. He ovat jo tottuneet omassa pianokappaleissaan tarkkaan pulssissa soittamiseen ja se on heille itsestäänselvyys musiikissa. Näille oppilaille oli varmasti avartavaa huomata, että niin ei aina tarvitse olla.

Porokohdassa taas laukkarytmi, eli pisteellinen rytmi, tuli aivan luonnostaan liikkeen kautta. Oppilas löysi kädelleen tavan liikkua koskettimilla kuin poro tunturilla, kallistamalla kämmentä nopeasti puolelta toiselle ranteen avulla. Rotaatio-tekniikka oli tälle oppilaalle uutta ja hän oivalsi sen erittäin nopeasti. Liikkeen avulla musiikkiin

muotoutui rytmi, joka saattaisi kuulua kyseisen eläimen liikkumisesta ja kuvata samalla sen energiaa.

Oppilas, jonka tehtävänä oli soittaa upottava hanki, sai luotua koko kehon eläytymisellä ja suurella käsivarren liikkeellä mahtavan soinnin ja elämyksen itselleen ja toisilleen. Juuri käsivarren kokonaisvaltainen käyttö saattaa helposti unohtua alkeisoppilaiden kanssa, koska vaatii tarkkuutta soittaa sormilla oikeita säveliä, eikä huomio kiinnity sointiin ja kuinka sitä tuotetaan kehollisesti. Kuitenkin juuri pienikokoisten oppilaitten kohdalla käsivarren luonnollisen painon hyödyntäminen on ensiarvoisen tärkeää ja ilmeinen forte-soittoon tarvittava tekniikka.

Yleisesti ottaen huomasin keskittyneistä katseista ja tunnin aikana ilmenneestä aktiivisuudesta ja heittäytymisestä, että lapset innostuivat tehtävästä aivan erilaisella palolla kuin tavanomaiseen soittoläksyyn. Uskon tämän johtuvan siitä, että nyt he ovat luomassa omaa taidekokonaisuutta. Lisäksi vakuutuin yhä enemmän siitä, että satumaailma on se, mikä lapsia koskettaa, ja jossa he vahvasti elävät ja ammentavat leikkeihinsä, soittoonsa ja elämäänsä ylipäätään. Varsinkin pienimmät heistä olivat alusta asti todella innoissaan mukana. Huomasin, että näiden tehtyjen kokeilujen avulla se miltä soiton halutaan lopulta kuulostavan, tuli mielikuvien ja tarinallisuuden avulla kuin itsestään. Lasten soittoon tuli luonnostaan sellaista ilmaisuja, väriä ja voimakkuutta, kuin soitonopettajana saattaisin muuten joutua selittämään monin eri tavoin, esimerkein ja harjoituksin. Tarinainprovisaatio siis vähentää mutkia ja tekee soittamisesta hausempaa ja luovempaa.

Tekemistämme soitto-osuuksista ja niissä käytetyistä soittotekniikoista voisi kehittää myöhemmin esimerkiksi sarjan tekniikkaharjoituksia tai säveltää karakteristisia pianokappaleita. Käyttöä ja soveltamismahdollisuuksia lapsia inspiroivista aiheista varmasti löytyy jatkossakin.

5.3 Ryhmäopetus ja motivaatio

Sen lisäksi, että tarinallisuus ja improvisointi kannusti lapsia keskittymään ja ponnistelemaan, havaitsin, että yhteistyö innoitti ja motivoi heitä todella paljon.

Ryhmätyöt ovat monelle tuttuja koulusta, tosin ei ehkä niin paljon pienemmillä oppilailla. Nyt ryhmätyö toteutettiin hivenen eri tavalla kuin koulussa: olin opettajana kaikessa läsnä ja ryhmän jäsenenä heidän kanssaan. Mukana oli luovuutta ja uudenlaista toimintaa. Lisäksi tärkeänä osana soiton lisäksi oli jokaisen henkilökohtaiset piirustukset. Tämä toi ryhmätyöhön lisää persoonallista säväystä. Sekä piirustusten että soittojen työstövaiheessa jokainen oppilas laittoi itsensä likoon, jotta sai ammennettua itsestään parhaimmat puolet yhteisen taideteoksen eteen. Oli ihana nähdä lasten kirkkaat silmät ja keskittyneet kasvot heidän luodessaan omaa osuuttaan koko ryhmämme yhteiseen tarinaan.

Erilaiset puolet motivaation suhteen nousivat eri oppilaissa esiin. Jollekin heistä oli tärkeää saada esitellä piirrostaan, joku taas otti innokkaasti osaa keskusteluun ja tarinan luomiseen. Eräs taas oli oikein kekseliäs ja halukas auttamaan toisia soitto-osuuksien luomisessa. Näin tulkitsen, että kukin sitoutui yhteiseen ryhmätyöhön omin motiivein. Kaiken kaikkiaan totesin, että tarinainprovisaatio toteutettuna nimenomaan ryhmäopetuksessa motivoi heitä erittäin paljon.

6 ARKKU SULKEUTUU

Tutkimustyö osoitti, että tarinainprovisaatio on toimiva menetelmä pianonsoiton ryhmäopetuksessa. Sen avulla lasten luontainen kinesteettisyys soitossa pääsi toimimaan vapaasti ja kokonaisvaltaisesti ilman turhaa kontrollia tai kritiikkiä. Tekniset ongelmat ratkesivat kuin itsestään ja jokainen löysi tai jokaiselle etsittiin yhdessä omaan taitotasoon sopiva soittotapa. Mielikuvitus vahvistui ja tuli tärkeimmäksi inspiraation lähteeksi. Ryhmäytyminen ja yhteistyö toteutui hyvin. Koska kyseessä oli lasten itse tuottama taiteellinen projekti, motivaatio ja keskittyminen säilyi korkealla.

Vaikka aiempi kokemukseni tarinainprovisaatiosta opetustyön yhteydessä oli jo osoittanut tämän tutkimuksen kanssa yhtäläisiä huomioita, olen sitä mieltä, että tutkimuksen tekeminen oli ehdottomasti kannattavaa, ajatuksia selkiyttävää ja uusia näkymiä avaavaa. Tutkimustyötä tehdessäni omat käsitykseni vahvistuivat käytännön

kokeilun kautta. Pidin mielenkiintoisena seikkana sitä, että sain huomata monien muiden ammentaneen samanlaisista aiheista lasten inspiroimisessa, luovuuden kehittämisessä ja motivoinnissa. Sain pohjaksi luetun kirjallisuuden sekä oman tutkimukseni ansiosta lisää kokemusta ja tietoa improvisaatiosta ja ymmärrystä tarinallisuudesta. Toimintatutkimukseen osallistuneet oppilaani saivat niin ikään elämyksellisen ryhmätunnin ja ensimmäistä kosketuspintaa improvisaatiosta, heille uudesta tavasta soittaa vapaammin.

Tutkimukseni osalta sanojen ja sävelten arkku sulkeutuu nyt. Mutta mitä seuraa jatkossa, selviää itsellenikin myöhemmin. Joka tapauksessa aion viedä tarinallista ajattelua yhä pidemmälle sekä omassa taiteellisessa että pedagogisessa työskentelyssäni jatkossakin. Uskon, että tämä tie on omani ja antaa välillä ripauksittain, välillä saavintäydeltä väriä arkiseen uurastamiseen. Toivon myös, että tästä työstä voisi olla iloa ja inspiraation kipinöitä myös kollegoille, jotka niin ikään pohtivat luovuuteen liittyviä kysymyksiä.

LÄHTEET

Aaltola, Juhani, Syrjälä, Leena (1999). Tiede, toiminta ja vaikuttaminen teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen ja P. Moilanen *Siinä tutkija missä tekijä*. Juva: Atena kustannus.

Bruner, Jerome Sayer (1987). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Gothi, Ralf (1998). *Luova hetki*. Helsinki: Ajatus.

Heikkinen, Hannu L. T., Jyrkämä, Jyrki (1999). Mitä on toimintatutkimus? teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen ja P. Moilanen *Siinä tutkija missä tekijä*. Juva: Atena kustannus.

Junttu, Kristiina (2015). Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa teoksessa E. Huovinen, *Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Turku: Utukirjat, Turun yliopisto.

Karlsson, Liisa (2013). Sadutus koulussa ja narratiivinen tietäminen teoksessa M. Huttunen ja E. Ropo, *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Tampere: Tampere University Press.

Ojanen, Sinikka, Lappalainen, Irja & Kurenniemi, Marjatta (1980). *Sadun avara maailma*. Radigundiksen kynä. Keuruu: Otava

LIITE

Liitteenä on toimintatutkimukseen osallistuneitten oppilaitten ja minun yhdessä kirjoittamamme tarina, Tontun seikkailu. Olen merkinnyt kunkin oppilaan (oppilaat 1-5) niihin kohtiin, jolloin on hänen vuoronsa soittaa. Paksunnettuina on ne sanat, joita varten lapset valmistsivat piirroksensa sekä soitto-osionsa. Näissä kohdissa ne myös soitetaan tarinan lukemisen aikana.

Tontun seikkailu

OPPILAS 1

Oli jouluilta ja taivaalla loisti **kirkas tähti**. **Pupu** loikki metsässä.

OPPILAS 2

Lunta satoi ja pupu näki **tontun**. Tonttu juoksi lumisadetta pakoon.

OPPILAS 3

Viima iski tontun naamaan ja hänellä oli kylmä. Samalla tonttu näki **porotokan** jolkottelemassa metsäpolulla. Tonttu tajusi, että nämähän ovat joulupukin porot, jotka ovat joutuneet erilleen reestä, joka seiso i vähän matkan päässä. Hän laittoi porot valjaisiin ja kiinnitti reen niiden perään.

OPPILAS 4

Lumisade ja viima loppui, mutta lunta oli kertynyt valtavasti niin että se oikein **upotti**. Tonttu oli ihmeissään ja mietti, miten pääsisi eteenpäin. Onneksi **Keiju** tuli paikalle. Keiju taikoi lumihangen alemmaksi ja nyt tonttu poroineen ja rekineen pääsi hyvin liikkumaan.

OPPILAS 5

Vihdoin tonttu pääsi **joulupukin** pajalle. Mutta siellä häntä odotti yllättäen vihainen joulupukki, koska hän oli myöhässä.

Tonttu selitti, että lunta oli tullut niin paljon, että ei päässyt kulkemaan, mutta onneksi keiju oli auttanut ja taikonut hangen alemmaksi.

Tonttu selitti pukille, kuinka oli pelastanut porot ja reen metsän keskeltä ja tuonut ne takaisin Korvatunturille.

Taivaalle ilmestyivät kauniit **revontulet** ja joulupukki heltyi ja tuli iloiseksi. Joulupukki kiitti, kun tonttu toi porot ja reen takaisin. Lopuksi tonttu ja joulupukki katselivat revontulia yhdessä.

Sen pituinen se!

