

***”Olennaista on, että kekseliäässä ja luovassa
ilmapiirissä on mukava olla!”***

Improvisaatio sellonsoitonopetuksessa

Tutkielma (Maisteri)
[11.3.2023]
Jaakko Kulo
Musiikkikasvatuksen aineryhmä
Sibelius-Akatemia
Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
”Olennaista on, että kekseliäässä ilmapiirissä on mukava olla” Improvisaatio sellonsoitonopetuksessa	64 (+1)
Tekijän nimi	Lukukausi
Jaakko Kulo	Kevät 2023
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tämä maisterintutkielma on laadullinen tutkimus improvisaatiosta sellonsoiton perusopetuksessa. Tutkimuksessani haastattelen kolmea sellonsoiton opettajaa.</p> <p>Tutkielman tavoitteena on selvittää, millaisia merkityksiä sellonsoiton opettajat antavat musiikilliselle improvisoinnille sellonsoiton perusopetuksessa ja millä keinoin haastateltavat opettajat opettavat improvisointia.</p>	

Haastattelut on toteutettu keräämällä aineistoa yksilöhaastattelujen avulla. Haastattelut ovat luonteeltaan teemahaastatteluja.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia merkityksiä haastateltavat sellonsoitonopettajat antavat improvisoinnin opetukselle?
2. Millä keinoin haastateltavat sellonsoitonopettajat opettavat improvisointia?

Tutkimukseni mukaan sekä oppilaan ja opettajan välisellä suhteella, että soittajien keskinäisellä vuorovaikutuksella on merkittävä painoarvo improvisoimisen onnistumisen kannalta.

Haastateltavien sellonsoitonopettajien mukaan improvisaatio voi vaikuttaa ihmisen musiikilliseen identiteettiin ja helpottaa itseilmaisun vapautumista. Improvisaation avulla voidaan myös helpottaa instrumentin hallintaan liittyviä teknisiä haasteita.

Haastateltavat nimesivät improvisaation opettamisen keinoiksi nuoteista irtaantumisen, oppilaan omaan ajatteluun kannustamisen ja itseohjautuvuuden tukemisen. Lisäksi äänimaailmojen tuottaminen havaittiin toimivaksi keinoksi lähestyä improvisaatiota.

Hakusanat

Improvisointi, soitonopettajat, sello, musiikkioppilaitokset, taiteen perusopetus, luovuus, vuorovaikutus

Tutkielma syötetty plagiointitarkastusjärjestelmään

09.03.2023

Sisällys

Sisällys	4
1 Johdanto	5
2 Musiikillinen luovuus	8
2.1 Luovuus, improvisaatio ja säveltäminen	8
2.2 Improvisointi länsimaisessa taidemusiikissa	15
3 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma (TPOPS)	17
3.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppilaslähtöisyys	18
3.2 Musiikillinen improvisaatio taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa	19
4 Improvisaation pedagogiikkaa	22
4.1 Turvallinen oppimisympäristö ja vuorovaikutus	26
4.2 Haasteita improvisaatiopedagogiikassa	29
4.3 Flow ja improvisaatio	30
5 Tutkimusasetelma	32
5.1 Laadullinen tutkimus	32
5.2 Metodi	32
5.3 Tutkimustehtävä ja -kysymykset	33
5.4 Analyysi	34
5.5 Tutkimusetiikka	35
6 Tulosluku	37
6.1 Haastateltavat	37
6.2 Tulokset	37
6.2.1 Sellonsoitonopettajien lähtökohdat improvisointiin	38
6.2.2 Improvisoinnin pedagogiikkaa haastateltavien näkökulmasta	39
6.2.3 Käytännön keinoja improvisoinnin opetuksessa	42
6.2.4 Haasteita improvisoinnin opettamisessa	46
6.2.5 Improvisaatio ja esiintyminen	48
6.2.5 Vuorovaikutuksen merkitys.	50
7 Pohdintaa	53
7.1 Johtopäätökset	54
7.2 Luotettavuustarkastelu	57
7.3 Tulevia tutkimusaiheita	58
Lähteet	59
Liite 1: Haastattelukysymykset	65

1 Johdanto

Maisteritutkielmani aihe valikoitui omakohtaisen instrumenttiopiskeluhistoriani kautta. Olen sellisti ja opiskellut sellonsoittoa musiikkiopistossa noin kymmenen vuotta. Opiskelujeni aikana en juuri muista harjoitelleeni improvisointia tai improvisoineeni ylipäättään juurikaan osana opiskelua. Voi tietysti olla, että sitä oli tavalla tai toisella integroitu soittotunneille, mutta en tuohon aikaan ainakaan tiennyt improvisoivani. Vasta kun populaarimusiikki ja bändisoittimet tulivat mukaan musiikilliseen elämäni, minulle kerrottiin improvisaation roolista ja merkityksestä osana yhteisöllistä soittamista. Tätä kautta se ajautui hiljalleen myös osaksi omaa sellonsoittoani ja omasta aloitteestani toin kiinnostustani sekä osaamistani mukaan myös sellonsoittoharrastukseeni.

Halusin maisteritutkielmassani tutkia, miten improvisointia nykypäivänä opetetaan taiteen perusopetuksessa sekä millä tavoin opettajat suhtautuvat improvisoinnin opettamiseen. Improvisointitaito mainitaan osana taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita. Oppilaita halutaan kannustaa improvisaatioon, säveltämiseen, sovittamiseen ja kokonaisvaltaiseen luovaan musiikilliseen ilmaisuun. (TPOPS 2017, 43). Koska oma kokemukseni taiteen perusopetuksen oppilaana on jokseenkin poikennut tästä TPOPS:in (2017) nykyisestä tavoitteesta, koin aiheen ajankohtaiseksi ja kiinnostavaksi. Maisteritutkielmassani on opettajälähtöinen näkökulma; onko opettajilla riittävästi koulutusta, jotta luovan tuottamisen opettaminen ja näin myös opetussuunnitelman toteutuminen olisi mahdollista. Tässä tutkielmassa pyrin selvittämään, miten instrumenttiopettajat käyttävät improvisaatiota osana sellonsoiton opetusta taiteen perusopetuksessa ja minkälaisia merkityksiä opettajat antavat improvisaatiolle. Musiikillisella improvisaatiolla tarkoitan tässä tutkielmassa yksinkertaistettuna tapaa, jossa musiikkia luodaan sitä soitettaessa. Improvisaatiossa voi olla mukana yksi tai useampi soittaja.

Tämän tutkielman kontekstina on improvisaation opetus sellonsoiton yksilöopetuksessa. Myös ryhmäopetustilanteita sivutaan haastatteluissa, mutta yksilöopetus on tutkielman keskiössä. Yksilöopetuksessa ovat läsnä opettaja ja oppilas, sekä etenkin pienempien oppilaiden kohdalla myös oppilaan vanhempi. Ryhmäopetustilanteella tarkoitetaan opetustilannetta, jossa on opettajan lisäksi läsnä useampi kuin yksi oppilas.

Klassisen musiikin instrumenttiopettajille on tarjolla jonkin verran improvisaatioon liittyvää jopa maksutonta koulutusta. Kuitenkin opettajien työmäärän ollessa joka tapauksessa iso, ylimääräiseen koulutukseen osallistuminen vaatii aina ylimääräisiä voimavaroja. On aiheellista

mieltä, millä tavalla voisi motivoida opettajia kouluttautumaan lisää aiheen parissa. Improvisointi ja luova tuottaminen ovat olleet viime vuosina lukuisten maisterintutkielmien aiheena monista eri näkökulmista, joten aihe herättää kiinnostusta ja on nykyajan yksilökeskeisessä yhteiskunnassa tarpeellinen. Muun muassa Merimaija Aalto on tehnyt tapaustutkimuksen improvisoinnista soitonopettajien näkökulmasta ja Saila Märkjärven maisterintutkielma keskittyy improvisointiin CAD-metodilla oppilaslähtöisestä näkökulmasta. Oma maisterintutkielmani eroaa edellisistä siten, että se keskittyy nimenomaan sellonsoiton opettamiseen.

Vaikuttaa siltä, että musiikkiopistojen rekrytoinneissa pärjäävät parhaiten ne, joilla on monipuolista osaamista. Pohjannon (2010) mukaan esimerkkeinä korkeaan arvoon nostettavista musiikinopettajan piirteistä voivat olla esimerkiksi moninaisten opetusmenetelmien hallinta, yhteisöllisen musisoinnin muodot, ryhmänhallintaosaaminen sekä valmiudet opettaa muutakin, kuin omaa pääsoitinta tai laulua. Myös hyvät sosiaaliset taidot sekä monipuolisuus ja valmius opettaa musiikin eri lajeja ovat tekijöitä, jotka näyttäytyvät rekrytointiprosesseissa positiivisessa valossa. (Emt. 66–68.) Tänä päivänä sekä pedagogista että musiikillista monipuolisuutta pidetään tärkeässä arvossa.

Itselläni on käytännön kokemusta Tallinnan musiikkiakatemia professori Anto Pettin improvisointimenetelmästä keväältä 2016, jolloin osallistuin Metropolian avoimen ammattikorkeakoulun järjestämälle improvisaatiokurssille. Kyseisessä lähestymistavassa improvisointiin haetaan rakenteellisuutta ja struktuuria esimerkiksi intervalleista ja moodeista, sekä erilaisten rytmien käytöstä. Improvisointitilanteet tapahtuivat aina ryhmässä, ja soittajien välinen vuorovaikutus olikin kurssilla keskeisessä roolissa. Ryhmän osanottajat olivat ammattimuusikoita, joten muusikoiden tekniset valmiudet eivät olleet juurikaan haasteena, vaan tavoitteena oli enemmänkin tietynlaisten musiikillisten lukkojen avaaminen, sekä pyrkimys rohkeuteen tuoda omia musiikillisia ideoita esille.

Musiikillinen improvisointi edellyttää tekijältään täydellistä läsnäoloa. Musiikki syntyy ainoastaan sen tekohetkellä, eikä sitä ole juuri mahdollista valmistella etukäteen, tai muokata jälkeinpäin. Ryhmässä improvisoidessa on välttämätöntä olla välittömässä vuorovaikutuksessa muihin läsnäolijoihin, olivat he sitten soittajia tai kuuntelijoita. Älylaitteet mahdollistavat uudenlaisen tavan olla yhteydessä muihin ihmisiin ja ihminen voi pitää yllä erilaisia profiileita esimerkiksi sosiaalisen median kanavissa. Tänä päivänä on mahdollista olla jatkuvasti yhteydessä muihin ihmisiin ja tavoitettavissa lähes taukoamatta. Paikallaan oleminen ja hetkessä eläminen saattavat olla nykyihmiselle suuria haasteita päivittäisessä elämässä.

Improvisoidessa täytyy kuunnella, katsella ja aistia soivan musiikin ilmapiiriä ja tunnelmaa. Tämä on mahdollista ainoastaan olemalla tilanteessa ja ympäristössä täysin läsnä. Myös Jordan-Kilkki ja Pruuki (2013) painottavat, että kiireetön läsnäolo myös takaa turvallisen oppimisympäristön. Tämä takaa oppilaalle mahdollisuuden luovaan itseilmaisuun sekä vähentää oppimiseen liittyvää painetta. Opettajan rauhattomuus tai kiireellisyyden tuntu voi taas osaltaan johtaa niukkasanaisuuteen, kireään tunnelmaan tai monologiseen oppimistapahtumaan. (Emt. 21.)

Nummi-Kuisma (2013) näkee opetustilanteen intersubjektiivisena ja systeemisenä ilmiönä. Tällä tarkoitetaan opettaja-oppilassuhteen kahdenkeskistä yhteyttä. Nummi-Kuisman mukaan Stern (2004) painottaa erityisesti läsnäolon merkitystä osana intersubjektiivisuutta. Soittotunneilla käyminen kerran tai kahdesti viikossa luo voimakkaan yhteyden oppilaan ja opettajan välille. Intersubjektiivisen yhteyden syntyminen edellyttää ”elävää, ajassa tapahtuvaa prosessia. (Emt. 127–128.)

”Kiinnittämällä opetustilanteessa molempien huomio aistimisen tapoihin tullaan läsnäoleviksi, ja näin alkaa olla mahdollista toimia intersubjektiivisesti jaetussa todellisuudessa, systeemisti ja luovia oivalluksia tuottaen.” (Nummi-Kuisma 2013, 128.)

2 Musiikillinen luovuus

Tässä luvussa käsittelen luovuutta, improvisaatiota ja säveltämistä, sekä näiden keskinäisiä yhteyksiä. Luvussa käsitellään myös improvisoimisen perinnettä länsimaisen taidemusiikin kontekstissa.

2.1 Luovuus, improvisaatio ja säveltäminen

Luovuutta voidaan määritellä aivojen biologisena toimintana, joka vaatii älykkyyttä, ennakkoluulottomuutta, epätavallista ajattelua ja avoimuutta toimia uudella tavalla. Ervastian, Muhosen ja Tikkasen (2013) mukaan luovuus voidaan määritellä sekä yksilön ominaisuutena, sekä yhteisöllisenä ilmiönä. Perinteisesti luovuudesta puhuttaessa keskiössä on näkökulma yksilön luovuuteen. (Emt. 249.) Ervasti ym. (2013) mukaan viime aikoina kuitenkin on noussut esille käsite *yhteisöllinen luovuus*, jolla tarkoitetaan sosiaalisen tilan ja vuorovaikutuksesta syntyvää yhteistoiminnallisen ilmiötä. Yhteisöllistä luovuutta voi rakentua esimerkiksi ryhmien, yhteisöjen ja organisaatioiden välille. Vuorovaikutusprosesseilla on keskeinen vaikutus yhteisöllisen luovuuden syntymiseen. (Ervasti, Muhonen & Tikkanen 2013, 249.)

Luovan toiminnan tuloksena syntyy aina jotain uutta ja olennaista. Ihmisen kehityshistorian näkökulmasta luovuus on elämää ylläpitävä voima ja nyky maailmassa luova toiminta vaikuttaa laajasti yhteiskunnassa. (Kuusi, Oikkonen & Järvelä 2018, 45) Wigginsin, Tyackin, Scharffin ja Rohrmeierin (2015) mukaan luovuus voidaan jaotella psykologiseen luovuuteen ja historialliseen luovuuteen. Psykologisella luovuudella musiikissa tarkoitetaan yksilöllistä toimintaa, kuten improvisointia, säveltämistä tai sovittamista. Historiallista luovuutta edustavat puolestaan säveltäjät, joiden luovan toiminnan arvo voidaan sanoa säilyneen aikakaudesta toiseen. (Wiggins ym 2015.) Juntun (2015) luovuutta voidaan määritellä kyvyksi luoda uutta. Luovuus voi olla myös asioiden hahmottamista uudesta, yllättävästäkin näkökulmasta (Junttu 2015, 82).

Uusikylän ja Piirton (1999) mukaan rakentavalla luovuudella on kolme edellytystä (34–35.)

1. **Avoimuus.**

Avoimuudella tarkoitetaan, että olemme valmiita ottamaan vastaan uutta informaatiota ilman ennakkoluuloja ja etukäteisoletuksia. Olemalla avoin sisäisiin kokemuksiin ja sietämällä ristiriitoja sekä epävarmuutta, yksilö pystyy kehittämään omaa rakentavaa luovuuttaan. Lapselle tulee tarjota mahdollisuus toteuttaa vapaasti etenkin ensimmäisiä improvisaatioita. Näin lapsi tuo esiin omaa kokemusmaailmaansa, ja se toteutuu avoimimmin silloin, kun sen annetaan tapahtua vapaasti. Tämä auttaa lapsen sisäiseen kokemusmaailmaan ja hänen luovuuteensa tutustumista.

2. **Arvioinnin kohdistaminen vain omiin kokemuksiin.**

Yksilön oma ajattelu tai tunnetila tulee nostaa olennaiseksi seikaksi luovuuden rakentamisen kannalta. Luovan työn arvo ei riipu muiden moitteista tai kiitoksesta. Soitonopettajan roolissa arvioinnista pidättäytymisellä voi olla rohkaiseva vaikutus lapsen improvisaatioon ja on kannustettavaa, että opettaja rohkaisee oppilasta arvioimaan itse omaa toimintaansa.

3. **Kyky leikkiä.**

Rakentavaa luovuutta edesauttaa kiinnostunut suhtautuminen ympäröivään maailmaan ja ympäröivien ilmiöiden monipuolinen tarkastelu. Tähän liittyy kyky ”leikkiä ideoilla, muodoilla, väreillä ja käsitteiden välisillä suhteilla”, sekä taito kääntää asiat pääläelleen. Kontrolloidessaan oppimista ja soittimella leikkimistä, opettaja tulee asettaneeksi leikkimiselle säännöt. Tämä vähentää lapsen omaa sisäistä kiinnostusta leikkiin soittimen kanssa. Lapsen leikkiminen sisältää aina hieman kaaosta ja rosoisuutta, jopa anarkiaa. Voidaan todeta, että voisi olla lapsen luovuudelle hyväksi saada käyttää mielikuvitustaan ja leikkimistaitojaan myös soitonopetuksen kontekstissa. Kyky leikkiä on tärkeää ihmisen kehittymisen kannalta, ja sen avulla on mahdollista rakentaa mielikuvia ja käyttää niitä hyväksi myös ihmisen psyykkisessä hyvinvoinnissa.

Levitin (2012) mukaan musiikillista luovuutta voidaan pitää yhtenä musiikillisuuden ilmenemismuodoista. Muusikot käsittävät luovuudeksi usein sellaisen luovan ilmaisun, joka pyrkii esiin solistisissa esiintymisissä. Tällöin soitto koetaan omaperäiseksi ja persoonalliseksi. Tapa ilmaista itseään laajasti ja jopa provosoivan liioittelevasti koetaan solistisessa soitossa hyväksyttäväksi, mutta esimerkiksi orkesterisoitossa sitä vieroksutaan. Luovan ja

persoonallisen ilmaisun tulisi olla keskeinen osa instrumenttiopetusta niin perusopetuksessa kuin ammattiopinnoissa soittoteknisten tavoitteiden lisäksi.

Hyry-Beihammer ym. (2013) mukaan ”muusikon luovaa asennetta” voidaan kuvata käsitteillä omavaraisuus, itsenäisyys ja riippumattomuus. Luovaa asennetta tukahduttavia tekijöitä ovat muun muassa syyllisyys, riippuvuus ja häpeä. Nämä pakottavat muusikon odotuksia tyydyttävään toimintaan, joka voi olla arvostettua ja tuotteliasta, mutta ei pohjautu muusikon omaan ilmaisuvoimaan tai luovaan asenteeseen. Omaa luovuutta ja omaa keksimistä voidaan harjoittaa esimerkiksi improvisaation avulla. (Emt. 174–175.)

Improvisoimisen voidaan nähdä olevan osa jokapäiväistä elämäämme. Emme osaa ennalta sanoa, mitä seuraavaksi tapahtuu, vaan meidän täytyy mukauttaa toimintamme ja olemisemme sen mukaan, millainen ympäröivä tilanne on. Jokainen hetki on uusi, ja kukin reagoi siihen omalla tavallaan. Reagointiin vaikuttaa myös sosiaaliset säännöt, jotka olemme elämäämme omaksuneet. (Junttu 2015, 81.) Musiikillisessa improvisaatiossa pyritään pääsemään eroon ennalta suunnittelusta ja sisäsyntyisestä ohjauksesta. Tavoitteena on saavuttaa spontaani musiikillinen reaktio. (Hyry-Beihammer ym. 2013.) Mitä enemmän oppilas sietää suunnittelemattomuutta ja arvaamattomuutta sekä hyväksyy suunnitelmista poikkeamista, sitä paremmat valmiudet hänellä on onnistua luomaan ilmaisullaan ja teoillaan aidosti rakentava vuorovaikutustilanne (Routarinne 2004).

Improvisaatiota käytetään myös metodina lukuisissa eri konteksteissa, erityisesti taiteen aloilla. Musiikillisella improvisoinnilla tarkoitetaan musiikin luomista sitä esitettäessä. Improvisoitaessa käytetään olemassa olevia soittamiseen tai laulamiseen liittyviä tietoja ja taitoja, joiden avulla heittäydytään uuden luomiseen. Useissa improvisaation määritelmissä puhutaankin yksinkertaisesti päätösten tekemisestä esityksen aikana luoden aina jotain spontaania ja yllättävää. Toisaalta improvisaatiokykyä voidaan pitää soittajan herkkyytenä tulkita kansasoittajien tai yleisön impulsseja ja muokata omaa soittoaan niiden mukaan. (Huovinen 2015).

Termi *”improvisointi”* pohjautuu latinan kielen sanaan *”improvisius”*. Sana muodostuu kahdesta osasta: *”In”* on latinan kielen vastine fraasille *”päin vastoin”* ja sana *”provisus”* tarkoittaa nähtyä tai koettua. Sana *”improviso”* tarkoittaa siis lyhyesti *”ennalta näkemätöntä”*. Sana muokkautui italian kielessä muotoon *”improvisare”*, joka sai merkityksen *”etukäteen valmistautumatta laulaminen tai puhuminen”*. (Kide 2014.) Suuren musiikkitietosanakirjan (1990) määrittelemänä improvisaatiolla tarkoitetaan länsimaisessa musiikissa spontaania

luomista esittämishetkellä. Säveltämis-käsitteeseen on liitettävissä myös luovuus-käsitteeseen liitettävä statusajattelu. Länsimaisen taidemusiikin traditiossa säveltämisen ajatellaan väistämättä sisältävän jonkinlaista eksperttisuutta tai taiteellista korkealaatuisuutta. Sävelletyiltä teoksilta odotetaan yleensä ainutlaatuisuutta, täydellistä muotoa ja teoksen pysyvyyttä, esimerkiksi notaation tai muun dokumentoinnin avulla. On kuitenkin todettu, että pientenkin lasten päivittäisissäkin toiminnoissa esiintyy usein säveltämistä ja siihen sidoksissa olevaa keksintää. (Ervasti, Muhonen ja Tikkanen 2013, 252.) Onkin kiinnostavaa, mihin voidaan vetää raja pienten lasten musiikillisen keksinnän tai säveltämisen ja improvisoimisen välille. Tuleeko improvisaatiosta sävellyks, jos se nuotinnetaan tai äänitetään? Improvisaatiosta puhutaankin vain niissä musiikkikulttuureissa, joissa musiikkia sävelletään ns. pysyviksi taideteoksiksi. Kuten sävelletty musiikki, myös improvisaatio sisältää usein rakenteita ja muotoja. Usein sävellykset pohjautuvatkin improvisaatioon (Honkonen 2021, 44).

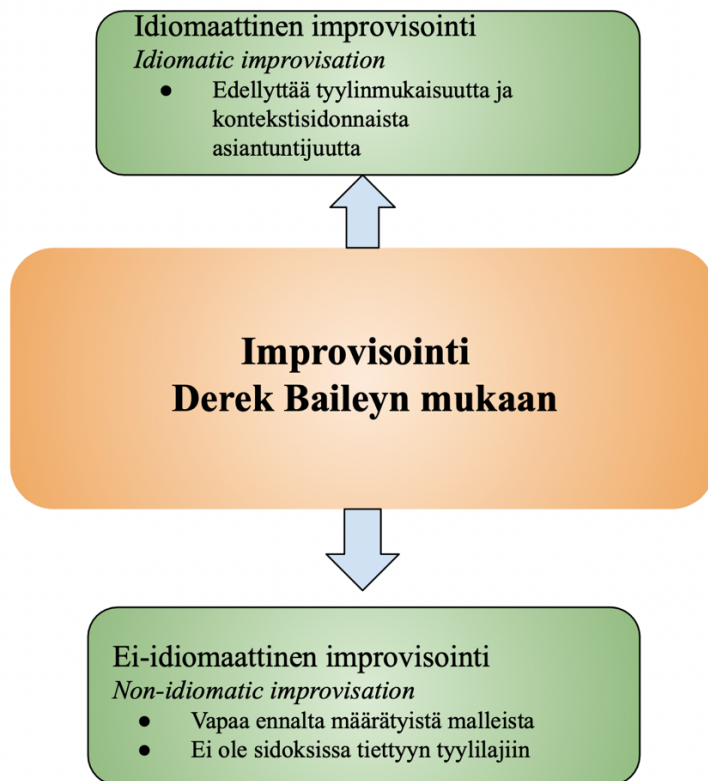
Improvisointi vaatii säveltämisestä eroavia taitoja tai toimintoja, eikä sitä voida toistaa tai toisintaa samalla tavalla kuin sävellyksiä tai säveltämistä. Improvisaatio syntyy hetkessä, ja siinä keskitytään prosessiin valmiin esiteltävän tai arvioitavan lopputuloksen sijasta. Improvisoinnin ja säveltämisen erottaminen on suhteellisen selkeää ammatillisessa musisoinnissa. Nämä rajat ovat kuitenkin huomattavasti häilyvämmät lasten alkuopetuksessa, koska lasten tekemiä musiikkikappaleita ei useinkaan dokumentoida esimerkiksi nuotintamalla. Useat tutkimukset ovat myös osoittaneet, että lasten ja aikuisten taiteen ymmärrys ei ole samankaltaista. Lasten spontaanin musisoinnin luonne on usein kinesteettistä ja kehollista ja siihen kuuluu tekeminen, kuuleminen, näkeminen ja kokeminen. (Junttu 2015, 81.)

Berliner (1994) pitääkin soittajien välistä keskinäistä vuorovaikutusta tärkeänä osana improvisaatiota, sillä erityisesti jazz-musiikissa jopa tunteja kestäneet, kokonaan improvisaatioon perustuvat "jamit" ("jam sessions") ovat muodostuneet olennaiseksi ja hyvin tunnetuksi osaksi jazz-perinnettä. Joukko muusikoita, riippumatta heidän taitotasostaan, soitti yhdessä tarkoituksenaan kokeellinen uuden luominen ja mahdollisuus oppia toisiltaan. Jazzmusiikin alalla improvisoinnin edellytyksenä on vankka tiedollinen sekä taidollinen ymmärrys kyseisen musiikin genren lainalaisuuksista ja erityispiirteistä. (Emt. 492.) Tämän kaltainen improvisointi vaatii soittajalta paljon perehtyneisyyttä ja se myös väistämättä rajoittaa luovia musiikillisia valintoja. Modernin jazzimprovisointi vaatii esittäjältään soitto- tai lauluosaamisen lisäksi myös vankkaa tuntemusta jazzmusiikin perinteestä ja -teoriasta. Lisäksi improvisoijan on syytä hallita jazzille ominainen rytmiiikka ja jazzyhtyesoitolle ominaiset käytänteet. (Poutiainen 2013, 293.) Jazzmuusikko Derek Baileyn (1993) mukaan improvisointi

nousi uudelleen kiinnostuksen kohteeksi 1900-luvulla erityisesti jazzmusiikin myötä. Bailey pitää jazzmusiikin vaikutusta maailmanlaajuisesti huomionarvoisena sekä toteaa, että musiikin esittäminen ja musiikin luominen eivät ole toisistaan erillään olevia asioita, vaan parhaimmillaan musiikillisen improvisoinnin myötä voidaan tavoittaa korkeatasoista musiikillista ilmaisua. (Bailey 1993, 48.)

Suomalaisessa kansanmusiikissa improvisaatiota on kuvailtu perinteisesti soittamiseksi ”omasta päästä”. Tunnetuimpia kansanmusiikin ”omasta päästä soittajista”, eli improvisoijista voidaan mainita esimerkiksi inkeriläinen paimensoittaja Feodor Nikitin, suomenkieliseltä nimeltään Teppo Repo (1886–1962). Revon kerrotaan olleen poikkeuksellinen ”omasta päästä” soittaja, sillä hänen muistinvarainen soittamisensa syntyi jonkin tilanteen tai tunnetilan aiheuttamana tilanteenmukaisena improvisaationa, ”sävelellisinä mielijohteina”. Revon kautta ”omasta päästä” soittaminen onkin sittemmin siirtynyt ”monen suomalaisen muusikon improvisaatiota koskevaan puheeseen”. (Huovinen 2015, 21.)

Huovinen (2015) kertoo, että kansanmuusikko ja kansanmusiikin tutkija Heikki Laitinen (1997) on pedagogiikassaan kannustanut opiskelijoitaan improvisaatioon pohjautuvaan oman musiikin tuottamiseen. Tämänkaltaisessa toimintamallissa yhdistyvät kansanmusiikkiin liittyvä arkaaisuus, sekä avantgardismi. Näin ollen improvisaatio sisältää sekä muusikon omaehtoisen ”vapaan” improvisaatiosuhteen sekä muinaissuomalaisen musiikkiperinteen. (Huovinen 2015, 21–23)



Kuva 1. Improvisoinnin tyypit Derek Baileyn (1992) mukaan (12.)

Baileyn (1992, 12) mukaan improvisaatio sisällyttää itsensä eri kulttuurien musiikillisia ominaisuuksia, musiikkilajista riippuen. Bailey jakaa improvisaation kahteen muotoon: idiomaattiseen ja ei-idiomaattiseen

Idiomaattinen improvisaatio käsittää tyylinmukaisen improvisaation, joka on sidoksissa tiettyyn tyylilajiin. Idiomaattisella improvisaatiolla tarkoitetaan tyylilajiin sidoksissa olevaa tyylinmukaista improvisaatiota, ja sitä esiintyy usein esimerkiksi jazz-, flamenco-, barokki-, ja urkumusiikissa. Ei-idiomaattinen improvisaatio taas mielletään vapaammaksi improvisoinniksi, joka on vapaa ennalta määritellyistä rakenteista tai malleista. Vapaus improvisaatiossa on kuitenkin aina suhteellista ja heijastelee senhetkistä kulttuurillista kontekstia. Ei-idiomaattinen improvisaatio saattaa nojautua tyylinmukaisiin ja tunnistettaviin esteettisiin ihanteisiin. Nämä ihanteet ovat kuitenkin vain löyhästi yhdistettävissä perinteiseen musiikilliseen kerrontatapaan (Huovinen 2015, 14).

Improvisointiin saatetaan sopia ennalta jonkinlaiset lähtökohdat, esimerkiksi melodia, rytmi ja/tai sävellaji. Kaikki äänen tuottamiseen käytettävät keinot ovat ennalta opittuja, vain niiden käyttötarkoitus improvisoitaessa vaihtuu. Improvisoitaessa muusikon on itse valittava, miten

käsittelee valittuja musiikillisia aineksia. Tekemisen apuna ei tällöin ole valmista nuottikuvaa tai muita musiikillisia ohjeita. Soittajan on ammennettava musiikilliset elementit omasta aikaisemmasta kokemuksestaan. (Ahonen 2004, 172–173). Tässä asetelmassa piilee kuitenkin paradoksi: improvisoinnin ja sitä kautta uuden luomisen päätepiirteenä ajatellaan syntyvän aina jotain uniikkia ja ennennäkemätöntä, mutta samanaikaisesti on mahdotonta olettaa, että soittaja ei ammentaisi tai “lainaisi” mitään jo aikaisemmasta kokemushistoriastaan. (Kide 2014, 46–47.)

Vapaa musiikillinen improvisaatio on 1900-luvun lopulla syntynyt käytäntö, joka syntyi, kun eri taustoista tulevat muusikot alkoivat tutkia esityskäytäntöjä, jotka eivät olleet kiinni tarkoin määritellyissä musiikillisista raameissa tai kokoonpanorooleissa (Borgo 2002). Tämän lähestymistavan on määritelly liittävän muutokseen "muusikoiden ajattelutavassa musiikista" (Schroeder 2019, 5). Vapaata improvisaatiota kutsutaan usein musiikilliseksi käytännöksi, joka pyrkii välttämään genresidonnaisuutta, mutta vapaaseen improvisaatioon on kuulunut myös esiintyminen, instrumentaalinen virtuositeetti ja soittimen kokonaisvaltaista teknistä hallintaa. (Borgo 2002.)

Huovisen (2015) mukaan improvisoidun ja ei-improvisoidun musiikin välinen täsmällinen erottelu on haastavaa. Esimerkiksi jazzmusiikissa improvisointi usein liitetään asiaksi, jossa muunnellaan musiikin rakenteellisia ominaisuuksia, kuten melodiaa, rytmiä ja harmoniaa. Ekspressiivisten ominaisuuksien, kuten tempon ja dynamiikan muokkaaminen ei sinällään tee musiikista vielä improvisoitua. (Emt. 7.) Laitisen (1993) mukaan ennestään tuntemattomasta musiikkiesityksestä on mahdotonta sanoa, onko se improvisoitua vai ei. Improvisointi on siis hyvin muusikkokeskeistä ja lopulta vain muusikko itse pystyy määrittämään sen, onko esitetty musiikki improvisoitua vai ei. (34–36.)

“Vapautta luodaan rajoittamalla”, on improvisoimiseen liittyvä paradoksi. Se tarkoittaa, että etenkin ryhmänä improvisoitaessa täytyy valita tietyt raamit, joiden sisällä musiikkia tehdään (Heikinheimo 2015). Kide (2014, 14) puhuu musiikillisten rajoitteiden sijaan “tiestä” viitatessaan musiikillisiin raameihin. Tien käyttäminen vertauskuvana improvisaation kontekstissa tulee “metodi”-sanon latinankielisestä sanasta *methodos*, suomeksi *tietä pitkin*. Tie, nämä musiikilliset rajoitteet ovat ne musiikin lainalaisuudet, taidot, joita soittajan tulee osata voidakseen improvisoida. Huovinen (2015) määrittelee improvisaation perustuvan aina yhteisesti jaettuun musiikilliseen “sanavarastoon”, jolloin täyttää vapautta kaikista säännöistä ja kaavoista poistumiseen ei todellisuudessa ole mahdollista saavuttaa. Improvisaatio, kuten

muukin musiikin tekeminen, on sidoksissa havaintokykymme, käytössä olevien resurssien sekä oman kulttuuristen ominaispiirteiden rajoittamaa. (Huovinen 2015, 11.)

Heikinheimon (2015) mukaan musiikillisessa improvisaatiossa on erilaisia strategioita, muun muassa *imitaatio, variaatio ja kehittäminen*. Nämä kaikki strategiat perustuvat vuorovaikutukseen, muusikoiden väliseen kontaktiin ja tapahtumien reagointiin. *Imitaatiossa* kuultu musiikki toistetaan samankaltaisena, mutta soittajan omasta musiikillisesta näkökulmasta. *Variaation* aikana tätä kuultua musiikkia muokataan omien valintojen ja mieltymysten mukaisesti sovittujen raamien sisällä. *Kehittelyn* aikana imitaatiota ja variaatiota kehitetään eteenpäin, lisätään dynamiikkaa ja kontrasteja, sekä tuodaan lisää uusia ideoita yhteiseen improvisaatioon.

Länsimaisen taidemusiikin tutkijat ja muut musiikkikirjoittajat ovat vuosisatojen ajan keskittyneet lähinnä musiikin säveltäjiin, sävellyksiin ja säveltämiseen. Improvisaatio ja improvisoiminen ovat tästä syystä jääneet vähemmälle huomiolle myös tutkimuskirjallisuudessa ja musiikinopetuksen kohteena. On kuitenkin huomioitava, että pysyvästi paperille tallennettavat sävelletyt musiikkiteokset ovat helpommin tarkasteltavissa ja analysoitaessa kuin ohimenevät, hetkessä tuotetut improvisatoriset esitykset.

2000-luvun aikana improvisaatioaiheeseen on kuitenkin musiikintutkijoiden osalta tartuttu innokkaasti, mistä osoituksena on useita improvisaatiota käsitteleviä antologioita, satoja tutkimusartikkeleita ja monenlaisia improvisaatiota käsitteleviä käytännönoppaita klassismin taidemusiikista yksittäisiin soitonoppaisiin. (Huovinen 2014, 3.)

Voidaankin todeta, että vaikka improvisaatio on ollut kirjoitusaiheena ja tutkimuskohteena vieroksuttu, tänä päivänä huolta tiedonpuutteesta tai tutkimusten vajauksesta ei vaikuta olevan. Kristiina Juntun (2015) mukaan improvisaation tutkimus keskittyy kuitenkin vaativiin luoviin prosesseihin ja valtaosin aikuisten perspektiivistä. Monet tutkimukset kuvaavat improvisointia monimutkaisena ja monimuotoisena prosessina, joka omaksutaan tiettyjen tyylipiirteiden rajoissa ja on sosiaalisesti sidoksissa tiettyyn toimintatapaan. Tämän lisäksi monet improvisointia koskevat tutkimukset on tehty erityisesti jazzmusiikin viitekehyksessä, sillä improvisointi kuuluu siihen jo lähtökohtaisesti. (Junttu 2015, 80–81.)

2.2 Improvisointi länsimaisessa taidemusiikissa

Länsimaisen taidemusiikin ilmapiiri on muodollinen ja arvokas ja se sisältää tarkkoja sopimuksia. Siinä vältetään usein satunnaisuutta ja odottamattomuutta ja klassisen musiikin maailma tarjoaa epätodennäköiset puitteet improvisaatiolle. Siitäkin huolimatta, improvisaatio

on näytellyt tärkeää roolia länsimaisessa taidemusiikissa koko sen olemassaolon ajan. Keskiajalla ja renessanssin aikana valmiita sävelmiä koristeltiin improvisoiduilla lisäsävelillä. Keskiajalta säilyneet yksittäiset melodiat eivät olleet kokonaisia kappaleita, vaan jonkinlainen alkuasetelma, "runko", johon improvisoitiin alku-, väli- ja loppusoitot. Noin 500–700-luvulla syntyneen gregoriaanisen laulun ja polyfonian kehittäminen ja varhainen harjoittaminen tapahtui suurelta osin improvisoimalla. Myös 1600-luvun urkumusiikki pohjautui usein pääasiassa improvisaatioon ja 1600–1700-luvulla säestys sekä oopperassa että esitetyssä kamarimusiikissa jätettiin yleensä improvisoitavaksi kenraalibasson mukaan, joka itsessäänkin syntyi usein improvisoinnin tuloksena. (Bailey 1992, 19.)

Vielä 1800-luvun alkupuolella improvisointi on kuulunut säveltämisen ohella olennaisena osana pianistien koulutukseen ja on ollut tyypillistä, että muusikko ottaa omia musiikillisia vapauksia esimerkiksi kadensseissa. (Lauma, 2016.) Kaikenlainen musiikillinen koristelu, esimerkiksi trillit ja korukuviot, olivat tämän ajan musiikille erittäin yleisiä. Koristelut olivat toisinaan nuotteihin kirjoitettuja, mutta useimmin vasta esitystilanteissa musiikkiin lisättyjä. Koristelu oli usein osa esiintyjän omaa musiikillista ilmaisua (Bailey 1992, 19). 1800-luvun aikana alettiin suosia enemmän valmiiksi sävellettyjen kappaleiden esittämistä ja virtuoosimaista soittoa, eikä musikaalinen monipuolisuus tai improvisoiminen ollut enää yhtä suosittua. (Ahonen, 171). Musiikkia alettiin nuotintaa tarkemmin ja säveltäjät kirjoittivat itse muun muassa konserttojen soolokadenssit, jotka olivat olleet aikaisemmin tapana improvisoida esittäjän toimesta.

Myös yksittäiset ovat vaikuttaneet improvisaation kehittymiseen länsimaisen taidemusiikin sisällä. Karlheinz Stockhausen (1928–2007) pidetään monissa yhteyksissä merkittävänä säveltäjänä improvisaation kehittymisen kannalta. Stockhausenin sävellyksissä annetaan esittäjälle vapauksia ennalta-annetuissa puitteissa tapahtuvaan improvisaatioon. Stockhausen itse ei kuitenkaan halunnut liittää musiikkiinsa improvisaation käsitettä, vaan erottuakseen taidemusiikin piirissä harjoitetusta improvisaatiosta lanseerasi intuitiivisen musiikin käsitteen. (Riikonen 2015, 125–129).

Improvisaatio eri muodoissaan on ollut olennainen osa länsimaista musiikkia koko sen historian ajan ja viime vuosina siitä on tullut ajankohtainen keskustelunaihe myös musiikkikasvatuksessa ja taiteen perusopetuksessa.

3 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma (TPOPS)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman tarkoitus on yhdistää taiteen perusopetuksen ohjausjärjestelmän osat, tavoitteet ja sisällöt sekä toimia kokonaisuutena opetuksen ja toimintakulttuurin perustana.

Taiteen perusopetuksen ohjausjärjestelmässä on kolme osaa:

- laki (633/1998) ja asetus (813/1998) taiteen perusopetuksesta
- Opetushallituksen määräys taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista
- koulutuksen järjestäjän hyväksymä opetussuunnitelma

Koulutuksen järjestäjän tehtävä on varmistaa, että opetusta tarjoavat palvelut järjestetään taiteen perusopetuksesta annetun lain mukaisesti. (TPOPS 2017).

Taiteen perusopetuksen pääasiallinen tehtävä on TPOPS:in (2017) mukaan tarjota ensisijaisesti lapsille ja nuorille mahdollisuus opiskella taidetta *pitkäjänteisesti, päämäärätietoisesti ja omien kiinnostuksen kohteiden mukaisesti*. Opintojen tarkoituksena on muun muassa tukea oppilaiden luovan ajattelun kehittämistä ja omien musiikillisten vahvuuksien tunnistamista. Oppilaiden tulisi saada valmiudet ilmaista itseään. Opintojen pyrkimyksenä on myös antaa valmiudet hakeutua ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen. (TPOPS 2017). TPOPS:in (2017) määrittely on perustunut oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija, jonka oppimista tukee myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo sekä uuden luominen. Uudessa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2017) painotetaan aiempaa enemmän kannustamista luovuuteen, korvakuulolta soittamiseen, säveltämiseen, improvisaatioon sekä yhteismusisointiin. Tämä näkyy sekä musiikin yleisessä, että laajassa oppimäärässä.

Jokainen taiteen perusopetusta antava oppilaitos laatii oman opetussuunnitelmansa valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Suunnitelmaa täydennetään Opetushallituksen laatimien taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. (TPOPS 2017, 8.) Oppijalähtöisyys on taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman keskeinen näkökulma. Jokaista oppilasta käsitellään yksilönä, ja oppilaan omille ajatuksille tulee antaa tilaa. Lisäksi yksilöllistä luovuuden ilmaisun kehittymiselle on syytä antaa tukea. (TPOPS 2017, 11–12.)

3.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppilaslähtöisyys

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on lähtökohtana konstruktivistinen oppimiskäsitys. Tämän oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu tekemällä, ja pohjautuu suunnitelmallisuuteen sekä kykyyn arvioida omaa toimintaansa. Soitonopetuksessa konstruktivistinen oppimiskäsitys ilmenee siten, että ajatellaan soiton oppimiseen liittyvien tietojen ja taitojen ymmärretään rakentuvan yksilöllisenä tai yhteisöllisenä prosessina. (Hyry-Beihammer ym. 2013, 151–152.) Konstruktivistisessa oppimisenäkökulmassa keskeisenä ajatuksena on tiedon rakentuminen toiminnan tuloksena. Konstruktivismiin monitulkintaisuuden ja useiden erilaisten näkökulmien takia ei voida puhua yhdestä konstruktivistisesta oppimisteoriasta. Kaikille näkökulmille on kuitenkin yhteistä oppijan aktiivisuuden ja uteliaisuuden merkityksen korostaminen. Opettaja nähdään opetuksen ohjaajana, eikä niinkään tiedon siirtäjänä. (Huhtinen-Hildén 2013, 137).

Oppilaslähtöisyyttä on korostettu Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa konstruktivistiseen oppimisteoriaan pohjautuen. Oppilaslähtöisyyttä puoltavat TPOPSissa ainakin seuraavat opetuksen tavoitteet:

- kannustaa oppilasta itsenäiseen ja ryhmässä työskentelyyn
- tarjota oppilaalle mahdollisuus omien tavoitteiden asettamiseen
- ottaa huomioon oppilaiden yksilöllisyys sekä oppilaan kokonaisvaltainen kehittyminen oppilaan omista lähtökohdistaan.

Guadalupe López-Íñiguez (2017) mukaan opetuskentällä tapahtuva muutos oppijalähtöisyyteen tapahtuu hitaasti. Viimeisimpien tutkimusten valossa opettajakeskeisyys vaikuttaa vahvasti asenteissa edelleen (López-Íñiguez 2017, 6). Mestari-kisälli-perinne on edelleen vahva ja opettajien saattaa olla haastavaa päivittää suhtautumistaan oppimiseen ja opettamiseen. Opettajien oma koulutus vaikuttaa vahvasti asenteiden taustalla ja onkin selvää, ettei muutos tapahdu hetkessä. (Lopez-Íñiguez 2017, 6–7). Opettajalla on keskeinen rooli oppilaan motivaation, osallisuuden ja omien kokemusten kehittymisen kannalta. Opettajan arvot ja pedagogiset taidot ovat ratkaisevassa roolissa oppilaan soittoharrastuksesta syntyvien kokemusten kannalta (Huhtinen-Hilden 2013, 116). Oppijalähtöisyys tuo opettajan työhön aivan uudenlaisia haasteita. Keskiössä ei enää olekaan pelkästään motorinen, taiteellinen tai tiedollinen suoritus, vaan pedagogin tulee kohdata ja hyväksyä koko ihminen kokonaisuutena. Oppijalähtöisessä vuorovaikutuksessa huomattava painoarvo on sanattomalla viestinnällä, ns. ei-kielellisellä alueella. Huhtinen-Hildenin (2013) mukaan ongelmallista

musiikkiharrastukseen liittyvissä negatiivisissa kokemuksissa on, että niiden usein ajatellaan johtuvan oppilaan oman osaamisen puutteesta tai lahjattomuudesta. Kuitenkin nämä kokemukset, joiden myötä yksilö ei oikeuta itselleen taiteeseen liittyvää nautintoa tai ajattelumalli, jossa taiteen tekemisen oletetaan kuuluvan ainoastaan lahjakkaammille tai osaavammille, on useimmiten perua opettajan epäammattimaisuudesta. Ammattitaitoinen pedagogi osaa ”antaa taiteen ihmisen omaksi” ilman, että siihen tulee liittyä häpeän tunnetta tai suorittamisen kautta ansaittavaa hyväksyntää. (Huhtinen-Hilden 2013, 160–161.)

Jokainen oppilas on yksilö, joten oppilaan omien ajatusten ja näkemysten huomioonottaminen on perusteltua. Vastuullisen pedagogin tulee tukea jokaisen oppilaan yksilöllistä luovuuden ilmaisun kehittymistä ja tuottaa musiikkia musiikinopiskelussa. (TPOPS 2017, 11–12.) Improvisaatiossa lähtökohta on kanavoida oppilaan omia näkökulmia ja tunnetiloja musiikkiin. Pedagogin tehtävänä on kannustaa oppilasta toteuttamaan omaa yksilöllistä ilmaisuaan. Taitava opettaja osaa auttaa oppilasta toteuttamaan omia musiikillisia visioitaan ja jalostamaan kehitettävissä olevia ideoita eteenpäin yhdessä oppilaan kanssa. Kun soitonopetustilanteessa otetaan huomioon oppilaan kysymykset, oppilaan tarjoamat vaihtoehdot ja epäröiminen, opettajan ja oppilaan välille voi syntyä dialogiin pohjautuva keskinäistä kunnioitusta sisältävä oppimisilmapiiri. Tämä mahdollistaa tilan oppilaan omalle ajattelulle ja oppilas voi valikoida käyttöönsä hänelle sopivimmat toimintatavat. (Hyry-Beihammer ym. 2013, 171.)

3.2 Musiikillinen improvisaatio taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017) määritellään, että musiikin yleisen oppimäärän tavoitteena on luoda oppilaalle mahdollisuus luoda hyvä kokonaisvaltainen musiikkisuhde sekä kannustaa musiikkiharrastukseen läpi elämän. Opetus antaa oppilaalle myös valmiudet hakeutua opiskelemaan kyseistä taiteenala ammattilliseen- tai korkeakoulutukseen. Musiikin perusopetuksen tarkoituksena on myös oppilaan myönteisen minäkuvan ja terveen itsetunnon vahvistaminen, sekä rohkaista oppilasta itsensä toteuttamiseen.

Improvisointia itsessään ei nosteta erikseen esille opetusmetodina Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017). Improvisointi on kuitenkin mainittu keskeisenä osana opetuksen tavoitteita; oppilasta halutaan TPOPS:in mukaan kannustaa esittämiseen ja musiikilliseen ilmaiseamiseen, kuten improvisointiin, sovittamiseen ja säveltämiseen. Opetussuunnitelmassa

improvisaatio on korostettu samanarvoiseksi laulamisen, soittamisen ja musiikin kuuntelun kanssa. Se on kuitenkin sijoitettu olemaan osana “luova tuottaminen”-osiota yhdessä säveltämisen kanssa. Opetussuunnitelmassa sekä musiikkikasvatuskoulutuksessa suhtaudutaan myönteisesti improvisaation opetukseen sekä vapaan improvisaation tarpeeseen osana opetusta. (Siljamäki 2021, 29.) Improvisointi voidaan nähdä tärkeänä osana itsensä toteuttamista, luovuutta ja uuden luomista, johon taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan musiikin perusopetuksessa pyritään.

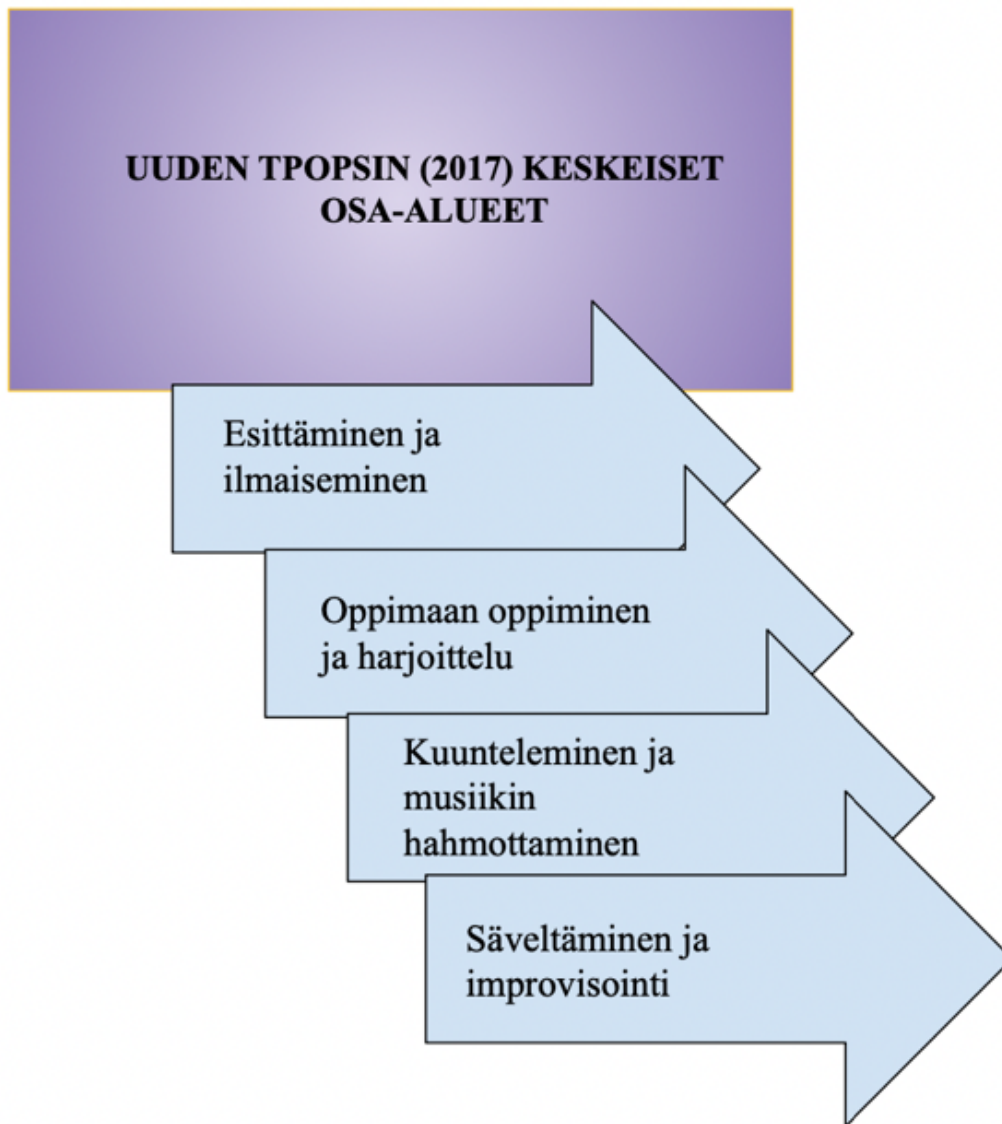
Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa musiikin osalta säveltäminen ja improvisointi on nostettu yhdeksi opetuksen päätavoitteista. Tämän tavoitteen mukaisesti oppilasta tulisi ohjata harjoittelemaan ja tuottamaan improvisoinnin ja säveltämisen perustaitojen ohella omia musiikillisia ratkaisujaan. Oppilasta tulee rohkaista opinnoissaan luovaan ajatteluun ja tuottamiseen, sekä uusien ratkaisujen etsimiseen. (Opetushallitus 2017.)

Säveltämisen ja improvisoinnin tavoitteita ovat (TPOPS 2017) seuraavat:

- oppilaiden omien musiikillisten ideoiden ja ratkaisujen tuottamiseen ohjaaminen
- oppilaiden improvisoitujen ja itse sovitettujen osuuksien, sekä oman musiikin säveltämiseen kannustaminen
- improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitojen harjoitteluun kannustaminen

Koska TPOPS:issa (2017) improvisaatio on nivottu yhdeksi tavoitteista yhdessä säveltämisen kanssa, on oleellista pohtia, mikä ero improvisaatiolla ja säveltämisellä on. Molemmissa on kyse uuden luomisesta, mutta merkittävämpänä erona voidaan pitää improvisaation spontaaniutta ilman mahdollisuutta palata korjaamaan luomustaan jälkikäteen. Sävellystyössä puolestaan muutoksia voidaan tehdä jälkikäteen lukemattomia kertoja. (Brophy 2001, 34.)

Musiikillista improvisaatiota ei juurikaan Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellä, eikä sitä ole yhdistetty mihinkään tiettyyn musiikkilajiin, rakenteeseen tai muotoon. Siksi on tärkeää erottaa toisistaan musiikillisen improvisaation eri laadut, elementit ja muu sisältö strukturoidun ja ei-strukturoidun improvisoinnin välillä. Strukturoidut improvisaatioteokset perustuvat erilaisiin ennalta asetettuihin elementteihin, ennalta määrättyyn muotoon ja voidaan yhdistää esimerkiksi tiettyyn tyyliin tai genreen. Vapaassa, ns. ”ei-strukturoidussa” improvisoinnissa intuitiiviset musiikilliset pyrkimykset muodostavat sisällön yhteiseen musiikilliseen ”tilaan”. (Honkonen 2021, 44.)



Kuva 2. TPOPSin (2017) keskeiset osa-alueet.

4 Improvisaation pedagogiikkaa

Tutkimuksen mukaan improvisoivan ihmisen aivoissa tapahtuu paljon eri asioita monella tasolla, ja se voi aktivoida aivoissa jopa yli 40 aluetta. Improvisointi myös palvelee monin tavoin yksilön kehitystä sekä kannustaa omien persoonallisten piirteiden hyödyntämistä. Ari Poutiaisen (2013) mukaan teatteripedagogi Keith Johnstone (2009) väitti jo 1970-luvulla improvisaation olevan tärkeä keino ilmaista ja aktivoida älyä, tunnetta ja tunne-elämää. (Poutiainen 2013, 294.) Improvisatio voi tutkimusten mukaan syventää jo opittuja taitoja, syventää luovuutta, harjoittaa sosiaalisia taitoja ja mahdollistaa asioiden kokemista ja näkemistä uusista kuvakulmista (Siljamäki 2021, 90). Musiikin harrastamisella ja improvisaatiolla on siis merkittäviä kognitiivisia vaikutuksia ja musiikillinen improvisointi on aivojen näkökulmasta optimaalista prosessoitavaa. Musiikkiharrastuksen aloittaminen saa aivoissa aikaan nopean uudelleenorganisoinnin. Kuuloaivokuoressa tapahtuu laajentumista, ja motoriseen aivokuoreen muodostuu alueita, jotka osallistuvat hienomotoriseen säätelytoimintaan ja oppimiseen. (Huotilainen 2012, 102.) Soittoharrastuksella on tutkittu olevan myönteistä vaikutusta kuulokykyyn, keskittymiskyvyn ja tarkkaavaisuuden paranemiseen, oppimiseen, muistiin, perusälykkyyteen, musikaalisuuteen, motoristen taitojen oppimiseen, tunne-elämän tasapainoisuuteen, luovaan ajatteluun sekä sosiaalisiin taitoihin (Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013. 150–151).

Musiikkiterapeutti ja muusikko Tony Wigram (2004) on listannut omat yksinkertaiset periaatteet improvisaation harjoittamiselle. Wigram suosittelee huomion kiinnittämistä seuraaviin asioihin:

- On suositeltavaa aloittaa yksinkertaisesta ideasta
- On tärkeää kuunnella tarkasti muiden kansaimprovisojien tuottamia ideoita ja ajatuksia
- Oman soittimen hallinta ja tekninen osaaminen ovat tärkeässä roolissa improvisaation kannalta

- On kannustettavaa omaksua soittamiseen liittyvät tekniset taidot rauhassa ja eritellen, ennen kuin pyrkii yhdistämään monimutkaista osaamista ja integroida niitä musiikilliseen improvisaatioon

Siljamäki ja Kanellopoulos (2019) ovat koonneet eri improvisointipedagogiikkaa koskevia tutkimuksia, ja ovat niiden pohjalta luoneet viisi visiota:

1. Ensimmäinen visio: Itsestänselvyyksien murtamisesta luovaan kyseenalaistamiseen (*From rupture of certainties to creative problematisation*). Improvisoinnissa pyritään tämän näkemyksen mukaan etsimään avoimesti omaa musiikillista ääntä vapaan improvisaation avulla. Tässä visiossa improvisoinnilla pyritään musiikilliseen vapautumiseen ja voimautumiseen sekä suhtaudutaan avoimesti ääneen ja muotoon.
2. Toinen visio: Paluu luonnolliseen—ihmisyyttä tutkimassa (*Return to the “natural” beginning—in search of humanness*). Tässä näkemyksessä improvisointi nähdään psykologisena keinona ilmaista soittajan persoonallisuuden piirteitä. Improvisoinnin tarkoituksena on parantaa sosiaalista vuorovaikutusta ja parantaa omaa ymmärrystä itsestään. Näkemyksen mukaan yhteisöllinen ja yksilöllinen vapaus yhdistyvät ja näin luovat musiikillisen tilan, jossa yhteisön kommunikointi on tärkeämpää kuin tekniset yksityiskohdat. Improvisaatio toimii näkemyksen mukaan luonnollisena välineenä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen.
3. Kolmas visio: Improvisointi oppimisvälineenä (*Improvisation as a learning tool*). Näkemyksessä korostetaan improvisoinnin roolia musiikillisen oppimisen ja ymmärtämisen välineenä. Improvisointi käsitetään “polkuna”, joka johtaa musiikin syvempään ymmärtämiseen, ja auttaa esimerkiksi tonaliteetin ja rytmisyyden hahmottamisessa.
4. Neljäs visio: Perinteiden säilyttäminen ja elävöittäminen (*Conserving and enlivening traditions*). Näkemyksen mukaan improvisointi käsitetään musiikillisten traditioiden elävöittäjänä. Improvisointi nähdään olevan tiukasti kiinni kulttuurisissa raameissa ja tyylinmukaisuus on tämän vision mukaan pidettävä keskeisessä arvossa improvisoinnissa.

5. Viides visio: Improvisaatio luovuuden alkuunpanijana (*Improvisation as an impetus for creativity*). Tässä näkemyksessä improvisaatiota pidetään tietynlaisena musiikillisena “ajatushautumona”. Improvisointi on keino ilmaista luovuutta ja näkemyksen mukaan improvisointi on hyvin lähellä säveltämistä, joka improvisoidessa tapahtuu reaaliajassa. Tästä näkökulmasta improvisaatio voidaan nähdä välineenä uutuuden tavoitteluun ja toimii osana tuotesuuntautunutta luovaa prosessia.



Kuva 2. Improvisoinnin visiot Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan.

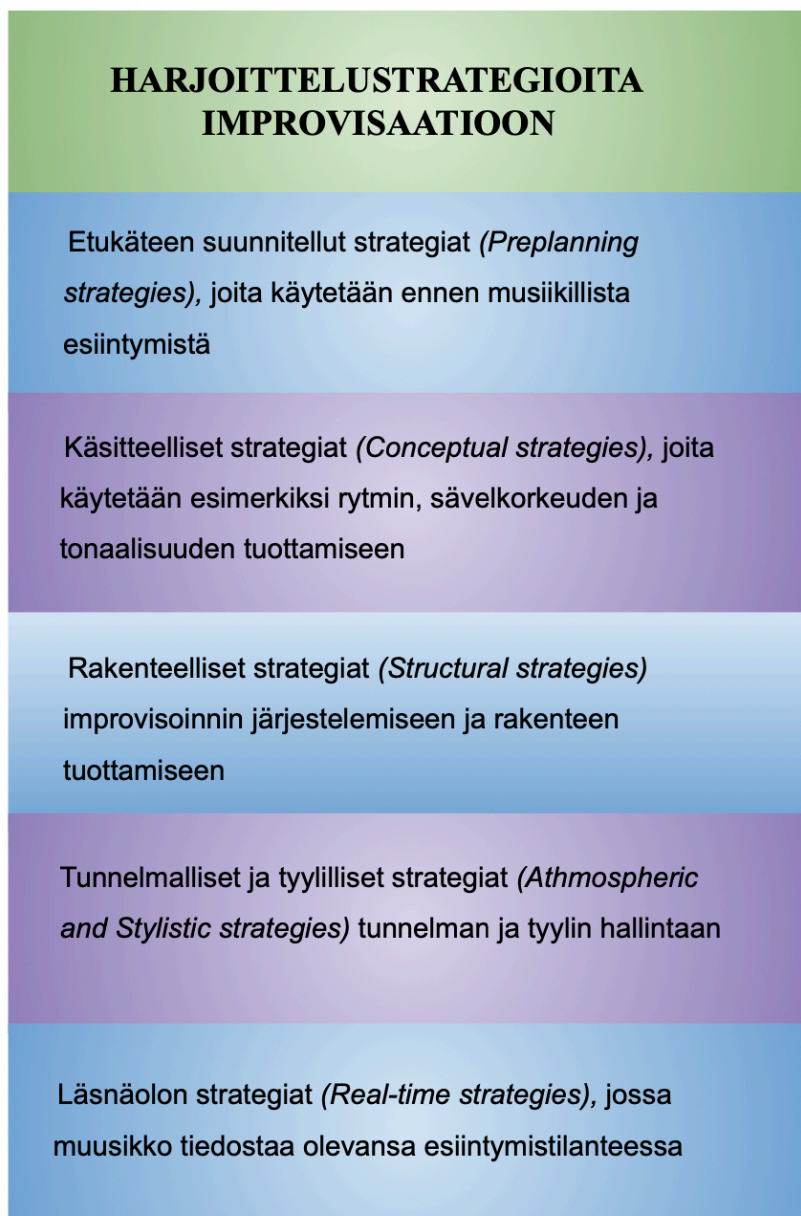
Musiikkiopisto Avonia, Musiikkiopisto Juvenalia ja Musikinstitutet Kungsvägen järjestivät yhteistyössä hankkeen, jossa keskityttiin improvisaatioon ja siihen liittyvien työtapojen hyödyntämiseen musiikkiopistoympäristöissä. Hankkeen tavoitteena oli antaa opettajille käytännöllisiä apuvälineitä ja työvälineitä improvisaation opettamiseen ja perehdyttää heitä kehittämään omaa improvisaation opettamistaan. Hanke sai alkunsa uudesta Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmasta, jossa improvisaation painoarvoa on kasvatettu edellisiin verraten (TPOPS 2017.) Loppuraportissa esiteltiin 19 opettajan oppimispäiväkirja. Hankkeeseen osallistuvat opettajat olivat jousen-, pianon-, sekä puhallinsoitinten opettajia.

Oppimispäiväkirjoissa opettajat toivat ilmi niin hankkeen, kuin improvisaation oppijälähtöisyyden sekä improvisaation monipuolisuuden ja monimuotoisuuden. (Smulter, Iivonen & Antikainen 2018.)

Alice Kay Kanack on kehittänyt CAD-metodin (Creative Ability Development) improvisoinnin opettamiseen. CAD nojaa länsimaisen taidemusiikin perinteeseen, ja on saanut vaikutteita Suzuki-metodista, jossa muun muassa kuulonvarainen oppiminen on keskeisessä roolissa. Metodissa käytetään myös jazzmusiikille ominaisia toimintamalleja, kuten ennalta sovittuja sävelasteikoita, sekä melodia- ja rytmikuvioita (Huovinen 2015, 9).

CAD-metodin pedagogisessa keskiössä on improvisaation kautta yksilöllisen itseilmaisun kehittäminen. Kanackin mukaan luovuus on ”valintojen tekemisen taidetta”. Valintoja voidaan tehdä liittyen esimerkiksi fraseeraukseen, nuottien pituuteen tai rytmiin. Kun pitkäjänteinen harjoittelu yhdistetään kriitikittömään valinnanvapauteen, luova prosessi pääsee kehittymään. Kanackin (1996) mukaan luovuus on etsimistä: se on ”yksilön totuuden ja kauneuden” etsintää itsestään ja ympäröivästä maailmasta. Kun opiskelija aloittaessa improvisoimaan, on Kanackin mukaan syytä muistaa, oppilas pyrkii vilpittömään ja rehelliseen tapaan ilmaista itseään. Tämän tunnistaminen vaatii herkkyyttä ja kunnioitusta erityisesti opettajalta. (Kanack 1996, 3–4.)

Després, Burnard, Dubé ja Stévance (2017) ovat laatineet tutkimukseensa pohjautuen erilaisia improvisaatioon sidoksissa olevia harjoittelustrategioita. Nämä strategiat jakautuvat viiteen eri kategoriaan. Tutkimuksessa selvitettiin millaisia improvisaation strategioita länsimaisen taidemusiikin muusikot käyttävät improvisoidessaan ja valmistautuessaan esitykseen. Ensimmäinen strategia on ennen musiikillista esiintymistä aloitettava valmistautuminen. Tämä sisältää suunnittelua ja esimerkiksi improvisaation musiikillisten raamien luomista. Toinen strategia koskee käsitteellisyttä. Tässä strategiassa käytetään esimerkiksi rytmin, sävelkorkeuden ja tonaalisuuden tuottamiseen. Kolmannen strategian ydin on rakenteellisuus. Tämä strategia on improvisoinnin järjestelemistä ja rakenteen tuottamiseen. Neljäs strategia koskee tunnelmaa ja tyyllisyyttä, ja se on apuna tunnelman ja tyylin luomisen kanssa. Läsnäolo on viidennen strategian keskiössä. Tässä keskitytään muusikon omaan läsnäoloon esiintymistilanteessa. (2017, 139–162)



Kuva 3. Improvisaation harjoittelustrategiat (Després ym. 2017).

4.1 Turvallinen oppimisympäristö ja vuorovaikutus

Musiikillisissa oppimisympäristöissä tärkeitä elementtejä ovat vuorovaikutuksen laatu, vastavuoroisuus sekä kokonaisvaltainen ilmaisu. Improvisaatio on kokonaisvaltaista sosiaalista ja pedagogista toimintaa, johon liittyy väistämättä epävarmuuksia. Kun oppimisympäristöissä painotetaan turvallisuuden tunteen syntymistä, oman pystyvyyden kokeilemistä ja osallistumista, näitä epävarmuuksia on mahdollista kohdata ja murtaa. Oppijan omalle luovuudelle sekä yksilöllistä sosiaalisen ja improvisoivan toimijuuden rakentumiselle on

tärkeää antaa tilaa. Tämä antaa mahdollisuuden kokonaisvaltaiseen oppimiseen sekä siihen liittyvään hyvinvointiin. Oppilaan yksilöllisen tarjouman tunnistaminen ja yksilöllisen toimijuuden rakentaminen antaa puitteet oikeudenmukaiseen ja tasa-arvoiseen musiikilliseen oppimisympäristöön. (Siljamäki 2021.)

Musiikki ja musiikillinen improvisaatio ovat sosioekologisesta näkökulmasta katsoen sosiaalista toimintaa suhteessa sosiaaliseen ympäristöön. Tämän takia on tarpeellista tunnistaa myös niitä olosuhteita, jotka voivat estää oppijoiden monimuotoista sosiaalista osallistumista ja siten myös tasa-arvoa ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Siljamäki 2021.)

Sosiaalinen vuorovaikutus on merkittävä osa musiikillista improvisaatiota ja oppimisprosessia. Vuorovaikutuksen laatu voi vaikuttaa oppimisprosessin lisäksi myös oppijan käsitykseen itsestään, omasta potentiaalisuuteensa ja tulevaisuuteensa (Jansson, Westerlund & Siljamäki 2016.) Sosiaalinen vuorovaikutus ja häpeä ovat suhteessa toisiinsa (Scheff & Retzinger 1991). Näin ollen häpeän tunteet liittyvät keskeisesti yhteisölliseen ja sosiokulttuuriseen oppimiseen. Häpeän ja ylpeyden tunne ovat osa oppijan muodostamaa kokemusta sosiaalisesta prosessista, jotka voivat mahdollistaa tai estää oppimista. Sosiaalisissa tilanteissa oppija saattaa vältellä riskinottoa ja epäonnistumisia, jotta häpeän kokemusta ei pääse syntymään (Ingleton 1999). Improvisaation oppiminen edellyttää nimenomaan riskinottoa ja mukavuusalueelta poistumista. Häpeän tunne yhdessä epäonnistumisen pelon kanssa vaikeuttavat improvisoinnin oppimista. Epäonnistumisen ja virheiden pelko ovat usein pelkoa suoriutumattomuudesta. Suorituskeskeisessä yhteiskunnassa oppilaan pelon tunne on usein kytköksissä virheiden tekemiseen, osaamattomuuteen ja epäonnistumiseen. Oppilaiden pelon tunne kytkeytyy usein häpeän tunteeseen. Häpeällä on yhteys pelon tunteeseen, joka tavallisesti liittyy omaan suoritukseen kohdistuviin odotuksiin tai sosiaalisiin paineisiin. (Kauppinen 2007.)

Simo Routarinteen (2004) mukaan improvisaation vuorovaikutuksellisuudessa omien tavoitteiden saavuttamisen tulisi olla toissijaista ja tärkeämpää olisi se, että antaisi toisten vaikuttaa itseensä. Silloin on mahdollista löytää myös uusia tapoja omien tavoitteiden saavuttamiseen ja lisäksi löytää uusia, spontaaneja ja yllättäviäkin lähestymistapoja. (Routarinne 2004, 42.) On tärkeää, että opettaja osaa olla tiedostava ja sensitiivinen improvisaatiotilanteen herkkyyteen liittyen, jotta improvisaatiotilanteessa oppilaalle ei syntyisi suorituspaineita tai pelkoja. Improvisaatio tarvitsee luottamusta ja turvallisen tilanteen voidakseen toteutua tavoiteltavalla tavalla. Routarinteen (2004) mukaan esimerkiksi pelkoa voi käsitellä vuorovaikutuksen keinoin hyväksyvässä ja luotettavassa ilmapiirissä seuraavin

menetelmin: vaatimustason laskeminen, ennalta suunnittelemisesta luopuminen, pelon käsitteleminen yhdessä, turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin luominen yhdessä ja huomion siirtäminen esimerkiksi pelkäämisestä itseensä tekemisen kohteeseen (59).

Instrumenttiopetukseen kuuluu jatkuvaa kokonaisvaltaista palautteenantoa, joka tapahtuu sanallisesti, eleillä sekä soittimen avulla. Palautetta saadessaan oppilas on haavoittuvaisessa tilassa ja etenkin epäonnistumisen kokemukset tai suoriutumattomuuden pelko voivat vaikuttaa ilmaisualueeseen negatiivisesti. Ne voivat myös vähentää spontaanien reaktioiden määrää ja kannustaa oppilasta suunnittelemaan enemmän omaa toimintaansa ennalta. Oppilaan saama palaute voi olla hyväksyvää tai tyrmäävää, ja tämä vaikuttaa oleellisesti opetustilanteen vuorovaikutuksen rakentumiseen. Tyrmäys tarkoittaa toisen tekemän tarjouksen, eli tässä tapauksessa oppilaan soiton mitätöimistä. Hyväksynnällä sama tarjous otetaan vastaan ja tehdään siitä merkityksellinen. Opettajan tulee olla tietoinen palautteenannon merkityksestä. Arvostava ja hyväksyvä ilmapiiri on edellytys elinvoimaisen, spontaanin ilmaisuvoiman kasvualustaksi. (Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 171–172.) Onnistumisen kokemukset ovat mahdollisia, jos opettajalla on oikeanlaiset apuvälineet pelkojen poistamiseen tai vähentämiseen. On myös tärkeää, että opettajalla on kyky ohjeistaa annettava tehtävä riittävän tarkasti, sillä tämä voi helpottaa oppilaan epävarmuustekijöitä (Kauppinen 2007, 32-36).

Arts Equal-hankkeen tutkija Eeva Siljamäki (2021) on tutkinut improvisaation käyttöä kuoromusiikin kontekstissa. Siljamäen tutkimus nojaa ekologiseen näkökulmaan, jonka mukaan kaiken ajatellaan olevan vuorovaikutussuhteessa johonkin. Siljamäen mukaan oppiminen tai musisointi “ei voi tapahtua tyhjiössä”, vaan tarvitsee aina vuorovaikutussuhteen. Tutkimuksessa korostuu improvisaation moninaisuus ja siinä painotetaan sen yhteyttä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Siljamäki toteaa myös, että improvisointi on tärkeä osa kasvatusta ja oppimista erityisesti sen kokemuksellisuuden vuoksi. Improvisaatiossa on tärkeää pyrkiä siihen, että harjoitus olisi tekijän kannalta oikein rajattu. Tehtävän tulee olla oikean tasoinen ja sopivan haastava, sillä tämä lisää turvallisuuden tunnetta ja rohkaisee kokeilemaan uusia ideoita. (Siljamäki 2013.) Myös Hyry-Beihammer ym. (2013) toteavat, että improvisaatioharjoituksen tulee olla oikein rajattu, ja sisältää riittävästi haastetta. Oikean vaikeustason saavuttaminen ja tehtävän oikeanlainen muotoilu lisää turvallisuuden tunnetta ja rohkaisee yrittämään. (Hyry-Beihammer ym. 2013, 174.)

4.2 Haasteita improvisaatiopedagogiikassa

Improvisaation opettamisen haasteita on tutkittu. Esimerkiksi resurssien puute, tuotesuuntautuneen painotuksen, sekä luovuuden ymmärryksen ja kokemuksen vähyyden on todettu olevan syitä kielteiseen suhtautumiseen improvisaatiota kohtaan tai sen opettamisen välttelemiseen. (Siljamäki 2021, 90.)

Improvisointiin ja sen opettamiseen liittyy haasteita, vähättelevää asennetta ja jopa pelkoa. Suuressa osassa on musiikinopettajien koulutuksen puute improvisaation opettamiseen ja sitä kautta opettajien itseluottamukseen ja sen puutteeseen (Madura Ward-Steinman 2007). Improvisoinnin opettamisen haasteisiin liittyy myös opettajien resurssien vähäisyys, kapeakatseinen asenteellisuus luovaa tekemistä kohtaan erityisesti klassisen musiikin saralla, sekä pelko improvisaatioharjoitusten negatiivisesta vaikutuksesta oppimisympäristön työrauhaan (Koutsoupidou 2005). Oppilaan luovuutta tukevien työtapojen sisällyttäminen opetukseen saattaa tuntua ajankäytöllisesti haastavalta kaikkien muiden tavoitteiden saavuttamisen lisäksi. Saatetaan myös ajatella, että musiikillinen improvisaatio ei ole "oikeaa musiikkia" (Seddon & Biasutti 2008). Luovan ilmaisukyvyyn kehittämisen, traditionaalisten opetusmenetelmien lisäksi, johtaa todennäköisimmin entistä parempiin ja monipuolisiin lopputuloksiin. (Hyyry-Beihammer ym. 2013, 175.) Ajatus pysyvään muotoon valmistetusta teoksesta on ollut vallitseva länsimaisissa taidekäsityksissä, ja monien kuulijoiden on ollut vaikea suhtautua musiikkiin, jota ei olekaan hiottu lopulliseen muotoonsa pitkän työstämisen ja suunnittelun tuloksena (Huovinen 2015, 2–3).

Yllä olevat syyt saattavat antaa viitteitä siitä, minkä takia improvisoinnin opettamista edelleen instrumenttiopetuksessa vältellään. Siihen saattaa liittyä epäonnistumisen pelkoa sekä asenteellisuutta. Creechin ym. (2008) mukaan improvisaation osaaminen on yksi vähiten arvostetuimmista taidoista klassisen musiikin ammattilaisten keskuudessa. Edellä mainitut tutkimukset antavat viitteitä improvisaatiosta tai musiikillisesta luomisesta yleensä. Tarvittaisiin enemmän tutkimuksia vapaan improvisaation omaksumisesta koulutuksessa sekä ymmärryksen laajentamista siitä, mitä vapaa improvisaatio on ja miten sitä voitaisiin soveltaa jokapäiväisessä musiikkikasvatuksessa. (Siljamäki 2021.) Improvisaatio on käsitteenä erittäin monipuolinen, monitieteinen sekä laaja-alainen, ja sitä voi tulkita monella eri tavalla. Voidaankin sanoa, että lähestymistapoja improvisaatioon on yhtä paljon kuin improvisoijia ylipäätään. Lähestymistapojen erilaisuus tai samankaltaisuus vaikuttavat siihen, miten pedagoginen tilanne etenee tai millä tavoin opettaja heijastaa omaa näkökulmaansa tilanteeseen ja suhteessa oppilaan tai oppilaiden lähestymistapoihin. (Siljamäki 2021, 95.)

4.3 Flow ja improvisaatio

Yhdysvaltalainen psykologian professori Mihail Csikszentmihalyin (1990) mukaan flow on ”optimaalinen tila, jossa ihminen toimii vaivattomasti, saa aikaan asioita ja pyrkii pääsemään aktiivisesti eteenpäin.” Csikszentmihalyin mukaan flow-tilan saavuttaminen vaatii tyypillisesti neljän ehdon täyttymistä:

1. Täydellinen keskittyminen tekeillä olevaan tehtävään
2. Konkreettista palautetta tehtävästä
3. Selkeä tavoite tai tarkoitus kohdistettuna annettuun tehtävään
4. Tehtävän asettamat vaatimukset ja tehtävän suorittajan taidot ovat tasapainossa.

Kuva 4. Flow-tilan saavuttamisen ehdot (Csikszentmihalyi 1990.)

Optimaalisessa flow-tilassa tietoisuus ja tekeminen sulautuvat yhteen. Ihminen on niin voimakkaasti uppoutunut omaan tekemiseensä, ettei ”ainuttakaan tietoista ajatusta juolahda hänen mieleensä”. Jäljelle jää enää tekeminen ja toiminta. Pienetkin muutokset tilanteessa voivat toimia häiriötekijänä. Tällaisia voivat olla esimerkiksi yllättävät tilanteet tai ympäristön meteli. Flow-tilassa tietoisuus tulee olla kokonaisuudessaan kohdistettuna annettuun tehtävään. Tästä syystä tehtävän asettamat tavoitteet tulee olla täydellisessä tasapainossa suhteessa tekijän taitotasoon. Tehtävän ollessa liian haastava, toiminta vaatii ylimääräistä tietoista pyrkimystä ja suorituspainetta. Myöskin liian yksinkertainen tehtävä häiritsee flow-tilan syntymistä. Henkilö voi silloin kohdistaa huomionsa toteutettavan toiminnan ulkopuolisiin asioihin ja päästää mielensä harhailemaan. (Järvilehto 2014, 40–41.) Flow-tilassa ennako-oletus on, että onnistuminen tapahtuu kohtuullisella ponnistelulla. Pienet haasteet eivät niinkään tunnu uhkaavilta, vaan motivaatiotekijältä. Tässä tilassa voi ”tuntea maailman katoavan ympäriltään ja ajantajun häviävän, oppiminen on optimaalista ja suoriutuminen annetuista tehtävistä tapahtuu parhaan kognitiivisen kapasiteetin mukaisesti”.

Vireystilalla on suuri vaikutus flow-tilaan. Vireystilan ollessa heikko, kiinnostus tehtävää kohtaan ei kasva riittävän korkeaksi ja yksilö kokee ikävystymistä. Vireystilan ollessa liian

voimakas, henkilö voi kokea ahdistusta ja stressiä. Vireystilan ollessa optimaalinen, henkilö ajautuu mukavaan tilaan, jossa mieli ja keho toimivat tasapainoisesti ja tuottavat tulosta. Flow vaikuttaa siis olevan kohtuullisen fysiologisen vireyden tila, jossa toimintaa ajaa tietynlainen stressi, kuitenkin kuluttamatta tekijän kyvykkyyttä annettua tehtävää kohtaan. Tässä *kohtuullisen vireyden* tilassa syntyy myös tutkitusti uusia hermoyhteyksiä. (Järvilehto 2014, 42–43.) Flow vaikuttaa siis olevan tietynlainen stressitila. Stressin luonne on kuitenkin positiivista, ja keho ja aivot saatetaan niiden tavanomaisen mukavuusalueen ulkopuolelle. Tästä voi seurata fysiologisia ilmiöitä, esimerkiksi kortisolitason nousua ja sykevaihtelun vähenemistä (Järvilehto 2014, 41).

Flow-tila on myös musiikillisen toiminnan kannalta ihanteellinen, ja siihen pääseminen innostaa edelleen uuden oppimiseen. (Huotilainen 2012, 99.) Improvisoidessa, usein soiton ollessa intensiivisimmillään, musiikin yksityiskohdat ja vivahteet eivät enää ole soittajan tarkan kontrollin alla, vaan soitto tapahtuu jonkinlaisella automaatiolla. Tällaiseen musiikilliseen tilaan pääseminen vaatii usein jonkin verran aikaa. Vaikuttaa siltä, että flow-tila saattaa improvisaation jonkinlaiseen kliimaksiin ja ”saavuttanut psykologisen päämääränsä”, jonka jälkeen improvisaatio pyrkii kohti loppuaan. (Huovinen & Tenkanen 2015, 67.)

5 Tutkimusasetelma

5.1 Laadullinen tutkimus

Valitsin tutkimukseeni kvalitatiivisen lähestymistavan, koska tutkimuksessa perehdytään tapahtumiin ja aiheeseen yksityiskohtaisesti sekä paneudutaan aiheeseen henkilökohtaisella tasolla. Tutkimuksessa halutaan yksityiskohtaisempaa tietoa, kuin mitä esimerkiksi kvantitatiivinen tutkimus voisi tarjota. Kvalitatiivisen haastattelututkimuksen luonteelle on ominaista esittää avoimia kysymyksiä tietyin kriteerein valikoiduille haastateltaville. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittava joukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 155.) Koska laadullisen tutkimuksen tekijä on inhimillinen, voi aiheeseen liittyvät tulkinnat ja näkökulmat kehittyä ja muuttua muotoaan tutkimuksen edetessä. Laadullista tutkimusta voidaankin kuvata eräänlaisena prosessina. Tutkimuksen kehittyessä myös aineistonkeruun menetelmät sekä tutkimuskysymykset voivat muuttaa muotoaan.

Laadullisessa tutkimuksessa tarkastelu kohdistuu aineiston monitahoiseen ja yksityiskohtaiseen tarkasteluun, ei niinkään teorian tai hypoteesin testaamiseen. (Kiviniemi 2015.) Laadullisessa tutkimuksessa on arvokasta haastateltavien oma subjektiivisuus, oman näkökulman, sekä omien tulkintojen ja arvojen löytäminen ja niiden ilmaiseminen. Menetelmä keskittyy heidän omiin sisäisiin ajattelumalleihinsa. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää haastateltavien toimintaa ja ajattelua heidän omasta näkökulmastaan, ei tarkkailla heitä ulkopuolelta. (Juhila 2021.) Tutkimukseni pyrkiikin tarkastelemaan improvisoinnin opetusta sellonsoitossa juuri haastateltavien opettajien omasta näkökulmasta.

5.2 Aineistonkeruu

Haastattelu on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003). Tässä tutkimuksessa haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna, jossa valmiiksi laaditut kysymykset esitetään etukäteen valikoiduille haastateltaville. Haastattelu tapahtuu yksilöhaastatteluna, eli haastatteluun osallistuu kerrallaan haastatteliija ja haastateltava. Teemahaastattelulle on luonteenomaista, että haastateltavat ovat perehtyneet tutkittavaan aiheeseen sekä teoriassa, että käytännössä. (Metsämuuronen 2008, 39.) Teemahaastattelu on laadullinen metodi, jossa tutkittavat pääsevät ilmaisemaan avoimesti näkökulmansa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 155). Teemahaastattelua käytetään usein

muun muassa kasvatustieteellisissä tutkimuksissa, sillä se vastaa kvalitatiivisen tutkimuksen edellytyksiä. (Hirsjärvi ym. 2007.) Toteutin tutkimukseni haastattelemalla kolmea sellonsoitonopettajaa. Haastattelut toteutettiin keväällä 2022 Musiikkitalon tiloissa. Haastateltavilla on vaihtelevasti kokemusta sellonsoiton opettamisesta taiteen perusopetusta antavissa instituutioissa.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen haastattelututkimus. Haastattelutyyppejä on teemahaastattelu, jossa olen ennalta määritellyt haastattelukysymykset, mutta kysymysten muoto ja tarkentavat jatkokysymykset voivat haastattelutilanteissa vaihdella, myös haastattelun edetessä.

Olen valinnut osan haastattelukysymyksistäni, jotka lähetin haastateltaville sähköpostitse etukäteen kolme päivää ennen haastattelua. Harkintani mukaan nämä kysymykset ovat luonteeltaan sellaisia, että ne voivat vaatia enemmän harkinta-aikaa, kuin mahdollisesti haastattelutilanteelle on luontevaa. Kysymykset saattavat sisältää laajaa yleisluontoisuutta, tai niissä voi olla joitakin abstrakteja tasoja, joihin voi olla vaikea löytää vastausta spontaanisti. Tällä keinolla on mahdollista saada laadukkaita vastauksia, joita haastateltavat ovat jo ehtineet laatia ennen varsinaista haastattelutilannetta. Tarkoitukseni oli myös turvata haastateltavien mahdollisuus siihen, että he voivat antaa harkittuja vastauksia kysymyksiin, jotka vaativat harkintaa.

Tässä tutkimuksessa haastateltavien kriteerit ovat seuraavat: Haastateltava on sellisti ja muodollisesti päteväitönopettaja. Hän on opettanut sellonsoittoa taiteen perusopetuksen piirissä vähintään kolme vuotta. Haastateltavalla on suhde improvisointiin siten, että hän on itse improvisoinut, ja hänellä on kokemusta improvisoinnin opettamisesta. Pyrin myös saamaan tutkimukseen keskenään eri-ikäisiä henkilöitä haastateltavaksi, jotta aiheeseen voisi tulla myös näkökulmaa tutkittavan tapauksen muutoksesta ajan saatossa. Tunsin kaksi haastateltavaa löyhästi etukäteen, ja tiesin heidän käyttävän improvisointia opetuksessaan. Kolmannesta haastateltavasta sain vinkin sellonsoiton opettajakollegaltani. Otin haastateltaviin yhteyttä sähköpostitse.

5.3 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tavoitteenani on tutkia, millä tavalla musiikillista improvisaatiota käytetään sellonsoitonopetuksessa ja tavoitteenani on tutkia, millä tavalla musiikillista improvisaatiota käytetään sellonsoitonopetuksessa ja miten improvisaatiota voisi kehittää yhtenä opetusmetodinä.

Tutkimuksessa käsitellään myös improvisaation merkitystä instrumenttipedagogiikassa ja osana luovaa musiikin oppimista. Tutkimuksessa viitataan myös improvisaation sosiaaliseen vaikutukseen.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia merkityksiä haastateltavat sellonsoitonopettajat antavat improvisoinnin opetukselle?
2. Millä keinoin haastateltavat sellonsoitonopettajat opettavat improvisointia?

5.4 Aineiston analyysi

Yksilöhaastattelu äänitettiin. Tästä kerrottiin haastateltaville erikseen. Äänitys tapahtui IPhonen Sanelu-toiminnolla sekä Macbookin Garageband-sovelluksella. Tein äänityksen tuplana, sillä halusin varmistaa, että äänenlaatu on riittävän selkeä, ja että haastattelu jää varmasti talteen. Litteroinnin apuna käytin Word-tekstinkäsittelyohjelman litterointiavustajaa. Litteroinnissa puhe ja toiminta puretaan kirjoitettuun muotoon. Se on tutkimuksen analysoimisen ensimmäinen vaihe, ja keskeinen osa laadulliseen aineistoon perehtymistä ja sen analysoimista (Kallio, 2021). Kvalitatiiviselle haastattelututkimukselle litterointi on tyypillistä. Se auttaa ymmärtämään, miten tutkimukseen osallistuva haastateltava organisoii puheensa. (Metsämuuronen 2008, 14–15.)

Teemahaastattelu analysoidaan laadullisin menetelmin sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysin tavoitteena on luoda selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä, joka sanallistetaan helposti ymmärrettävään muotoon. Analyysissä panostetaan selkeyteen ja ymmärrettävyyteen sekä pyritään jäsentämään aineisto tiiviiksi, kuitenkin kadottamatta sen tarjoamaa informaatiota. Laadullinen sisällönanalyysi perustuu *koodaukselle*, jossa tutkija etsii ja jaottelee tutkimuksen kannalta keskeisiä teemoja. Koodauksen on oltava systemaattista, ja aineistosta erotellaan tarkasti yhteneväisyyksiä ja aineisto käydään huolellisesti läpi. Koodaus on sisällönanalyysin ensimmäisiä työvaiheita, ja vain osa analyysiä. Tämän jälkeen täytyy erotella kiinnostavat sisällöt toisistaan ja esimerkiksi haastattelujen erot sekä yhteneväisyydet,

ja muodostaa näiden yksityiskohtien pohjalta suurempaa kokonaiskuvaa. ”Sisällönanalyysi ei pohjaa millekään erityiselle teoreettis-metodologiselle ajattelulle, joten analyysille ei löydy yhteisiä sääntöjä, eivätkä analyysia ohjaa myöskään erityiset menetelmälliset käsitteet”. (Vuori 2021.)

Teorian ohjaamassa analyysissä tutkija etsii teoreettisen ymmärryksensä ohjaamana aineistosta kiinnostavia elementtejä (Vuori 2021). Teoriaohjaava analyysi on teorialähtöisyyden ja aineistolähtöisyyden välimuoto. Teoriaohjaava sisällönanalyysi ei kokonaan pohjautu teoriaan, mutta siinä on teoriasidonnaisuutta ja teoreettisia kytkentöjä, jotka ohjaavat analyysiä käytettävän aineiston lisäksi. (Eskola 2015.) Aineistoa ja sen sisältöä pyritään kuvailemaan sanallisesti. Sisällönanalyysissä aineisto järjestetään tiiviiseen ja selkeään muotoon niin, että aineiston sisältämä informaatio pysyy muuttumattomana (Tuomi & Sarajarvi 2009, 109). Litteraatio koodattiin teemoitellen värikoodien avulla. Järjestelin haastattelulitteraatiot Word-tekstinkäsittelyohjelmalla ja väritin tekstit yhtenäisesti tutkimuskysymysten kannalta olennaisten teemojen mukaisesti.

5.5 Tutkimusetiikka

Eettiset periaatteet, jotka liittyvät tiedonhankintaan ja tutkimuksen tekemiseen, ovat yleisesti tunnustettuja ja niistä vallitsee laaja yksimielisyys (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 25). Pysin parhaani mukaan noudattamaan tutkimuksessani Tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittelemää hyvää tieteellistä käytäntöä sekä ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita. Tutkimus kunnioittaa tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa. (TENK, 2019.) Tutkimukseen osallistuminen on haastateltavien osalta vapaaehtoista. Tutkimuksen aihe kuvataan haastattelijoille ja heille kerrotaan etukäteen, kauanko haastatteluun menee aikaa. Haastatteluaineisto tallennettiin iPhone-matkapuhelimen äänityksiin, sekä Macbook Pro-tietokoneen Garageband-sovellukseen. Litteroituani äänitykset, huolehdin siitä, että äänitteiden poistuvat molemmilta äänityslaitteilta, eivätkä tallentuneet esimerkiksi pilvipalvelimille. Litteroitu teksti on tallella tietokoneen muistissa niin pitkään, kuin tämä maisterintutkielma on palautettu hyväksytysti. Litteraatioiden poistaminen tapahtuu viimeistään kesän 2023 aikana.

Tutkimus pseudonymisoidaan, joten haastateltavien nimiä ei oteta tutkimuksessa esille. Pseudonymisoinnilla pyritään siihen, että haastateltavat eivät ole helposti tunnistettavissa ilman lisätietoja. Pseudonymisointi on tavallinen keino tämänkaltaisessa tutkimuksessa, jossa pyritään anonymisointiin, mutta koska tämänkaltaiseen tutkimukseen soveltuvat suomalaiset

haastateltavat ovat melko harvassa, täyttä anonymiteettiä ei voida haastateltaville luvata. Tästä sovitaan haastateltavien kanssa erikseen. (Vuori 2022.)

Pyrin myös asianmukaiseen ja selkeään lähdeviittauskäytäntöön sekä tekstin lähdeviittauksissa, että lähdeluettelossa. Lisäksi maisterintutkielmassani käytetyt sitaatit on merkitty asianmukaisesti Taideyliopiston siteerausohjeiden mukaisesti.

6 Tulosluku

Tulosluvussa vastataan asetettuihin tutkimuskysymyksiin tarkastelemalla tehtyjen haastattelujen sisältöä. Analysoitu aineisto kirjoitetaan helpommin ymmärrettävään muotoon, sekä poimitaan esille tutkimuksen kannalta oleelliset seikat. Tässä luvussa avaan kolmen länsimaista taidemusiikkia opettavan sellonsoitonopettajan taustoja muusikkoina ja improvisoijina. Tämän lisäksi esittelen heidän pedagogisia lähestymistapoja improvisaatioon.

6.1 Haastateltavat

Haastateltavia sellonsoitonopettajia on kolme, ja heidät ovat profiloitu keksityillä nimillä ja seuraavalla tavalla:

1. Frodo, 25–35-vuotias sellonsoitonopettaja, opettaa pääkaupunkiseudulla ja keikkailee freelance-muusikkona. Opettanut sellonsoittoa musiikkioppilaitoksissa kolmen vuoden ajan.
2. Legolas, 35–45-vuotias sellonsoitonopettaja, opettaa musiikkiopistossa pääkaupunkiseudulla ja työskentelee freelance-muusikkona (mm. orkesterimuusikkona). On opettanut sellonsoittoa musiikkioppilaitoksissa noin viisi vuotta.
3. Gandalf, 55–65-vuotias eläköitynyt sellonsoitonopettaja. Opettanut improvisaatiota ja sellonsoittoa musiikkiopistossa ja ammattikorkeakoulussa yli 20 vuoden ajan.

Haastattelut on jaoteltu erilaisiin teemoihin ja haastatteluaineistoa käsitellään tulosluvussa teemoittain.

6.2 Tulokset

Tässä kappaleessa perehdytään haastatteluaineistoon ja nostetaan tutkimuksen kannalta oleellisia seikkoja esille.

6.2.1 Sellonsoitonopettajien lähtökohdat improvisointiin

Haastateltavilla sellonsoitonopettajilla improvisointi on ollut osana omaa muusikkoutta ja tullut hiljalleen mukaan osaksi opetusta. Haastattelemani opettajat ovat päätyneet käyttämään improvisaatiota osana opetustaan pitkälti omien kokemusten ja niistä kumpuavien vaikutusten seurauksena.

Nuorin haastateltava mainitsee myös saaneensa apuja improvisoinnin opettamiseen musiikkikasvatuskoulutuksesta.

Kyllä siihen on tullut niinkun sekä omien kokemusten kautta on saanut jonkun verran valmiuksia, mitä on sitten lähtenyt vaan kokeilemaan, mikä toimii ja mikä ei ja toisaalta niin kyllä itseasiassa musiikkikasvatuskoulutus, niin antoi aika paljon ideoita sellaiseen musiikilliseen keksintään ja vapaaseen taiteen tuottamiseen niin, vaikei ne ollut ehkä ihan suoraan hyödynnettävissä, niin siitä saa kuitenkin sen pohja-ajatuksen, mitä kautta pystyi lähteä soveltamaan. (Frodo)

Opettajan työhön kuuluu musiikillisen improvisoinnin lisäksi myös pedagogista improvisointia.

---Mutta kyllä täytyy myöntää, että vasta sitten kun mä aloin itekin esiintyä improvisoijana, niin sitten se on saanut enemmän sellaista paikkaa siinä opetustyössä, kun sille täytyy antaa se tila. --- Opettaja improvisoi aina, sehän on ihan selvä. Sitähän voi yrittää suunnitella tunnin. Mutta se ei ikinä mene niin kuin luulisi. Sitten täytyy improvisoida siinä. Sitähän opettajan työ on.” (Gandalf)

Legolasille improvisointi on muodostunut osaksi jokapäiväistä muusikkoutta jo lapsesta saakka. Hänellä on ollut läheisiä yhteyksiä esimerkiksi tunnettuihin jazzmuusikoihin, ja kuten aikaisemmin tässä tutkielmassa on todettu, improvisointi on jazzmusiikille ja -muusikoille keskeinen toimintatapa. Musiikillinen improvisointi alkoi kuitenkin pianonsoitolla ja sellon kanssa improvisointi tuli mukaan vasta myöhemmin.

Mun perheestä löytyy myös muusikoita ja meidän suvussamme ja lähipiirissä on hirveän paljon niinku hyviä muusikoita. Just aika paljon kevyen musiikin ja jazzpuolen ihmisiä. Niin se improvisaatio mun elämään on tullut just vähän sen kevyen musiikin kautta. Sitten mä oon opiskellut vapaata säestystä itse tosi pitkälle ja vapaassa säestyksestä vähän niinku improvisoidaan säestyssointujen perusteella, niin se on niinku tullu vapaammasta musisoinnista tavallaan tähän klassiseen ammattisoittamiseen. (Legolas)

Improvisoiminen on ollut Legolasille luonnollinen tapa toteuttaa itseään musiikillisesti, eikä hänellä ole ollut tarvetta opiskella sitä erikseen ulkopuolisesta painostuksesta, kuten esimerkiksi Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman ”kehotuksesta”.

Siis se on tässä tosi isossa roolissa, että mä silloin kun mä aloitin tuolla (musiikkiopiston nimi), niin mä rupesin ensimmäisellä soittotunneilla ensimmäisen oppilaan kanssa improvisoimaan, koska tavallaan se on mulle ollut tosi luontevaa aina lapsesta saakka. --Menin pianon ääreen ja sanoin oppilaille, että nyt kuuntele, että mitä sä voisit soittaa tähän. (Legolas)

6.2.2 Improvisoinnin pedagogiikkaa haastateltavien näkökulmasta

Improvisoinnilla voi olla itsensä improvisoinnin oppimisen lisäksi paljon muitakin merkityksiä. Haastateltavien mukaan improvisoinnilla voi olla suuri vaikutus esimerkiksi rohkeuteen ja itseluottamukseen. Improvisointiin kuuluu tietynlainen sosiaalisten riskien ottaminen sekä itsensä likoon laittaminen. Improvisointi voi murtaa lukkoja ja tehdä esimerkiksi ryhmässä työskentelystä avoimempaa.

Ryhmässä on tärkeää tuntea itsensä hyväksytyksi ja arvostetuksi. Jokainen ryhmän jäsen vaikuttaa ryhmädynamiikkaan ja ilmapiiriin omalla sanattomalla ilmaisullaan. Hyväksyminen ryhmässä toimii vain, jos kaikki noudattavat yhteistä hyväksynnän periaatetta. Jos ryhmän sisällä on vaikeuksia tai häiriötekijöitä, ryhmänohjaajan on mahdotonta onnistua työssään rakentaa hyväksyvä ilmapiiri. Ryhmätyöskentelyssä onkin tärkeää, että ryhmä muokataan sellaiseksi, jossa virheiden tekemistä tai epäonnistumista ei tule pelätä. (Hyry-Beihammer ym. 2013, 177.)

--ja tämähän on semmoinen, jota täytyisi vaan tehdä, kun siinä on uskaltamisesta ja kuuntelemisesta kysymys. Ja sitten se on samanaikaisesti siitä omasta rohkeudesta, että uskaltaa niin kuin tehdä ehdotuksia siinä musiikissa.

Ja sitten jos vaikka kolmannella kerralla joku jo tarttuisi siihen, niin sitten se on hieno tunne, mutta siinä vaiheessa saattaa kokemattomampi jo vähän hellittää, että et ”okei tää on ihan surkeeta, että en mä nyt tästä viitsi kertoa”, että jotenkin yhdessä ne merkitykset luodaan sitten siinä vapaassa improvisaatiossa. Ja niiden vahvistaminen on se juttu että, sitten jos, kun opettelee improvisointia, niin samalla opettelee lukemaan sitä ryhmää, lukemaan omaa itseään ja luottamaan myöskin siihen. (Gandalf)

Frodon mukaan improvisaatio voi vaikuttaa ihmisen musiikilliseen identiteettiin ja helpottaa itseilmaisun vapauttamisessa. Improvisaation kautta voi olla mahdollista myös vapautua teknisistä haasteista.

No varmaan riippuu vähän, että miten, miten sitä hyödyntää, mutta kyllä se, jos sitä tekee, niin kyllähän siitä tulee osa musiikillista identiteettiä.

Ja jos saavutetaan niitä tavoitteita, että se jotenkin se soitin on enemmän käden jatkeena siinä musiikin tuottamisessa. Niin sehän on aika iso osa sitä musiikillista identiteettiä, että sen soittimen kanssa pystyy toimimaan vapaammin ja toteuttamaan itseään. Niin ollaan siinä musta semmoisen musiikillisen identiteetin ytimessä kyllä. (Frodo)

Frodolle vapaa improvisaatio on tehokas väline, joka auttaa tietynlaisten teknisten ja psyykkisten haasteiden ylittämässä. Baileyn (1992) mukaan vapaa improvisaatio on pohjimmiltaan työskentelytapa. Vapaaksi improvisaatioksi voidaan kutsua sellaista improvisaation muotoa, jossa muusikot eivät valitse etukäteen käyttämiään musiikillisia malleja, materiaaleja tai rakenteita. Musiikin lähtökohdista kommunikoidaan vasta vapaan improvisoinnin aikana musiikillisen kommunikaation keinoilla (Huovinen 2015, 12–13). Niin kauan kuin esiintyvä muusikko pyrkii kohti luovaa ilmaisua, vapaa improvisaatio tulisi kuulua muusikon työskentelytapoihin. Improvisaation ei tarvitse olla sidoksissa mihinkään tiettyyn tyyliin, eikä se välttämättä viittaa tai edes edellytä taiteellista asennetta. Vapaa improvisointi voi palvella monia tavoitteita. (Bailey 1992, 141–142.)

--No jos lähdetään ihan sieltä niin kuin täysin vapaan improvisaation päästä niin omien kokemusten mukaan se toimii välineenä semmoseen niinkun kanavoiden, kanavien avaamiseen, että se suhde siihen soittimeen jotenkin niin olisi mutkattomampi ja et ihminen pystyisi tuottamaan niitä ja välittämään tosiaan hieman ajatuksista ja tunteista ja omista visioista, mitä nyt sitten haluaakaan jotenkin välittää ulos, ulospäin, niin mä näen että se vapaa improvisaatio nimenomaan avaa niin ne tukokset mitä yleensä aina ihmisillä tuppaa olemaan, että kaikki ei pääse ikään kuin ulos mitä ehkä haluaisi tai mitä ei edes tiedä haluavansa päästään ulos. (Frodo)

Pienten lasten kanssa improvisoinnissa on Frodon mukaan vähemmän henkisiä lukkoja, ja ”jos onkin, niin ne on aika nopeasti avattu”.

Myös Legolas kokee pienten lasten kanssa improvisaation tekemisen vähemmän haasteelliseksi.

Mut mä oon huomannut sen, että mitä pienempi lapsi niin sen helpompaa siihen tulla mukaan, että ne estot ei ole tavallaan vielä lyönyt siihen päälle. (Legolas)

Lapsuudessa mielikuvitus on rikkaimmillaan ja aikuistuttaessa vähenee huomattavasti. Olisikin tärkeää, että oppilaan mielikuvitusta ja luovuutta tuettaisiin instrumenttiopetuksessa alusta alkaen. Luovan työskentelytavan tullessa tutuksi jo soittoharrastuksen alkutaipaleella, integroituu se hiljalleen luontevaksi osaksi musiikillista ilmaisu. Vähäisilläkin soittotaidoilla on mahdollista ryhtyä improvisoimaan ja luomaan sykehdyttäviäkin esityksiä, kunhan saa siihen riittävästi rohkaisua ja opastusta. (Hyry-Beihammer ym. 2013, 175.)

Improvisointi voi olla tehokas väline teknisten asioiden helpottamiseksi, mutta sillä on myös suuri vaikutus musiikin tekemisen mielekkyyteen ja uusien asioiden löytämiseen.

*Mä huomaan, että aina löytää jotain uutta itsestään, uutta musiikista ja uutta siitä soittimesta. Se on ihan mahtavaa. Se on jotenkin mun mielestä niin vahva työkalu toi improvisaatio tossa opettamisessa, että mä en niinku tiedä mitä mä tekisin ilman sitä. Jos mulla ei olisi kykyä improvisoida ja opettaa sitä, niin mä olisin ihan surkea opettaja! Mä kyllä niinku tylsistyisin siihen työhön ja niin tylsistyisi oppilaatkin. Se on niinku itellä tavallaan semmoinen mistä ammennan niinku **kaiken** mun työhön, se luovuus, uuden luominen, musiikin maailma, missä voi tapahtua ihan mitä vaan. Se on ihan kaikista parasta tässä työssä. ---Ja sen jälkeen, sen ekan soittotunnin jälkeen se on ollu olennainen osa kaikkia soittotunteja, että oikeastaan voisin sanoa, että jokaisella tunnilla improvisoidaan kaikkien oppilaiden kanssa. (Legolas)*

Luovalla toiminnalla on tutkitusti positiivisia vaikutuksia henkiseen hyvinvointiin. Luovat prosessit ja kokemukset omasta luovuudesta voivat vahvistaa identiteettiä ja kehittää oppilaan itseilmaisu, sekä suhdetta omaan itseilmaisuun. Luovuus ja itseilmaisuus eivät ole asioita, jotka olisi mahdollista rakentaa oppilaan identiteettiin ulkoapäin. Nämä prosessit ovat aina sisäsyntyisiä ja spontaaneita, mutta pedagogin ammattitaitoon kuuluu näitä edesauttavien edellytysten luominen. (Vartiainen 2013, 193.)

Yleensä tunteiden käsittely on ehkä jollain tavalla mahdollista sillä musiikilla. Se on yksi keskeisimpiä tavoitteita mun mielestä, jos kysytään että miksi improvisaatiota

täytyy olla soittotunnilla. –ja että se soitto muuttuu et se repertuaarin soittaminen muuttuu elävämmäksi ja ilmaisurikkaammaksi, niin sitte se improvisaatio on ollu tosi paikallaan ja sen avulla on saavutettu jotakin merkittävää sen lapsen elämässä.
(Gandalf)

Junttu (2015) toteaa, että improvisoivan lapsen täytyy saada oikeus vapaaseen tekemiseen ja mahdollisuus ilmaista itseään ja omaa kokemusmaailmaa. Opettajan keskeytykset tai arvioiminen voi laskea kiinnostusta musiikillisen improvisaation toteuttamiseen, etenkin pienillä lapsilla. (Junttu 2015, 82.)

No se itsetunto kyllä siinä, että jos opettaja uskoo siihen, että oppilas osaa soittaa ja improvisoida ja antaa hänen tehdä sitä ilman että puuttuu koko ajan ja korjaa, koska meidän siis soitonopetus muuten on paljon sitä, että me korjataan virheitä ja näytetään eteen, että “soita näin, näin se menee oikein”, niin sitten jos me osan meidän tunnista vaan rohkaistaan ja kuunnellaan mitä oppilas tekee ja rohkaistaan häntä tekemään ihan omaa asiaa niin kyllä se identiteetti siinä vahvistuu, ehkä niinku tehokkaammin kuin siinä, että me korjataan tavallaan virheitä ja opetetaan jotain tekemään oikein. -- joku saattaa vaikka D-duuriin kovasti tarjota F:ää, sitten mä aina välillä on silleen että no “kuuntelet sopiiko se siihen” ja saattaa sitten niinku vaihtua se fiilis mut sit jotkut pysyy siinä F:ssä ja ne tavallaan sitten sitä kautta myös tuo joku oman tämmöisen persoonallisen tonaliteetin siihen. Ja mä en niinku halua korjata sitä, koska musta jotenkin ihanaa luottaa oppilaan omaan tapaan sitten tehdä sitä improa.

--Se, että me uskotaan sen oppilaan tekemiseen, se kyllä niinku eniten varmaan vahvistaa omaa identiteettiä. (Legolas)

Junttu (2015) kirjoittaa, että soitonopettajan tulee antaa improvisoivan oppilaan kokeilemaan omia ideoitaan vapaasti. Kun lapsella ei ole vielä tietoa vakiintuneista soittamiseen liittyvistä odotuksista, uudet kokeilut soittimen kanssa voivat olla yllättäviä ja jopa rajuja. Kieltämällä oma-aloitteisen soittamisen lapselta osoitamme, että on olemassa oikeaa, arvokkaampaa ja vääränlaista, vähemmän arvokasta soittamista. (Junttu 2015, 83.)

6.2.3 Käytännön keinoja improvisoinnin opetuksessa

Nuoteista irtautuminen voi auttaa lähestymään musiikillista toimintaa toisenlaisista näkökulmista. Nuotittomassa musisoinnissa kuuntelemisen merkitys kasvaa. Tämä tarkoittaa kuuloaistin herkistymistä, ja sekä oman, että muiden soiton kuuleminen vahvistuu. Aistien

hierarkiassa näköaisti valtaa tilaa runsaasti, ja tällöin kuulo- ja tuntoaisti voi jäädä vähemmälle huomiolle. Ilman nuotteja soittaminen vahvistaa oman kehon seuraamista ja motorista kokemista. Omaa kehoa on myös helpompi tarkkailla, kun näköaisti ei valtaa niin paljon tilaa musiikin aikana tapahtuvista aistiärsykkeistä. Myös erilaiset musiikilliset nyanssit voidaan siirtää kehossa tapahtuviksi ja tuntuviksi kokemuksiksi. (Salakka 2013, 115–116.)

Kun nuotit jätetään pois, niin mitä ilmiöitä jää? Jää äänet ja näin, mutta mitä niillä äänillä sitten ilmaistaan? Oon käyttänyt sellaista "affektologista", jossa on erilaisia tunteita ja ilmaisusanoja, joista voi valita, jos ei heti tule mieleen. Ja niitä voi sitten myöskin arvuutella. Ne ovat numeroituna. Ensin valitaan joku numero, ja sitten katsotaan, että mitä affektia se numero vastaa ja sitten lähdetään sillä affektilla soittamaan. (Gandalf)

Improvisointi voi olla tehokas keino esimerkiksi ryhmän yhteisöllisyyden tunteen vahvistamiseksi. Improvisointiin kuuluu yhteisöllinen luova toiminta ja se voi vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Poutiainen (2013) kirjoittaa, että erityisesti ryhmässä tapahtuvaan improvisointiin liittyy tutkimusten valossa usein myönteisiä kokemuksia sekä yhteisöllisyyttä ja ryhmädynamiikkaa edistäviä elementtejä. (Poutiainen 2013, 294.)

No tavallaan simppele ja tavallaan tosi monipuolinen on jousisoittimille ominainen tämä liukuminen, -- että soitan jonkun äänen tai pyydän oppilasta soittamaan jonkun äänen ja sit mä liu'un siihen samaan ääneen, sit mä jään siihen ja sitten se sitten vuorotellen aina vaihdetaan se ääni ja toinen liukuu sinne, minne se edellinen on jäänyt.

Ja sitten sitä lähdetään kehittämään siihen suuntaan, että se sama silmät kiinni, jolloin sitten täytyy kertoa, että millä sormella soittaa ja millä kielellä lähti liukumaan ja sitten toinen liukui sinne ja mennään vuorotellen. Ja tässä on se elementti, että oppilas joutuu ite keksimään, että mihin menee ja mitä tekee seuraavaksi.

Tässä harjoituksessa harjoitellaan kuulonvaraista työskentelyä. Pyrkimys on löytää otelaudalta tarkoituksenmukaisia säveliä, sekä pyrkiä tekemään omaehtoisia valintoja. Harjoituksen teknisenä etuna on myös otelautaan tutustuminen ja tunnustelu koko otelaudan laajuudelta. Harjoitusta voi myös jalostaa eteenpäin, esimerkiksi laulettavaksi.

Sit se jatkuis niin että siitä tulee lauluharjoitus, et oppilas laulaa jonkun äänen ja sit soittaa sen saman äänen. Se tehään niin, että kun laulaa niin toinen laulaa mukana. Näin ei tuu semmosta yksinlaulua, missä rima voi mennä aika korkealle. Se on ollu ihan hyvä läksykin, että laulapa ensin tää ääni ja soita se sitten perässä. Sit jos se alkaa

onnistua niin intonaatio on melkeen käsitelty. Et korvan ja käden yhteys alkaa olla siinä kohtaa mallillaan. (Gandalf)

Frodon mukaan opettajan keskeinen tehtävä on auttaa kehittämään oppilaan omia ideoita ja jalostamaan niitä eteenpäin. Voi olla hyväksi myös saada oppilas perustelemaan omia musiikillisia valintojaan sanallisesti, ja tätä kautta tulla tietoisiksi omista näkökulmistaan. Näin tunnetieto sisäistyy ja siirtyy helpommin tilanteesta toiseen. On lisäksi todettu, että oppilaat sisäistävät oppisisällöt tehokkaammin kuvaillessaan oppimisprosessejaan, kuin kertoessaan ainoastaan toiminnan lopputuloksesta. (Nummi-Kuisma 2013, 131.)

Sanotaan, että jos siinä harjoitellaan vaikka jotakin ilmaisullista asiaa, niin voidaan sitä oppilaan kanssa yhdessä pohtia, että et OK et sulla oli tuollainen idea ja sä lähdit toteuttamaan sitä näin, pidä siitä ideasta kiinni, mutta miten sinä voisit tehdä sen vielä jotenkin selkeämmin tai, tai paremmin, niin kyllä semmoista voidaan kehittää. Kyse ei ole siitä, että oppilas olisi tehnyt väärin jotakin vaan siitä, että ikään kuin kaivetaan oppilasta vielä enemmän irti. (Frodo)

Legolas on opettanut improvisointia myös ammattimuusikoille, joilla on vain vähän improvisointikokemusta. Tämänkaltaisessa tilanteessa voi madaltaa kynnystä improvisointiin esimerkiksi soittamalla tuttua kansanlaulua, ja lisäämällä siihen improvisaatiota. Tällöin pääsee ”soittamisen makuun” ja soittimen kanssa toimiminen ei ole riippuvainen musisoijan idearikkaudesta tai uskalluksesta.

No siis se mistä nyt lähdettiin opettajien kanssa, jotka ei ole koskaan improvisoineet. Eli tässä nyt voisi verrata ehkä kolmostasolaiseen, joka osaa soittaa nuoteista jo aika hyvin ja näin pois päin niin ottaa jonkun tosi tutun sävelmän, vaikka kansanlaulun tai virren tai lastenlaulun, soittaa vaikka neljä ekaa tahtia tai ekan fraasin ja sitten pysähtyy sen fraasin loppuun.

Toistaa vaikka sen fraasin muutaman kerran, sitten pysähtyy ja alkaa kuunnella, että mitä mä voisin lisätä tähän, tavallaan tekee kadenssin siihen ensimmäisen fraasin loppuun. (Legolas)

Äänimaailmojen tuottaminen on haastateltavien näkökulmasta helppo ja käytännönläheinen keino lähestyä improvisointia, etenkin pienempien oppilaiden kohdalla. Vähäisemmilläkkin motorisilla taidoilla on mahdollista saavuttaa kokonaisvaltaisia improvisointikokemuksia äänimaailmojen tuottamisen avulla. Äänimaailmoihin voi ottaa vaikutteita esimerkiksi eläinmaailmasta.

Sitten pienten kanssa, jotka aloittaa niin me lähdetään niistä efekteistä: matkitaan lintuja, pupuja, käärme ja liskoa. -- Mun tyyli tos impro-opetuksessa on juuri sen äänimaiseman luominen ensin ja siitä lähteminen, se on oikeastaan kaikista matalimman kynnyksen hommaa. Teet vaikka just jotain kahinaa ja sitten siihen jotain lisää yksi asia kerrallaan. (Legolas)

Myös Frodo käyttää eläinten äänimaailmaa avukseen improvisoinnin opetuksessa pienemmille oppilaille. Uusikylä & Piirto (1999) toteavat, että lapsen luovuudelle on hyväksi saada käyttää mielikuvitusta ja leikkimistaitoja myös soitonopetuksen kontekstissa.

--ihan pikkuisten kanssa, niin on esimerkiksi jotain eläinääniä. Yhden joka tunti lähtee sillä, että se on miettinyt jonkun eläinarvoituksen, että se miettii, miten joku eläin äänтелеe ja sit se soittaa sen minulle ja sit mä yritän arvata mikä se on ja sitten mä teen sille jonkun vastaavan. Ja tällaiset, et etsii sellaista erilaisia soundeja mieltä, että "miten mä pystyisin äänteleämään niin kuin hiiri"-tyyppisiä.

Tämänkaltaiset harjoitukset edesauttavat henkilökohtaisen suhteen luomista omaan soittimeen. Soittimen parissa leikkiminen ja soittimen tutkiminen lisää lapsen avointa suhtautumista tekemiseen (Uusikylä & Piirto 1999, 34–35).

Frodon mukaan improvisointi voi olla tehokas keino myös intonaation parantamiseen. Luodessaan sointupohjan yksittäisten äänten taustalle, oppilaan tulee kuunnella keksittyjen äänten suhdetta soivaan harmoniaan.

--yksittäisiä asemia esimerkiksi hinkattiin niin että sai soittaa vapaasti vaan säveliä harkiten ja vaihdettiin vuorotellen koko ajan. Molemmat soittaa, mutta ääniä vaihdetaan vuorotellen. Ja sitten puutuin siihen, että jos ne ei ole ihan puhtaita, niin sitten ne kuunneltiin, että se olisi puhdas, jolloin mä vaihdoin sitä taas ja siinäkin pystyy sitä samaa tekemään, että kattoo et "aha nyt se soitti H:n ja sitten voi mieltä että ok, että mä vaan soitan sinne G-duurin ympärille.

Frodo pyrkii pitämään tehdyt harjoitteet musiikillisina ja mukauttamaan esimerkiksi dissonoivia säveliä eheään harmoniaan. Tämä saattaa tuoda mukanaan yllättäviäkin harmonioita.

Sitten se vaihtaa johonkin ihan muuhun ja sitten tulee joku tosi räikeä dissonanssi ja sitten mä yritän taas korjata sen johonkin eheään kolmisointuun esimerkiksi, jolloin sinne voi tulla aika makeitakin harmonioita syntyä yhtäkkiä ja sitten oppilaan ei

oikeastaan tarvitse tehdä mitään muuta kuin miettiä, että minkä sormen seuraavaksi painaa pohjaan. (Frodo)

6.2.4 Haasteita improvisoinnin opettamisessa

Improvisointiin ja sen opetukseen liittyy myös haastateltavien näkökulmasta haasteellisuutta. Edelleen opettajien koulutuksessa on improvisaation osalta puutteita, ja tämä vaikuttaa opettajien itseluottamukseen (Madura Ward-Steinman 2007).

No sitten, sitten heikko itseluottamus tai semmoinen arkuus tai luovuuden puuttuminen opetuksesta myöskin estää sitä, että ei pysty kokeilemaan. Tätä samaa mä huomaan mun kollegoista, kun mä oon pitänyt näitä koulutuksia meillä, että vaikka olisi kuinka paljon taitoa, niin ei ole sitä uskallusta, että se on klassisen musiikin niinku heikko kohta just se, että me opetetaan ajattelemaan niin absoluuttisesti sitä musiikkia ja nuottikuvaa. Että se on just näin, eikä siihen voi lisätä mitään, että se tavallaan estää tosi paljon ja tosi monia toteuttamasta itseään. (Legolas)

Klassisen musiikin ammattilaisena voi tuntua haastavalta improvisoida esimerkiksi jazzmuusikoiden seurassa. Tämä johtunee siitä, että improvisointi on viime vuosikymmeninä ollut huomattavasti suuremmissa roolissa jazzmusiikissa kuin klassisessa musiikissa.

Kun meillä on kollegoina siellä nyt näitä pop/jazz-taitajia, niin kyllä mä oon kokenut vähän painetta siinä, kun menee niitten kanssa soittamaan---. (Gandalf)

Berlinerin (1994, 492) mukaan soittajien välinen vuorovaikutus onkin suuressa roolissa osana improvisaatiota, ja erityisesti jazzmusiikissa yhteisöllinen improvisaatio on muodostunut olennaiseksi osaksi musiikkityyliä. Klassisessa musiikissa yhteisöllinen improvisointi onkin jäänyt pienemmälle huomiolle.

Ryhmäimprovisoinnissa haastavaa voi olla oppilaiden monipuolisuus ja ryhmän heterogeenisyys. Ihanteellisessa tilanteessa opettaja valmistelee improvisaatiotilanteet niin, että tehtävä olisi kaikille sopivan tasoinen. Eeva Siljamäki (2021) toteaa, että improvisaatiossa on tärkeää pyrkiä siihen, että harjoitus olisi tekijän kannalta oikein rajattu ja sopivan tasoinen. Tämä lisää turvallisuuden tunnetta oppilaissa. Tehtävän ollessa liian haastava, se voi nostaa kynnystä kokeilla uusia asioita ja lisätä pelkoa riskien ottamista kohtaan. Vaikeustason

asettaminen sopivalle tasolle on tietysti haastavaa, mikäli improvisaatio tapahtuu ryhmässä, jossa hankalassa tapauksessa on monen ikäisiä ja monen tasoisia soittajia.

--se on sitten opettajan ammattitaidosta ja pelisilmästä kiinni, että miten saa oppilaat prepattua sitä varten, että mikä se tilanne on ja mitä siellä tapahtuu ja miten siihen pitää suhtautua, että siellä on niinku paljon nuorempia ja siellä on paljon vanhempia, siellä on pidemmällä olevia ja ei niin pitkällä olevia että. Opettajan näkökulmasta haastavampaa, mutta varmasti voi olla ihan yhtä palkitsevaa, kuin semmoisen homogeenisen ryhmän kanssa. (Frodo)

Musiikillinen improvisointi on nostettu uusimmassa Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2017) suurempaan rooliin kuin aiemmissa painoksissa. Uuden OPSin laajuus vaikuttaa kuitenkin hämmäntävän joitakin haastateltavista opettajista ja OPSin tavoitteiden monimuotoisuus saattaa olla syy sille, miksi improvisaation rooli voi jäädä OPSissa epäselväksi. Gandalf olisi toivonut uuteen TPOPSiin improvisoinnin esittämiselle enemmän painoarvoa, ja improvisaation rooli olisi pitänyt pilkkoa pienemmiksi ja selkeämmiksi palasiksi.

Kyllä se improvisointi siellä lukee, mutta olisin toivonut sille enemmän itseisarvoa ja selkeyttä opetussuunnitelmaan. -- Ehkä semmoisen voisi vielä, että miten voisi vaikuttaa siihen resurssiin tai järjestelyyn niin, että sillä (improvisoinnilla) olisi semmoinen selkeä oma tärkeä paikkansa musiikkiopistojen ja konservatorioiden ja korkeakoulujen opinnoissa, muutenkin kuin valinnaisena. (Gandalf)

---ja se onkin nyt musiikkiopistojen haaste, koska OPSissa tätä improvisaatiota on nyt paljon ja sitä osaamista on hyvin vähän ja meilläkin opettajakunta on aika keski-ikästä ylöspäin, jotka on tosi improkielteisiä valitettavasti ja mä näen sitä, että se on pelkästään tavallaan pelkoa siihen, että sun pitää tosi paljon katsoa peiliin ja tuntea itsesi, jotta sä voit tuottaa itse jotain ja se on monille tosi pelottavaa, mutta se vaatii opettajalta itsetuntemusta. (Legolas)

Frodo toteaa, että uuden TPOPSin myötä monet instrumenttiopettajat ovat nostaneet improvisaation itseisarvollisesti tärkeään rooliin. Hänen näkökulmastaan improvisoinnin merkitys soittotunneilla on nimenomaan siinä, että siitä olisi ”jotakin hyötyä”. Improvisointi voi olla tärkeä apuväline moniin teknisiin tai mentaalisiin lukkoihin, mutta improvisointia itsessään ilman hyötynäkökulmaa Frodo ei pidä tärkeänä.

Vähän sama kuin joku digitalisaatio, ettei se ole musta itseisarvo, että kaikilla pitää olla helvetisti älylaitteita tai jotain ipadeja ja ettei ne niinku itsessään tuo mitään lisää, vaan se että niitä pystytään hyödyntämään jossain tilanteessa, niin se on se mikä tuo sen lisäarvon sinne.

Ja siis se on minusta todella tärkeä työkalu ja siis, tai siis silleen todella hyvä työkalu ottaa haltuun ja sitä voi hyödyntää, mutta se arvo piilee siinä, että sitä osaa hyödyntää oikeissa asioissa oikeaan aikaan eikä niin että sitä voi aina hyödyntää ja se jotenkin olettaisi, että se aina toimii aina jotain hyötyä. (Frodo)

6.2.5 Improvisaatio ja esiintyminen

Mutta kyllä täytyy myöntää, että vasta sitten kun mä aloin luottaa siihen, että mä itsekin esiinnyin improvisoijana, niin sitten se on saanut enemmän sellaista paikkaa siinä opetustyössä, kun sille täytyy antaa se tila. Muuten se hukkuu sinne. --- kyllä se olisi tärkeää, että sitä myös esitettäisiin. Että se ei jäisi pelkästään sinne opetusluokkiin. (Gandalf)

Bailey (1992) toteaa, että sooloimprovisointi yleisön edessä saattaa tuntua kauhistuttavalta. Tästä syystä improvisoiva muusikko saattaa tehdä päätöksiä yleisöä miellyttääkseen, ja poimia esitykseensä osia, joihin suuren yleisön voisi olla helppo tarttua. Tämä voi kuitenkin saada aikaan sen, että uskalias riskinotto ja musiikillinen kokeilunhalu jäävät vähemmälle huomiolla. Tästä voi seurata vanhojen, esimerkiksi aikaisemmin toimivien melodioiden ja esimerkiksi rytmisten motiivien toistaminen. Tämänkaltaisen toimintamalli puolestaan alkaa etäännyttää itseään varsinaisesta improvisaatiosta. (Bailey 1992, 106–107.)

Niin mä tavallaan säestän ja luon sitä ilmapiiriä siihen, että he uskaltaisivat soittaa sitten yleisön edessä mitä he soittaa, että osa lähtee jonkun teeman pohjalta, soittaa ensin kappaleen läpi ja sitten jatketaan siitä ja osa soittaa ihan suoraan lähtee improvisoimaan niinku hetkessä. --- Niin mä tavallaan säestän ja luon sitä ilmapiiriä siihen, että he uskaltaa soittaa sitten yleisön edessä mitä he soittaa, että osa lähtee jonkun teeman pohjalta, soittaa ensin kappaleen läpi ja sitten jatketaan siitä ja osa soittaa ihan suoraan lähtee improvisoimaan niinku hetkessä. --Yhteissoitollisesti se on niinku ehkä helpompi toteuttaa ja siihen on helpompi lähteä, kun on joku kaveri tai opettaja tukemassa, että ihan täysin yksin se voi olla paljon vaikeampaa. (Legolas)

Improvisaatio on henkilökohtainen ja herkkä tapa musiikilliseen itseilmaisuun. Etenkin esiintyminen improvisoimalla vaatii rohkeutta ja itseluottamusta. Esimerkin vaikutus soitonopettajalta tämänkaltaiseen itsensä alttiiksi asettamiseen voi vaikuttaa suuresti myös oppilaiden uskallukseen ja heittäytymiskykyyn.

Mä ehdottomasti olen sitä mieltä, että opettajan pitäisi improvisoida myös yleisön edessä, koska siinä oppii kaikista eniten siitä, että miten itse ilmaisee itseään improlla yleisön edessä-- Mä lähtisin just siitä, että opettajat tekisivät sitä ensin paljon itse ja keskenään ja myös yleisön edessä. (Legolas)

Legolas kertoo esiintyneensä useita kertoja yksin, mutta toteaa sen aiheuttavan erityistä jännittämistä tilanteen herkän luonteen vuoksi.

Mutta tuota kyllä monet yksinkin ja mä oon siis itse asiassa itse olen niin hullu, että mä olen improvisoinut yksin, ties kuinka monta kertaa konsertissa. -- Se on aina niinku yhtä kauhistuttava ja hieno kokemus. Kyllä siihen yksinkin todellakin pystyy, mutta se voi olla haastavaa. Ehkä enemmän kielisoittajille. Kitaristi, pianisti, harpisti, kantelisti, niille se on ehkä helpompaa, kun saa enemmän ääntä ja enemmän niinku sointumaailmaa, että sellisti on aika yksin.

Arjas, Hirvonen & Nikkanen kirjoittavat (2013), että esiintyminen voi apukeino itsensä toteuttamiseen, tutkimiseen ja itsensä ja yhteisön sosiaalisen vuorovaikutuksen tutkimiseen. Esiintyminen on luonnollinen osa musiikkoutta, jossa jaetaan esityksen sosiaalisia merkityksiä ja rakennetaan yhteisöllisiä ilon ja mielekkyyden kokemuksia. Esiintyminen voi kuitenkin aiheuttaa myös jännitystä ja riittämättömyyden tunnetta. Musiikin esittäjästä voi tuntua, ettei hän ole riittävän taitava muusikko, tai että esityshetkellä ei koe pystyvänsä parhaimpaansa. Arjaksen, Hirvosen ja Nikkasen (2013) mukaan David Elliott (1995) toteaa, että musiikin esittämisen hetkellä yhdistyvät musiikin kaikki tekemisen ulottuvuudet, ja siksi esittämisen tulisi olla keskeinen osa jokaisen musiikkikasvatusta. Musiikin tuominen yleisön kuultavaksi tuo musisointiin ulottuvuuksia, jotka eivät ole saavutettavissa pelkästään kotiharjoittelun tai soittotunneilla käymisen avulla. Musiikin esittäminen ja esiintyminen ovat taitoja, joita on mahdollista harjoitella. Esiintyminen ja sen opettaminen olisi hyvä nivoa luonnolliseksi osaksi musiikkiharrastusta, eikä siitä tulisi muodostua musiikin opiskelusta irrallaan olevaa osaluetta. (Arjas ym. 2013, 226–227.)

--Sanoisin että se lääke ois siinä, että jos niitä esityksiä saadaan tehdyksi ja tuntuu, että se on mielekästä, niin silloin se voisi saavuttaa semmoista hyväksyntää myös vanhemmilta ja yhteisöltä, joka tukee sitä toimintaa. (Gandalf)

6.2.5 Vuorovaikutuksen merkitys.

Simo Routarinteen (2004) mukaan on tärkeää, että opettaja osaa olla tiedostava ja sensitiivinen improvisaatiotilanteen herkkyyteen liittyen, jotta improvisaatiotilanteessa oppilaalle ei syntyisi suorituspaineita tai pelkoja. Improvisaatio tarvitsee kasvualustakseen luotettavan ja turvallisen tilan voidakseen toteutua tavoiteltavalla tavalla.

No mä lähtisin siitä, että se opettaja luo sen ilmapiirin, joka olisi turvallinen oppilaille, mutta sitten jos miettii, että mitä se vaatii oppilaalta, niin heittäytymistä. Rohkeutta. Semmoista rauhallisuutta, että tavallaan niinku oppilas keskittyy. Siinä pitää tosi paljon keskittyä ja kuunnella ja avata korvansa. Ehkä se just se uskallus ja heittäytyminen on kaikista tärkeimmät asiat ja ne ei kaikilla ole todellakaan itsestään selviä juttuja. --- Se, että opettaja itse omalla esimerkillä heittäytyy ja uskaltautuu siihen tuntemattomaan maailmaan ja luo sen ilmapiirin, että tässä ei ole olemassa oikeita eikä vääriä säveliä ja sitten se, että opettaja rohkaisee ihan koko ajan kun oppilas ottaa yhen äänen, niin koko ajan pitää kehua ja rohkaista, jotta se uskaltaa ottaa seuraavan äänen. --- Vuorovaikutus ja sen tärkeys ja rohkaiseminen ja lapseen, oppilaaseen luottaminen, niin se on kyllä ja uskominen sen oppilaan kykyihin. (Legolas)

Opettajan kiireetön läsnäolo on usein oppimisen perusedellytyksiä. Se luo opetustilanteessa oppilaalle turvallisuuden tunnetta, joka taas madaltaa kynnystä uusien asioiden kokeiluun ja vähentää oppimiseen liittyvää painetta. Turvallisuuden tunne vaikuttaa luovan tilanteen syntymiseen perustavanlaatuisesti. Turvallisuuden tunteen syntymiseen auttaa se, että opettaja hyväksyy oppilaan varauksettomasti, sekä tunnustaa tämän ihmisarvon, uskoo häneen ja myös osoittaa sen oppilaalle. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 20–21.) Oppilaan ja opettajan välisen avoimen vuorovaikutussuhteen on koettu olevan hyödyksi myös ryhmäimprovisaation kannalta.

--jos siellä niin kun samalla operoidaan myöskin yksilötasolla avaamalla niitä lukkoja, jolloin sitten kun saadaan yksilö vapautettua, niin silloin se voi toimia vapaasti myös siinä ryhmässä. Siinä sosiaalisessa tilanteessa ja sitten tietysti se ryhmäkin alkaa vähitellen toimimaan myöskin enemmän ryhmänä. Kyllä mä näen improvisaation hyvänä työkaluna siinäkin. (Frodo)

Eeva Siljamäki (2013) toteaa, että improvisaatio on vahvasti yhteydessä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Improvisointi on Siljamäen mukaan tärkeä osa oppimista erityisesti sen kokemuksellisuuden vuoksi. Erityisesti vapaa improvisaatio tarjoaa mahdollisuuden vapaaseen kokeilemiseen ja uskaltamiseen ilman ennakko-odotusten tuomia rajoitteita. Ryhmässä tapahtuvalla improvisoinnilla on mahdollista edesauttaa toisten ihmisten huomioonottamista sekä erilaisuuden hyväksymistä. (Siljamäki 2013.)

Se ryhmässä soittaminen, se vasta opettaakin tästä aiheesta. Oikein täytyy ottaa huomioon toinen ja muut lähellä olevat soittajat, että mitä ne ilmaisee. Se että sä oot koko ajan toinen korva auki muille ja toinen korva omaan soittoon, niin se on kans monille haastavaa, jotka on tottuneet yksin opettamaan yhtä instrumenttia luokassa nuottien edessä. (Legolas)

Annetulla suullisella palautteella on merkittävä vaikutus. Ajatusten ja tunteiden sanallistaminen on merkityksellistä. Improvisoidessa asettaudutaan alttiiksi tilanteelle ja tuodaan esiin omaa henkilökohtaista musiikillista ilmaisua. Sanallisen hyväksynnän ja palautteen saaminen ja antaminen tämänkaltaisessa herkässä musiikillisessa tilassa on merkittävässä roolissa. Nummi-Kuisman (2013) mukaan Siltala (2010) korostaa sanojen merkitystä aistimusten ja ajatusten tulkitsemisessä opetustilanteessa. Sanallinen vuorovaikutus voi toimia ”korjaavana, ahdistuneisuutta lieventävänä” kokemuksena esimerkiksi nuorelle soitonoppilaalle, joka ei ole saanut riittävästi sanallista tukea emotionaaliseen kasvuunsa ja aistimusten sanallistamiseen esimerkiksi lähipiirinsä aikuisilta. Kokemusten sanallistaminen helpottaa epämääräisyyden tunnetta, ja auttaa tunnetilojen jäsentämisessä. Soittajan omiin oivalluksiin tarttuminen sanallisesti auttaa soittajaa löytämään omaan ilmaisuun kohdistuvan arvon. Tällä tavoin tunnetieto sisäistyy ja oppisisällöt tulee sisäistettyä tehokkaimmin. (Nummi-Kuisma 2013, 131.)

-- täytyy antaa aikaa sille, et käydään läpi et mitä tulikaan tehdyksi. Täytyy saada sanotuksi, jos joku tuntui väärältä. Tai kyseenalaistaa omia valintojaan. Täytyy ehtiä käydä läpi, ettei vaan lähe tosta “mukavaa päivää, oli kivaa”. Ei se tarkoita et sen pitäis vaivata jos menis huonosti. Pitää sanoa vaikka meni mielestään tosi hyvin. Tuntuu, että oli kivaa ja kertoa että mikä oli kivaa. Se on ihan keskeinen asia. (Gandalf).

Frodo ei näe tämänkaltaiselle jälkireflektiolle tarvetta, vaan suhtautuu improvisaatioharjoitteisiin käytännönläheisemmin.

-- ne oli siellä (ammattimuusikoiden) improvisaatiokoulutuksessa. Ei siinä silleen vaikuttanut mitään lukkoja olevan. Tai etten tietenkään henkilötasolla tiedä, että miltä se heistä tuntui. Ei sen enempää purettu tätä kokemusmaailmaa sitten jälkikäteen.

Frodon näkökulmasta vapaaseen improvisaatioon ei ainakaan olennaisesti kuulu palautteen antaminen tai tekemisen kehittäminen. Hän perustelee asiaa sillä, että vapaan improvisaation luonteeseen kuuluu nimenomaan vapaa, riippumaton tekeminen.

No en mä antaisi, tai musta se on sitten vähän ristiriidassa sen pedagogisen ajatuksen kanssa, mikä siinä taustalla on. Tai, että silloin se ei enää ole vapaata improvisaatiota, jos sitä lähdetään kehittämään. (Frodo)

7 Pohdintaa

Improvisaation ollessa aiheena erittäin monitulkintainen ja laaja, monet pedagogit ovat luoneet oman variaationsa improvisaation opettamiseen. Usein näissä metodeissa on yhdistelty opetuspointteja muista metodeista. Suurin erottava tekijä vaikuttaisi olevan se, millä tavalla improvisaatio jakautuu vapaan, ei-strukturoituun improvisaatioon ja strukturoidun improvisaatioon. Molempia ilmenee useissa eri metodeissa, mutta käyttötarkoituksilla vaikuttaisi olevan eroavaisuuksia. Esimerkiksi vapaalla improvisaatiolla voidaan tavoitella musiikillista itseluottamusta, yhteisöllisyyttä, esiintymisjännityksen helpottamista sekä matalamman kynnyksen tutustumista ja suhteen luomista omaan soittimeen. Strukturoidun improvisaation hyötyjä voi olla esimerkiksi teknisten harjoitteiden aikaansaaminen, tietynlaisiin musiikillisiin yksityiskohtiin, esimerkiksi asteikkoihin tai moodeihin tutustuminen, sekä näkökulman muokkaaminen esimerkiksi soitettavaan ohjelmistoon.

Sekä tutkimuksen lähdeaineistosta, että tehdyistä haastatteluista on noussut voimakkaasti esiin vuorovaikutus ja sen merkitys. Opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutussuhteella on voimakas vaikutus improvisaatiotilanteisiin. Soittotunnilla päteekin pitkälti samankaltaiset lainalaisuudet kuin improvisaatiotilanteissa. Voidaankin puhua tietynlaisesta pedagogisesta improvisoinnista, jossa soittotunneilla reagoidaan toisen ihmisen aloitteisiin ja vastataan niihin parhaaksi näkemällään tavalla. Soittotunteja voi tietysti aina valmistella, ja esimerkiksi pedagogiset harjoitteet ja tekniikkaharjoitukset voi olla syytä miettiä opettajan asemassa etukäteen, mutta siihen mitä soittotunneilla tapahtuu, on mahdotonta valmistautua täysin etukäteen.

Improvisoiminen on mielestäni erinomainen tapa kehittää luovuutta ja vahvistaa henkilökohtaista suhdetta soittimeen. Lapselle ”omasta päästä” soittaminen on sisäänrakennettua. Ensimmäiset äänet ovat tutkimista sekä mahdollisuuksien ja vaihtoehtojen kartoittamista. Tämänkaltaista toimintaa tulisi toteuttaa myös soittoharrastuksen edettyä pidemmälle ja teknisten taitojen kehityttyä. Soittimen, musiikin ja äänien vapaamuotoinen etsiminen tulisi mielestäni olla vielä olennaisempi osa taiteen perusopetusta tulevaisuudessa.

Soittotunnille integroitava improvisaatiotuokio voisi olla keino irtautua hetkellisesti länsimaisen taidemusiikin traditiosta. Improvisaation ei kuitenkaan aina tarvitsisi olla erillinen osa tai täysin irrotettu muusta soittotunnilla tapahtuvasta toiminnasta, vaan nimenomaan olemaan olennaisena osana kehittämään musiikillista ilmaisua ja apuvälineenä musiikilliseen keksintään ja oppilaslähtöiseen musiikkisuhteen kehittämiseen.

”Olennaista on, että kekseliäässä ja luovassa olotilassa on mukava olla”

(Hyry-Beihammer ym. 2015, 174).

7.1 Johtopäätökset

Tutkielmani pyrki selvittämään millaisia lähestymistapoja improvisaatioon sellonsoitonopettajat käyttävät taiteenperusopetuksen kontekstissa, sekä millaisia merkityksiä haastateltavat sellonsoitonopettajat antavat improvisoinnin opetukselle.

Tutkimuskysymykseni olivat:

- 1. Millaisia merkityksiä haastateltavat sellonsoitonopettajat antavat improvisoinnin opetukselle?**
- 2. Millä keinoin haastateltavat sellonsoitonopettajat opettavat improvisointia?**

TPOPS (Opetushallitus 2017) korostaa improvisoinnin luonnetta osana luovaa tuottamista, ikään kuin ”sävellyksen esiasteena”. Haastatteluaineistossa korostetaan improvisoinnin merkitystä musiikillisen ilmaisun ja henkilökohtaisen musiikkisuhteen parantamisessa. Musiikillisen ilmaisun ja improvisoinnin yhteys on haastateltavien mukaan jäänyt TPOPS:issa yllättävän vähäiselle roolille.

Etenkin vanhemmat haastateltavat opettajat kokivat, että he eivät olleet saaneet riittävästi tukea ja opastusta improvisaation tekemiselle tai opetukselle omassa ammatillisessa koulutuksessaan ja että ammatillinen koulutus ei ollut tarjonnut riittävästi apuja improvisaation pedagogiikkaan. Ammatillinen osaaminen sekä kiinnostus syntyivät pääosin oman tekemisen ja asiaan vihkiytymisen tuloksena. Näin ollen jokaisen opettajan omat kokemukset improvisaatiosta sekä oma muusikkous vaikuttivat siihen, millaisia pedagogisia lähestymistapoja improvisaatioon he käyttävät opetuksessaan.

Improvisoinnin painoarvoa on kasvatettu uudessa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017). Haastatteluista selviää, että etenkin vanhemman ikäluokan opettajat kokevat saaneensa liian vähän opastusta ja koulutusta improvisaation opettamiseen. Olisi ollut aiheellista järjestää improvisointikoulutusta opettajille riittäväällä laajuudella jo ennen merkitsemistä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, jotta soiton- ja laulunopettajat olisivat olleet tehtäviensä tasalla. Opettajalla on itsellään oltava riittävän hyvä osaaminen opettettavaan aiheeseen, ennen kuin ryhtyy opettamaan sitä eteenpäin omille oppilailleen.

Nuorin haastateltavista, Frodo, kertoi saaneensa improvisoimisen opetukseen eniten apuja omien kokemustensa lisäksi musiikkikasvatuskoulutuksesta, joka on antanut ideoita musiikilliseen keksintään ja vapaaseen taiteen tuottamiseen. Monet ideat ei ole siirrettävissä suoraan selloimprovisaatioon, mutta ne voivat antaa pohja-ajatuksen, jota on mahdollista jalostaa eteenpäin.

Haastateltavat opettajat painottivat vuorovaikutuksen merkitystä suhteessa musiikilliseen improvisointiin ja sen oppimiseen. Sekä oppilaan ja opettajan välisellä suhteella, että soittajien keskinäisellä vuorovaikutuksella on merkittävä painoarvo improvisoimisen onnistumisen kannalta.

Vapautuneen ja kannustavan ilmapiirin luominen koetaan opettajan tärkeäksi tehtäväksi. Improvisoinnin opetuksessa tulee haastateltavien mukaan karttaa jähmeää, sisäänpäin kääntyvää asennetta. Avoin oppimisilmapiiri antaa tilaa oppilaalle uusien ideoiden toteuttamiseen ja oman kokemusmaailmansa vapaaseen ilmaisemiseen. Uusikylä ja Piirto (1999) toteavat, että avoimuudella ja ristiriitoja sekä epävarmuuden sietämisellä yksilö pystyy kehittämään omaa rakentavaa luovuuttaan. Tämä auttaa lapsen sisäiseen kokemusmaailmaan ja hänen luovuuteensa tutustumista. (Uusikylä & Piirto 1999.)

Haastateltavien opettajien näkökulmasta improvisointi on erinomainen apukeino musiikilliseen vapautumiseen, ja ilmaisullisuuden parantamiseen. Repertuaarin soittamiseen voi tulla lisää ilmaisurikkautta ja elävyyttä. Erään haastateltavan mukaan jo tämän takia ”improvisaatio on ollut tosi paikallaan ja sen avulla on saavutettu jotain merkittävää lapsen elämässä.”

Improvisointi ja sen opettaminen edellyttää opettajalta heittäytymiskykyä. Frodo toteaa, että opettajan esimerkin kautta on mahdollista luoda soittotunnille oikeanlainen luova tila, jossa tuntuu luontevalta tuoda omaa ääntään esille ja ilmaista itseään vapaasti. Opettajan vireystilan todetaan olevan improvisoinnin näkökulmasta keskeisessä roolissa. Etenkin tilanteessa, jossa opettaja kokee improvisoinnin opetuksen olevan omalla epämukavuusalueellaan, sitä saatetaan heikentyneestä vireystilasta johtuen vältellä.

Vaikka haastattelussa nostettiin esille improvisaation pedagogisia ja psykologisia hyötynäkökohtia, näkökulma improvisoinnin mielekkyyteen jäi yllättävän vähälle huomiolle. Pidän itse improvisointia soittamisen mielekkyyden kannalta olennaisessa osassa. Soittotunneilla on tärkeää sekä perusteltua tauottaa länsimaisen taidemusiikin perinteessä kiinni olemista ja soittamista. Olen soittotunteja pitäessäni havainnut, että oppilaan keskittyminen paranee ja tauottaminen voi lisätä motivaatiota opeteltavaan asiaan.

Poutiainen (2013) kirjoittaa, että improvisointi on useimmiten oppilasta motivoiva tapa tuottaa musiikkia. Improvisoimalla musiikista tulee enemmän omaa ja improvisointi saattaa luoda uudenlaisia merkityksiä omaan musiikkisuhteeseen. Lisäksi erityisesti yhtyesoittoon liittyy myönteisiä kokemuksia sekä yhteisöllisyyttä ja ryhmädynamiikkaa edistäviä elementtejä. (Poutiainen 2013, 294.)

Yksi merkittävimpiä tutkimustuloksia oli se, että improvisaation pedagogiset lähestymistavat olivat kunkin pedagogin itsensä näköisiä. Jokainen haastateltava määrittelee improvisoinnin hieman eri tavoin, ja tästä syystä myös pedagogiset näkökulmat improvisaatioon eroavat toisistaan. Siljamäen (2021, 1–23) mukaan oppiminen on keskinäisessä riippuvuussuhteessa ympäristöön. Tutkimustulokset osoittavatkin, että sellonsoitonopettajien taustat improvisoivina muusikoina ovat vaikuttaneet siihen millä tavalla he lähestyvät improvisaatiota pedagogisesti, ja millaisia keinoja he käyttävät opetuksessaan. Kukin haastateltavista opettajista on rakentanut itselleen kokemustensa pohjalta pedagogisen mallin, jota käyttää opetuksessaan.

Jotkin haastateltavista sellonsoitonopettajista pitävät selloa ominaisuuksiltaan haastavalta soittimelta improvisaation kontekstissa esimerkiksi pianoon verrattuna. Sello ei ole tasavireinen soitin, ja puhdasvireisten äänien tuottaminen vaatii tarkkuutta. Etenkin pienillä oppilaille voi olla haasteita tuottaa haluamiaan melodioita spontaanisti tavoittelemallaan intonaatiolla. Eitasavireisyys kuitenkin tuo mukanaan myös mahdollisuuksia. Legolas toteaa, että sello on ominaisuuksiltaan monipuolinen soitin ja ”sillä voi tehdä ihan mitä vaan.” Haastateltava toteaa myös, että sellon ääniala on lähempänä ihmisen ääntä, verrattuna esimerkiksi viuluun tai pianon ääneen. Legolasin mukaan tästä syystä ”selloimprovisaatio voi tulla kuulijaa lähemmäs.”

Improvisoiminen parantaa haastateltavien sellonsoitonopettajien mukaan oppilaan herkkyyttä ja aktiivisuutta oman soiton kuuntelemiseen. Ilman nuotteja soittamisen todetaan vaikuttavan siten, että kuuloaistille jää enemmän ”vastuuta”, ja oppilaan on helpompi keskittyä muun muassa intonaatioon sekä äänen laadun parantamiseen. Salakka (2013) toteaa, että nuotittomuudella on suuri vaikutus kuuntelemiseen. Nuottikuvan hallitessa musiikillista tekemistä, kuuntelu tapahtuu hitaammin. Nuottikuvasta irtaantuminen tekee kuuntelemisesta aktiivisempaa. Aktiivisen kuuntelemisen avulla oppilas pyrkii vaikuttamaan myös lopputulokseen aktiivisemmin. (Salakka 2013, 118.) Nuotittomuuden lisäksi myös *oman äänen tuottaminen* herkistää haastateltavien mukaan oppilasta kuuntelemaan omaa soittoa aktiivisesti. Kun kyseessä on musiikki, jota luodaan sen syntyhetkellä, soittaja pyrkii jo alusta alkaen tuottamaan tarkoituksenmukaisia ja selkeitä ääniä. Tämä saattaa haastateltavien mukaan aiheuttaa sellonsoitonopetuksessa myös turhautuneisuutta, sillä puhtaan ja tasapainoisen

soinnin saavuttaminen sellonsoitossa vaatii harjaantuneisuutta ja kokemusta. Tästä syystä tehtävän oikein rajaaminen ja sopivan vaikeustason asettaminen ovat tärkeässä roolissa improvisaation pedagogiikassa, kuten Siljamäki (2021) sekä Hyry-Beihammer ym. (2013) toteavat tämän tutkielman luvussa 4.1.

7.2 Luotettavuustarkastelu

Laadullisen tutkielman luotettavuutta tarkastellaan tavallisesti validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, onko tutkimus käsitellyt luvattuja aihepiirejä ja onko esimerkiksi tutkimuskysymyksiin pyritty etsimään vastauksia. Reliabiliteetti vastaa siihen, ovatko tutkimukseen pohjautuvat tulokset toistettavissa. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 133.)

Tutkielma on ollut osana Taideyliopiston musiikkikasvatuksen maisteriohjelmaa, ja tutkielman aihepiiri valikoitui oman ammatillisen kiinnostukseni pohjalta. Pyrkimyksenäni on ollut oman ammattitaitoni kehittäminen, sekä mahdollisuus tuoda taiteen perusopetuksen pedagogiikkaan yhdistyvää improvisaation opettamista yleisempään tietoisuuteen soitonopettajien keskuudessa.

Tutkimukseen haastateltuja sellonsoiton opettajia on kolme, joten otanta on kohtuullisen pieni. Kuitenkin haastateltavat ovat oman alansa asiantuntijoita ja haastatteluaineisto on haasteltavien määrään suhteutettuna laaja. Tutkimuskysymyksiin vastataan tulosluvussa 6.2. Haastattelut on analysoitu neutraalisti, antamatta omien ennakko-oletusten vaikuttaa haastattelun tulosten analysointiin.

Jälkikäteen on syytä miettiä, olisiko esimerkiksi harjoitushaastattelu voinut olla asianmukainen ja tutkielman luotettavuuden kannalta hyvä toimintatapa. Ensimmäisessä haastattelussa liikuttiin teemojen sisällä hieman poukkoillen, ja valmiista litteroidusta tekstistä oli haastavaa muodostaa haastatteluaineistoa selkeisiin aihepiireihin valikoitujen teemojen mukaisesti. Ensimmäinen kolmesta haastattelusta oli toteutettu jälkikäteen arvioiden hieman kiireellisesti, eikä esimerkiksi jatkokysymysten avulla päästy perehtymään aihepiireihin niin syvällisesti, kuin olisi tutkielman kannalta kiinnostavien yksityiskohtien esiintymisten kannalta toivottavaa. Seuraavat haastattelut olivat jo toteutettu syvällisemmin ja varmistellen, että haastattelu toteutetaan kiireettömästi ja aihealueista perinpohjaisesti keskustellen.

Käsite ”improvisaatio” on monitulkintainen sekä laaja-alainen, ja sitä voi tulkita monella eri tavalla (Siljamäki 2021, 95). Käsitteen abstraktiuden takia tutkielmaa tehdessäni kohtasin haasteita käsitellessäni improvisaation olemusta. Osittain juuri improvisoinnin moniulottuvuus

tekee siitä kiinnostavan aiheen käsitellä, mutta paikoitellen pyrkimys selkeyteen ja selkeäsanaisuuteen, sekä tekstin helppolukuisuuteen koitui haasteeksi. Improvisaation käsitettä on eri tutkimuksissa pyritty avaamaan, ja saada otetta sen abstraktista luonteesta. Jokainen kuvaus eroaa toisistaan, eikä kahta identtistä kuvausta ole tullut vastaan. Voidaankin todeta, että improvisaation luonne pysyy monitulkintaisena, ja se näyttäytyy jokaiselle omanlaisenaan.

7.3 Tulevia tutkimusaiheita

Tässäkin tutkielmassa on tuotu ilmi improvisaation monitulkintaisuus sekä -muotoisuus. Tämän takia useat pedagogit ovat rakentaneet jonkinlaisia omanlaisia opetusmalleja tai -metodeja (kts. esim. Alice Kay Kanack, Teemu Kide, yms.). Voisi olla mielenkiintoista perehtyä syvemmin ryhmäimprovisaatio-opetuksen luonteeseen ja esimerkiksi ryhtyä rakentamaan omanlaista ryhmäimprovisaatio-opetusmallia selloryhmille.

Voisi olla myös mielenkiintoista sekä aiheellista tutkia, mikä voisi olla esimerkiksi Suzuki-opetusta antaviin oppilaitoksiin parhaiten soveltuva improvisaatio-opetuksen muoto.

Lisäksi jatkotutkimusaiheena voisi olla täsmällisempi lähestymistapa improvisoinnin pedagogiikkaan nimenomaan sellonsoitonopetuksen saralla. Lisäksi musiikillisen improvisaation käyttö vuorovaikutustaitojen edistämässä voisi olla ajankohtainen tutkimuskohde. Lisäksi olisi kiinnostavaa tutkia taiteidenvälisyyttä improvisaatiossa. Voisimmeko oppia jotakin esimerkiksi tanssi-improvisaatiosta, ja mitä annettavaa musiikillisen improvisaation pedagogiikalla voisi olla vaikkapa teatteritaiteeseen?

Taiteidenvälisyys on kirjattu Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2017) yhteiseksi tavoitteeksi. Yhteinen tekijä taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2017) piirissä oleville taiteenaloille on se, että jokainen niistä tuottaa luovaa toimintaa. Edellä mainitun kaltaisella taiteidenvälisellä yhteistyöllä voisi olla mahdollista vakiinnuttaa improvisaation jalansijaa taidepedagogiikassa ylipäätään. Asia voisi olla vähintäänkin jatkotutkimuksen arvoinen.

Lähteet

Aalto, M. 2021. ”Jee, mä loin tämän”. Laadullinen tapaustutkimus improvisaatiosta länsimaisen taidemusiikin instrumenttiopetuksessa kolmen soitonopettajan näkökulmasta. Pro Gradu. Helsinki: Taideyliopisto, Musiikkikasvatuksen aineryhmä.

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Berliner, P. F. 1994. *Thinking of Jazz: The Infinite Art of improvisation*. Chicago & London: The University of Chicago Press.

Borgo, D. 2002. Negotiating freedom: values and practices in contemporary 121 improvised music. *Black Music Research Journal*, 22(2), 165-188. <https://doi.org/10.2307/1519955>

Brophy, T. 2001. Developing Improvisation in General Music Classes. *Music Educators Journal*.

Creech, A., Papageorgi, I, Duffy, C., Morton, F., Haddon, E., Potter, J., Debezenac, C., Whyton, T., Himonides, E., & Welch, G. 2008. Investigating musical performance: Commonality and diversity amongst classical and non- classical musicians. *Music Education Research*, 10(2), 215-234. <https://doi.org/10.1080/14613800802079080>

Csikszentmihalyi, M. 1990. *Flow: The Psychology of Optimal Performance*. New York: Harper Perennial.

Després, J-P. Burnard, P. Dubé, F. & Stévance S. 2017. Expert Western Classical Music Improvisers’ Strategies. *Journal of Research in Music Education*. July 2017, Vol. 65, No. 2. 139–162

Ervasti, M., Muhonen, S. & Tikkanen, R. 2013. 14. Säveltämisen monet mahdollisuudet musiikkikasvatuksessa. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H.M. & Westerlund H.(toim.) *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikinheimo, T. 2015. Improvisaatio klassisen musiikin pedagogiikassa. Taideyliopisto. Video. Saatavilla: <https://vimeo.com/144290525> (katsottu 08.09.2021)

Honkonen, J. 2021. Improvisation Workshops and development of musicianship. A Study in a Finnish Waldorf Teacher Training College. Teoksessa: Heimonen M. & Westerlund H. (toim.)

Musiikkikasvatus, The Finnish Journal of Music education 01, 2021 vol. 24. Tampere: Kirjapaino Hermes Oy.

Huotilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa: Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.

Huovinen, E. (toim.). 2015. Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Utukirjat. Turku.

Huovinen, E. 2014. Johdatus musiikillisen improvisaation tutkimukseen. Teoksessa: Musiikillinen improvisaatio: Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Hyry-Beihammer, E.K., Joukamo-Ampuja, E., Juntunen, M-L., Kymäläinen H. & Leppänen, T. 2013. 10. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisen muusikkouden kehittäjänä. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H.M. & Westerlund H.(toim.) Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ingleton, C. 1999. Emotion in Learning: a Neglectic Dynamic. HERDSA Annual International Conference, Melbourne.

Jansson, S-M., Westerlund, H. & Siljamäki, E. 2016. Taide sosiaalisena oppimismuotona – opiskelijoiden kokemuksia jännittämisestä [Art as a social learning form – students' experiences of social anxiety]. *Aikuiskasvatus*, 36(1), 37-49. <https://doi.org/10.33336/aik.88473>. Luettu 03.04.2022.

(As included in Appendix 2)

Junttu, K. 2015. Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa. Teoksessa: Musiikillinen improvisaatio: Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Juva: Bookwell.

Jordan-Kilkki, P. & Pruuki L. 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa: Teoksessa: Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.

Juhila, K. 2021. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Jaana Vuori (toim.)

Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>

Kallio. 2021. Litterointi. Teoksessa Jaana Vuori (toim.)

Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>

Kanack, A K. 1996. Creative Ability Development. Book 1: Cello. USA: Summy-Birchard Inc.

Kanack, A. K. 1996. Fun Improvisation for Piano. California: Alfred Music Publishing.

Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) 2002. Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Kauppinen E. 2007. Vuorovaikutuksesta voimaa. Teoksessa: Visanti M-L, Järnefelt H & Bäckman P. (toim.) Luovuuspedagogiikka. Opetushallitus. Helsinki: Erweko.

Kide, T. 2014. Kelluntamusiikki - Improvisoinnin opetusmenetelmä. Tohtorintutkielma Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Unigrafia. Helsinki.

Kuusi, T. & Järvelä I. & Oikkonen J. 2018. Musiikillisen luovuuden perimänlaajuinen tutkimus. Musiikki-lehti 48.1: 45–57.

Koutsoupidou, T. 2005. Improvisation in the English primary music classroom: Teachers' perceptions and practices. *Music Education Research*, 7(3), 363–381.
<https://doi.org/10.1080/14613800500324432>

Levitin, D. J. 2012. "What does it mean to be musical?" *Neuron*. 73: 633–637.
<https://doi.org/10.1016/j.neuron.2012.01.017>

Madura Ward-Steinman, P. 2007. Confidence in teaching improvisation according to the K–12 achievement standards. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 172, 25–40.

Laitinen, H. 1993. Impron teoriaa. Musiikin suunta 15: 31–40. Helsinki: Suomen etnomusikologinen seura.

Laitinen, H. 1997. Kansanmusiikkia ensi vuosituhanella? Muutamia mahdollisia näkökulmia. Uusi kansanmusiikki 5. 4–7. Huhmari: Karprint.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Helsinki: International Methelp Oy.

Nummi-Kuisma, K. 2013. Muusikon optimaalisen esiintymisvireen tukeminen oppimisprosessissa. Teoksessa: Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.

Pohjannoro, U. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve-
Toive, Osaraportti 6. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Poutiainen, A. 2013. 15. Jazz syntyy soittamalla. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H.M. & Westerlund H. (toim.) Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Riikonen, H. 2015. Stockhausenin intuitiivinen musiikki ja improvisaatio. Teoksessa: Musiikillinen improvisaatio: Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin. Turku: Painosalama Oy.

Routarinne, S. 2004. Improvisoi! Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Schroeder, F. 2019. Free Music Improvisation in Brazil: an ethnography of Brazilian improvisers. *International Journal of Education & the Arts*, 20(15). <http://doi.org/10.26209/ijea20n15/>

Seddon, F. & Biasutti, M. 2008. Non-music specialist trainee primary school teachers' confidence in teaching music in the classroom. *Music Education Research*, 10(3), 403–421. <https://doi.org/10.1080/14613800802280159>

Siljamäki E. 2021. Improvisaation moninaisuus musiikkikasvatuksessa- katsaus tutkimukseen. Teoksessa: Heimonen M. & Westerlund H. (toim.) Musiikkikasvatus, The Finnish Journal of Music education 01, 2021 vol. 24. Tampere: Kirjapaino Hermes Oy.

Siljamäki, E. & Kanellopoulos, P. A. 2020. Mapping Visions of Improvisation Pedagogy in Music Education. *Research Studies in Music Education*. Vol 42. 113–139.

Siljamäki, E. 2013. Suomen improvisaatiokuoro: Teatteri-improvisaatio yhteistoiminnallisen musiikin luomisen menetelmänä kuorossa. *Musiikin suunta* 2/2013. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1571968>, luettu 26.2.2023.

Smulter, P. & Iivonen, I. & Antikainen, M. 2018. Luova/Kreativ Impro: Improvisaatioon tukeutuvia työtapoja taiteen perusopetukseen. Loppuraportti. Hanke. Opetushallitus. Saatavilla: <https://sites.google.com/avonia.fi/luova-improvisaatio/loppuraportit?authuser=0>. (viitattu 04.02.2023)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2017. Opetushallitus. Helsinki: Suomen Yliopistopaino Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. www-dokumentti. Saatavissa: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. Luettu 27.2.2022.

Uusikylä, K & Piirto, J. 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Vuori, J. 2022. Aineistohallinnan käsikirja. Tunnisteellisuus ja anonymisointi – Milloin tieto on anonyymiä, entä pseudonyymiä? Teoksessa: Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 1.2.2023. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistohallinta/tunnisteellisuus-ja-anonymisointi/#milloin-tieto-on-anonyymia-enta-pseudonyymia>

Wiggins, G. & Tyack, P. & Scharff, C. & Rohrmeier, M. 2015. “The evolutionary roots of creativity: Mechanisms and motivations”. Philosophical transactions of the Royal Society of London Series B, Biological sciences, 370.

DOI: 10.1098/rstb.2014.0099.

Wigram, T. 2004. Improvisation: Methods and techniques for music therapy clinicians, educators and students. London, England: Jessica Kingsley Publishers. www-dokumentti. https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=qQJb5Caj2x8C&oi=fnd&pg=PP1&dq=wigram+improvisation&ots=xCzHwYp0sM&sig=W9EKlkEFNLz060s5zYXsVbbPHKA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Luettu 15.02.2023.

Liite 1: Haastattelukysymykset

Haastateltavien taustatiedot:

Ikä, kauanko työskennellyt instrumenttiopettajana, muuta?

-miten käsität improvisoinnin?

-mitä improvisaatiolla yleensä tarkoitetaan, mitä se sisältää?

Improvisoinnin vapaus-rajat -suhde, edut? Haasteet?

musiikillinen luovuus-säveltäminen?

Miten opetat improvisointia / mitä metodeja käytät?

Mitä improvisoinnin oppiminen vaatii?

Miten improvisointia voi opettaa / oppia?

Miten improvisointia voi oppia opettamaan? Miten olet oppinut opettamaan improvisointia?

Miten sinä olet oppinut opettamaan improvisaatiota?

Mitä haasteita improvisoinnin opettamiseen liittyy?

Miten improvisointiopetuksen onnistumista voi arvioida tai mitata? Tarvitseeko?

Mihin improvisaation opettamisella pyritään? Itse tarkoitus vai työkalu?

Millä tavalla improvisointi voi vaikuttaa musiikilliseen identiteettiin ja itsetuntoon? Entä sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin?