

Satu Jylhä & Teresa Kauppala

PIKKUTRILLI-TYÖPAJA

Musiikin ryhmäimprovisaatiota alakoululaisille

Opinnäytetyö

CENTRIA AMMATTIKORKEAKOULU

Musiikin koulutusohjelma

Toukokuu 2013

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Yksikkö Kokkola-Pietarsaari	Aika Toukokuu 2013	Tekijä/tekijät Satu Jylhä & Teresa Kauppala
Koulutusohjelma Musiikki		
Työn nimi PIKKUTRILLI-työpaja. Musiikin ryhmäimprovisaatiota alakoulualaisille		
Työn ohjaaja Kirsti Rasehorn		Sivumäärä 61+9
Työelämäohjaaja Kirsti Rasehorn		
<p>Suunnittelimme ja toteutimme opinnäytetyönämme kahden viikon mittaisen musiikin alkuopetukseen perehdyttävän projektin nimeltään PikkuTrilli. Projekti sai alkunsa peruskoulujen taide- ja taitoaineiden vähentämishuhtien vuoksi. PikkuTrilli toteutettiin Mäntykankaan peruskoulussa Kokkolassa keväällä 2011 ja se oli suunnattu oppilaille, joilla ei ollut aiempaa kokemusta musiikin harrastamisesta. PikkuTrillissä oli mahdollisuus osallistua yhteen musiikkiryhmään: piano-, harmonikka-, kitara- tai improvisaatioryhmään.</p> <p>Teimme musiikin ryhmäpedagogiikkaan ja improvisaatioon keskittyvän taustaselvityksen sekä laadullisen toimintatutkimuksen. Selvitimme ryhmäpedagogiikan ja improvisaation määritelmiä ja käyttötapoja niin yleisesti kuin musiikin opetuksessa. Toimintatutkimuksemme tiedonkeruumenetelmänä käytimme oppilaiden teemahaastatteluja, luokanvalvojille ja oppilaiden vanhemmille suunnattuja lomakekyselyitä, muutamille musiikin ammattilaisille lähetettyjä sähköpostikyselyitä ja päiväkirjamerkintöjämme. Tuloksena syntyi uudenlainen PikkuTrilli -konsepti, jota voidaan monipuolisesti hyödyntää musiikin alkuopetuksessa ja musiikkikasvatuksessa, esimerkiksi yhtenä peruskoulujen iltapäiväkerhojen toteutusmuotona. Tämä osallistavaan toimintaan perustuva konsepti on muun muassa monikulttuurisen musiikkikasvatuksen väline tarjoten opettajille pedagogisia käyttö- ja virikemateriaaleja.</p> <p>Tutkimuksen keskeisiä tuotoksia ovat 1) Improvisaatiopuu, joka ilmentää improvisaation käsitteet ja ainekset musiikin alkuopetuksessa, 2) monipuolinen ryhmäpedagogiikan työkalupakki sekä 3) yhteistoiminnalliset musiikin työskentelytavat. PikkuTrilli -työpajan tavoitteena oli saada lapset innostumaan musiikista ja aloittamaan harrastustoiminta, missä onnistuimme erinomaisesti. Tuloksista kävi ilmi lasten innokkuus musiikkiharrastusta kohtaan. Lasten positiivinen suhtautuminen projektiin peilautui ennen kaikkea toiminnan ilona. Oppilaita tuli paljon mukaan eikä keskeytyksiä tapahtunut. PikkuTrilli -työpajaa tulemme hyödyntämään opetustyössämme sitä monipuolisesti tarjoten ja käyttäen. Tutkimus antaa tulevaisuudessa hyvän lähtökohdan pidempiaikaiselle seurantatutkimukselle lasten ja nuorten musiikkiharrastuneisuudesta sekä osallistavasta musiikkikasvatustoiminnasta.</p>		

Asiasanat

alkuopetus, improvisaatio, musiikkikasvatus, ryhmäpedagogiikka, työpaja, yhteistoiminnallisuus

ABSTRACT

Unit Kokkola-Pietarsaari	Date May 2013	Author Satu Jylhä & Teresa Kauppala
Degree programme Music		
Name of thesis PIKKUTRILLI WORKSHOP. Musical group improvisation for Prime school		
Instructor Kirsti Rasehorn	Pages 61+9	
Supervisor Kirsti Rasehorn		
<p>We designed and carried two weeks` long music education period called PikkuTrilli in the primary education. The project PikkuTrilli was born as a concern for the threat of decreasing cultural subjects on the basic school levels. The project was implemented executed in the comprehensive school of Mäntykangas in the spring of 2011 in Kokkola and it was directed to students without musical experience. Pupils were allowed to participate in one music group: piano, accordion, guitar or improvisation group.</p> <p>Our thesis deals theoretically and practically with the concepts of group pedagogue and improvisation in music. In the theoretical part we clarify the definitions and practical use of group pedagogue and improvisation in music as well as in general use. We collected our qualitative data by action research: theme interviews for pupils, questionnaires for class teachers and parents and email questionnaires for a few music professionals and our own diaries. As a result we created a new PikkuTrilli concept which can be utilized versatily in elementary for example, in afternoon clubs for primary schools. This concept which is based on participatory activities is among other things a multicultural tool for music education which provides new kinds of pedagogue uses and stimulus material for teachers.</p> <p>The main results of the research are 1) the Tree of Improvisation, which expresses distinctly the methods and terms of musical elementary education in improvisation, 2) a versatile tool box for group pedagogue, 3) newkinds of co-operative ways for making music. The goals of the workshop were to inspire children to music and to start a new hobby – in which we did an excellent job. The results indicate the children`s enthusiasm towards the music hobby. The children`s positive attitude towards the project was mirrored foremost in the act of joy. Many pupils took part and only few quit We will utilize the PikkuTrilli workshop versatily in our teaching work in the future. The research gives a new starting point for a long lasting follow-up study to better observe the development of children`s and youngster`s musical activities and participatory music education activities.</p>		
Key words primary school, music education, improvisation, group pedagogue, workshop, co-operation		

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ ABSTRACT

1 JOHDANTO	1
2 MUSIIKIN IMPROVISAATIO.....	3
2.1 Improvisaation määrittely	3
2.1.1 Improvisaatio sanana ja käsitteenä.....	3
2.1.2 Improvisaation suhde muunteluun ja sävellykseen.....	6
2.1.3 Virheet luovuuden voimana!	7
2.1.4 Vapaa improvisointi ja improvisaatiovarasto	8
2.1.5 Luova prosessi.....	8
2.2 Historia	11
2.2.1 Improvisaation varhaiset juuret.....	11
2.2.2 Improvisaation käyttö suomalaisessa musiikkikasvatuksessa.....	13
2.3 Opettajan rooli.....	15
2.4 Lapsen ja nuoren musiikillinen kehitys improvisoinnissa.....	16
2.5 Improvisaatioharjoituksia	21
2.5.1 Ryhmäyttäminen.....	21
2.5.2 Adjektiivi-impro.....	21
2.5.3 Kuuntele maailman ääniä	22
2.5.4 Minä soitan!.....	22
2.5.5 Uusi kappale	22
2.5.6 Rytmiräppi	23
2.5.7 Soitetaan kehoa!.....	23
2.5.8 Kuvaimproa.....	23
2.5.9 Minä olen ihana.....	24
2.5.10 Robotti.....	24
2.5.11 Piirrä musiikkia	24
2.5.12 Arkisoittimet.....	25
2.5.13 Imrokansio	25
3 RYHMÄPEDAGOGIIKKA.....	27
3.1 Ryhmä.....	27
3.1.1 Ryhmän määritelmä	28
3.1.2 Musiikkiryhmät ja yhteismusisointi.....	28

3.1.3 Motivaatio.....	31
3.2 Musiikin varhaiskasvatus ja PikkuTrilli.....	32
4 PIKKUTRILLI-TUTKIMUS	36
4.1 PikkuTrillin synty.....	36
4.2 Käytännön toteutus	38
4.3 Toimintatutkimus	40
4.3.1 Teemahaastattelut oppilaille.....	41
4.2.2 Kyselytutkimukset vanhemmille ja luokanvalvojille.....	42
5 TULOKSET.....	44
5.1 Improvisaatiopuu	44
5.2 Ryhmäpedagogiikan työkalupakki.....	47
5.3 Tekemisen ilo	49
5.4 Harrastuneisuus.....	53
5.5 PikkuTrilli-konsepti	54
5 POHDINTA	57
LÄHTEET.....	59
LIITTEET	
KUVIOT	
KUVIO 1. Kosketinjatkumo.....	38
KUVIO 2. PikkuTrilli-projektin nuottitilasto.....	39
KUVIO 3. Improvisaatiopuu.....	46
KUVIO 4. Ryhmäpedagogiikan työkalupakki.....	48
KUVIO 5. Lasten piirroksia improkansiosta, A.....	50
KUVIO 6. Lasten piirroksia improkansiosta, B.....	51
KUVIO 7. Lasten piirroksia improkansiosta, C.....	52

1 JOHDANTO

Improvisaatio käsitteenä ja toimintana on monelle suuri *mörkö*. Omien pelottavien kokemuksiemme kautta halusimme haastaa niin itsemme, kollegamme kuin oppilaatkin kumoamaan näitä ennakkoluuloja. Huoli taide- ja taitoaineiden vähäisyydestä erityisesti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (mm. Opetushallitus 2012) innosti meitä etsimään uusia keinoja perehdyttää ja osallistaa lapsia musiikin maailmaan. Oppilaitokset ja pedagogit hyödyntävät mielestämme liian vähän improvisaation ja osallistavan musiikinopetuksen mahdollisuuksia, joten halusimme tuoda esille näiden monipuolisuuden ja tärkeyden kokonaisvaltaisessa musiikkikasvatuksessa.

Olemme tehneet opinnäytetyönämme pedagogisen musiikkikasvatusprojektin nimeltä PikkuTrilli. Tämä PikkuTrilli-työpaja perustuu musiikin improvisaatioon ja ryhmäpedagogiikkaan. Laadullisen toimintatutkimuksemme empiirinen aineisto pohjautuu oppilaiden teemahaastatteluun, kyselytutkimukseen vanhemmille ja luokanvalvojille sekä omiin päiväkirja-merkintöihimme.

PikkuTrilli-työpaja järjestettiin Kokkolassa keväällä 2011 Mäntykankaan koulun ja Hollihaan koulun oppilaille. Projekti oli suunnattu alakouluikäisille lapsille ja nuorille, jotka eivät aikaisemmin ole harrastaneet musiikkia. Projekti pidettiin koulun jälkeen kahden viikon ajan pienemmissä, aikaisemmin valituissa soitinryhmissä (kitara, piano, haitari ja improvisaatio). Halusimme innostaa ja perehdyttää lapsia improvisaation sekä yhteismusisoinnin pariin ja poistaa tätä toimintaa kohtaan olevia ennakkoluuloja niin omasta opetuksestamme kuin lastenkin oppimisesta.

Yhdessä työskentely yhteisten arvojen, kokemusten ja työmoraalin vuoksi tuntui mielekkäältä. Olimme molemmat toimineet aiemmin lasten ja nuorten parissa sekä työskennelleet aieminkin yhdessä, joten kommunikointi ja toisen täydentäminen sujui mainiosti. PikkuTrilli-työpaja oli luontevaa ideoida jo aikaisemmin Mäntykankaan koululla toteuttamamme PikkuTrilli-iltapäiväkerhotoiminnan pohjalle, koska toiminnan pääpainona oli jo tuolloinkin ryhmäimprovisaatio alakoululaisille. Tutkimuksemme

haasteeksi muodostui ryhmäimprovisaation laajentaminen eri soittimille ja eri-ikäisille oppilaille. Toivoimme toiminnan myötä syntyvän kaksi pedagogista työkalua, joita nimitimme improvisaatiopuuksi ja ryhmäpedagogiikan työkalupakiksi.

2 MUSIIKIN IMPROVISAATIO

Tämä opinnäytetyö on ovi improvisaation maailmaan. Sen oven sisään astujalla on kaikki mahdollisuudet ja käyttötavat käyttää ja kehittää improvisaatiota opetuksessa, työssä, harrastuksessa tai arkielämässä. Näitä ideoita, arvoja ja harjoituksia voi suurin määrin varioida ja soveltaa eri taiteen aloille, eri instrumenteille sekä eri tyyllilajeille. Mahdollisuudet improvisaatiossa ovat rajattomat. Improvisaation käyttö on kuitenkin suomalaisessa opetuksessa mielestämme jäänyt liian paljon varjoon.

Pohdin opinnäytetyössäni musiikin improvisaation käsitettä ja määritelmiä niin omien kokemusteni kuin lähdeaineiston kautta. Käyn läpi improvisaation historiaa ja muutamia yleisiä käyttötapoja. Esittelen myös tapoja, joita itse käytän opetuksessani. Käsittelen työssäni myös improvisaation aikana oppilaassa tapahtuvia prosesseja, opettajan roolia improvisaatiossa sekä lapsen ja nuoren musiikillista kehitystä.

2.1 Improvisaation määrittely

Tässä osassa avaan improvisaation määritelmiä niin yleisesti kuin musiikissakin.

2.1.1 Improvisaatio sanana ja käsitteenä

Improvisaatio on johdettu latinan kielen sanoista *improvisus*, joka tarkoittaa ennalta näkemätöntä sekä *ex* improvisoi suomennettuna: odottamatta (Enqvist 2008, 5). Improvisaatio-käsitettä selventääkseni toteutimme tutkimukseen liittyen tutkimuskyselyn, josta voi muun muassa huomata improvisaatio-sanana vaikeaselkoisuuden. Moni ei sitä osaa kirjoittaa, lausua tai selittää. Improvisaatio on vaikeasti selitettävissä ja sen määrittely ja rajaaminen on ongelmallista. Jo pelkkä ”sanahirviö” luo ennakkoluuloja. Yksi projektimme tutkimuksellisista tavoitteista olikin projektin aikana keksiä ja luoda improvisaatiosta täysin uusi sana, joka olisi paljon helpommin lähestyttävämpi, kertovampi ja innostavampi. Huomiomme kiinnittyi sanoihin soittaminen ja leikkiminen, jotka ovatkin monessa kielessä ilmaistu samalla sanalla (*play*, *spela*), mikä tekee improvisoinnin

helpommin lähestyttäväksi (Saastamoinen 1990, 27). Pyydettyä oppilaita määrittelemään improvisaatiota, yllätykseksi suurin osa ilmaisi sanoja, jotka liittyvät vahvasti leikkimiseen ja soittamiseen. Myös Kujanpää kertoo tutkielmassaan, kuinka joissakin musiikkikulttuureissa improvisaatiosta puhuttaessa ei määritellä kyseistä käsitettä, vaan vain soitetaan ja lauletaan (2002, 8). Vaikkakin improvisointi mörkönä, pelon kohteena, ei ole nykypäivään mennessä vielä täysin muuttunut, sen asema on alituisesti nykymusiikissa kasvussa (Kronqvist 2007,1).

Improvisointi on osana useita eri kulttuureja. Improvisaatio koetaan tärkeäksi kulttuureissa, joissa se säilytetään muistinvaraisesti ja siirretään eteenpäin korvakuulolla. Niissä kulttuureissa, joissa musiikki perustuu pääsääntöisesti nuottikirjoitukseen, tämänkaltaiselle spontaanille tekemiselle ei anneta suurta merkitystä. Kuten musiikintutkija Kari Ahonen kertoo, ei Länsimaisessa kulttuurissa ole kouluikäisille ja sen jälkeen sopivaa paikkaa luoda improvisaatioita. Tätä kautta improvisoiminen meillä jää opittujen faktojen ja standardilaulujen (esimerkiksi perinteiset lastenlaulut, kuten Hämähämähäkki) kautta pois kokonaan (2004, 87).

Tarkemmin tarkasteltuna improvisaatio on osa jokapäiväistä arkeamme. Yksinkertaisuudessaan improvisaatio on elämää ja reagoimista arjen tuomiin haasteisiin, ongelmiin ja tilanteisiin. Keskusteluitakaan ei usein ole ennalta suunniteltu, vaan ne ovat pikemminkin improvisoituja sosiaalisia tapahtumia (Kujanpää 2002, 9). Improvisaation tekemiseen ei tarvita teknistä osaamista tai älykkyyttä (Kujanpää 2002, 10). Improvisaatio ei aina vaadi paljon aikaa, vaan se on oiva keino esimerkiksi tunnin alkuun oppilaiden herättelyyn ja motivoimiseen. On kuitenkin muistettava varata ja antaa tarpeeksi aikaa itse improvisaatiohetkessä, jotta jokainen saisi oman rauhan ja pääsisi improvisaation maailmaan sisään. Usein valitettavasti koulumaailman hektisyys rajoittaa aikaa ja vapautta luovuuteen.

Improvisoinnissa ei tarvitse olla logiikkaa vaan logiikka kätkeytyykin mahdollisimman yksinkertaisiin sääntöihin, joille improvisaatio pohjautuu (Saastamoinen 1990, 22). Esimerkiksi sääntöinä voivat toimia yhdellä sävelellä soittaminen, tietyn soittimen käyttö tai sanasta soittaminen. Mielestämme opettajat usein pelkäävät improvisaation vaativan suurempiakin ponnistuksia, mutta yksinkertaisimmillaan improvisointi on tiedostamatonta tekemistä arjessa. Tärkeintä ei ole lopputulos vaan itse tekeminen. Opetusmenetelminä voi

käyttää esimerkiksi kuuntelemista, imitointia ja äänitteiden käyttöä, joita itse hyödynsimme myöhemmin esiteltävän opetuskokeilumme tehtävissä. Musiikin improvisaatiossa soitinten ei tarvitse olla avainasemassa improvisaatiota tehdessä, vaan mukaan voi ottaa kehorytmit ja – liikkeet (Sopanen 2010). Musiikissa improvisaatio on ennen kaikkea apukeino ilmaista ja toteuttaa itseään tässä ja nyt. Se on kommunikointia, jossa oppijat ovat yhtä aktiivisia osapuolia niin esiintyjän kuin kuuntelijankin roolissa (Saastamoinen 1990, 31).

Improvisaatio on toimintaa, jonka opettelu ja opettaminen pohjautuvat konstruktiiiviseen oppimisenäkemykseen. Konstruktivismissa ihminen nähdään aktiivisena ja uteliaana ongelmanratkaisijana (Verkkoluotsi 2012). Koska konstruktivismissa edellytetään oppijan omaa luovaa panosta, vastuu kehittymisestä siirtyy opettajalta oppijalle. Opettajan tulee antaa vain eväät oppimisprosessiin. Konstruktiiivinen oppimiskäsitys soveltuu improvisaatiotilanteeseen oivasti, sillä siinä oppilas voi saada monenlaista tietoa monesta paikasta (Kujanpää 2002, 20). Improvisointi on vuorovaikutuksellinen opetustilanne niin, että oppilaat saavat vaikutteita toistensa musiikillisista ratkaisuista. Oppilaan tarkastellessa improvisoinnin tuotosta eri näkökulmista johtaa tämä oman suorituksen lähtökohtien pohtimiseen ja kenties laajentamaan käsityksiä improvisoinnin kohteena olevasta ilmiöstä (Ahonen 2004, 174). Improvisoinnissa ei musiikin oppimisen kannalta ole tärkeintä miten vaikeatasoista, omaperäistä tai ainutlaatuista improvisoinnit ovat, vaan itse prosessi, minkä kautta tarjotaan oppilaille uusia musiikillisia haasteita. Aivan kuten musiikintutkija Ahonen toteaa, lapsi ja nuori tarvitsee ikäoveriensä tai vanhemman henkilön tukea ongelmanratkaisutilanteissa. Vasta myöhemmällä iällä hän kykenee kokemusten ja lapsen kehityksen kautta ratkaisemaan ongelma itsenäisesti (Ahonen 2004, 174). Pyrimmekin alituisesti PikkuTrilli-projektin aikana tekemään improvisaatioharjoitukset yhdessä ryhmän voimin tai kaverin avustuksella, koska projektiin osallistujat olivat 1.-3. luokkalaisia oppilaita.

Improvisaation tavoitteet voivat olla joko musiikillisia aiheita (valmis teema, asteikko, harmonia, rytmi, muoto) tai musiikin ulkopuolisia aiheita (esine, asia, tunne, ajatus, runo, maalaus, tarina) (Kronqvist 2007, 5). Tavoitteiden ja niiden saavuttamisen pohtiminen on paljolti opettajasta kiinni. Opettajan tulee kyseenalaistaa oppilaita heidän tekemistään valinnoista. Miksi teimme näin tai miksi emme? Tätä kautta improvisoija tiedostetusti tai jopa tiedostamattaan alkaa improvisaatiota ennen, aikana tai jälkeen pohtimaan

työstämiään asioita ja tunteita. Improvisoinnin aikana tekijä käsittelee intensiivisesti monenlaista tietoa. Hän kuuntelee, arvioi ja etenee improvisoinnin aikana (Kronqvist 2007, 20). Kaikkea ei kuitenkaan voi samanaikaisesti pohtia ja siksi oppilas saattaa myös toistaa itseään improvisaatioharjoituksissa. Tämä ei ole virhe eikä huono asia, sillä oppilas saattaa keskittyä sen hetken aikaisesti tärkeämpään asiaan (esimerkiksi toisten kuunteleminen). Tietenkin toisto saattaa johtua innokkuuden tai uskaliaisuuden puutteesta, mutta tällöin opettajan on tuotava mukaan uusia elementtejä improvisaatioon. Improvisaatio ei ole ainoastaan vanhan materiaalin uudelleen asettelua, se on myös hyvä apuväline uuden opetteluun (Kronqvist 2007, 21).

Improvisaation tekemiselle pitäisi olla mahdollisimman ihanteelliset olosuhteet. PikkuTrilli -projektissa meillä oli mahtavat puitteet työskennellä monipuolisessa ja innostavassa musiikkisalissa Mäntykankaan koulussa. Myös kouluviihtyvyys, opettajien ja oppilaiden asenne ovat ratkaisevassa asemassa improvisaation toiminnalle.

2.1.2 Improvisaation suhde muunteluun ja sävellykseen

Musiikissa improvisaatio on usein aina rinnastettu johonkin enemmän tai vähemmän määriteltyyn tyyliin tai kulttuuriin, mistä käsin sitä voidaan kritisoida ja tarkastella (Kujanpää 2002, 13). Mielestäni improvisaatiota ei kuitenkaan tarvitse sitoa mihinkään tiettyihin tyyliin, varsinkaan lasten ja nuorten kanssa, jotka vasta alkavat hahmottaa erilaisia musiikintyyliä. Improvisaation aikana ja sen avulla voidaan käyttää sekä esitellä. Kuitenkin meitä saattaa rajoittaa musiikkisuuntauksemme ja tätä kautta siihen liittyvät soittotekniikat ja soittotavat (Kujanpää 2002, 35). Käytimme PikkuTrilli -projektin aikana useita eri musiikintyyliä (suomalainen kansanmusiikki, balttilainen kansanmusiikki, viihteellinen musiikki) improvisaatio-ryhmän kanssa.

Toisinaan on hankalaa erotella improvisaatiota, muuntelua ja säveltämistä toisistaan (Kronqvist 2007, 2). Improvisointi on esityshetkellä luotua ja sen vastaparina on valmiiksi etukäteen tuotettu teos, sävellys. Ilman säveltämisen käsitettä ei ole myöskään olemassa improvisaatiota. Näiden ero kuitenkin voi toisinaan olla hatara ja vaihdella kulttuurien mukaan: esimerkiksi länsimaisessa taidemusiikissa melodian ja teoksen muodon suurempaa muuntelua voidaan pitää improvisointina, kun taas rytmin, fraseerauksen ja

dynamiikan spontaani muuntelu mielletään tulkintana (Kronqvist 2007, 6). Mielestäni rajaa improvisoinnin, muuntelun ja säveltämisen välille ei pidäkään vetää, sillä se saattaa sekoittaa, pelottaa ja näin ollen johdattaa harhaan alkuperäisestä ja tärkeämmästä tekemisestä. Kuten Kronqvist selventää, säveltäminen ja improvisointi eivät sulje pois toisiaan vaan enemmänkin täydentävät toinen toistaan. Säveltäminen sisältää usein improvisoinnin vaiheita. (2007, 7). Kuitenkaan me emme lähde sen syvällisemmin avaamaan säveltämisen, muuntelun ja improvisoinnin rajoja, koska nuorten oppilaiden ei tarvitse improvisoidessaan tietääkään näiden eroja, eikä toisaalta opettaja ole sen viisaampi pohtiessaan näiden käsitteiden määritelmiä. Tieto rajoittaa luovuutta (Saastamoinen 1990, 16).

PikkuTrilli-opetuksessa raotamme improvisaatiota käsitteenä vain hieman, koska haluamme antaa myös oppilaiden mielikuvitukselle mahdollisuuden. Kuten edellä mainitsimme, oppilaat saavat harjoitusten kautta muodostaa oman määrittelemänsä improvisaatiosta. Kokemukset avaavat sanaa paremmin kuin vaikeasti muodostettavissa oleva teoriapohjainen määritelmä. Opettajakin saattaa tiedostamattaan opettaa hyvin improvisaatiopohjaisesti, kuten itse olemme opetusharjoittelujen ohella huomanneet ja henkilökohtaisesti kokeneet. Mielestämme olisi kuitenkin tärkeä tuoda improvisaatio käsitteenä tunneilla esille ja työstää sen hahmottamista ja käyttämistä.

2.1.3 Virheet luovuuden voimana!

Improvisoinnin oppimista ja sen prosessia sekä eri vaiheita on hankala havaita (Kronqvist 2007, 22). Improvisoinnin oppiminen kuitenkin tapahtuu vain tekemisen ja kokemisen kautta. Improvisaatiotaidot kehittyvät virheiden ja onnistumisten myötä. Virheiden tekeminen onkin yksi tärkeä osa improvisoinnin tekemistä. Olemme tottuneet luottamaan perusteltuihin ratkaisuihin ja arvostamaan niitä ilman kyseenalaistamista (Kujanpää 2002, 44). Improvisoinnin luonteeseen kuuluu enemmän sääntöjen pakeneminen kuin niiden tiukka noudattaminen. Ajattelutapa on meille vieras (Saastamoinen 1990, 28). Opettajan väärä asenne virheiden tekemistä kohtaan saattaa pahimmillaan tuhota oppilaan luovuuden (Enqvist 2008, 3). Improvisoidessa virheet ja niiden työstäminen tulevat osaksi oppimisprosessia ja auttavat kehittämään itsetuntoa. Itse olen mieltynyt Ilpo Saastamoisen tapaan ilmaista asia Keiteleen oudompi nuottikirja -teoksessaan lausahduksella *Virheet*

luovuuden voimana!, joka löytyy niin otsikoinnistani kuin Improvisaatiopuusta (KUVIO 3) (Saastamoinen 1990, 33). Saastamoisen erään improvisointiharjoituksen kautta jokainen ryhmän oppilas joutuu tekemään virheen tehtävän aikana. Jos tämä on jollekin liian helppo, eikä oppilas kykene tekemään virhettä, tasoa nostetaan niin, että kaikki joutuvat kokemaan virheen tekemisen tuntemuksen (Saastamoinen 1990, 35). Virheiden tekeminen on paha tabu koulumaailmassa. Itse olen omistautunut opettamaan ennemmin virheiden kautta, kuin välttelemään niitä. Oppilaille on nuoresta iästään lähtien mielestäni painotettava, ettei virheiden tekeminen ole maailmanloppu, vaan työväline oppia ja työstää asiaa. Improvisointi siis valmentaa myös arvoja ja asenteita tulevaisuutta varten.

2.1.4 Vapaa improvisointi ja improvisaatiovarasto

Improvisoida voi myös niin sanotusti vapaasti, eli tavoite ei ole musiikillinen tai musiikin ulkopuolinen, vaan täysin vapaa. Vapaa improvisaatio on maailman vanhin musiikin muoto. Vaikkei niin kutsutulla vapaalla improvisoinnilla ole valmista päämäärää, vie kuitenkin aina improvisoijan omakohtainen tunne tekijäänsä eteenpäin improvisoinnissa (Kronqvist 2007, 22). Kuten Kujanpää tutkielmassaan ilmaisee, ei vapaassa improvisaatioissa varsinaista vapautta ole (2002, 12). Oppilaan aikaisempien kokemusten kautta hän kerää Ahosen esittämää niin sanottua improvisointivarastoa, minkä avulla hän ammentaa ideoita ja aiheita improvisaatioonsa. Improvisoiija tukeutuu aiemmin hankittuun tietämykseen ja taitoihin. (Ahonen 2004, 173.) Lopulta huomaammekin, ettei vapaa improvisaatio olekaan niin vapaata, kun huomaammekin olevamme kahlittuina tähän improvisointivarastoon, kulttuuriimme, tieto- taitoihimme, itseemme, fysiikkaamme ja tunteisiimme (Kronqvist 2007, 5). Näitä ilmiöitä, jotka ovat teoreettisen tiedon ulkopuolella, kutsutaan yleiskäsitteellä intuitioksi. Intuitio on improvisaation ydin, mikä löytyy jokaisesta soittajasta/improvisaatioon osallistujasta itsestään. Yleisesti intuitiota pidetään sisäisenä näkemyksenä: oivalluksena uuden tuottamiselle. Intuitio liittyy myös vahvasti luovaan prosessiin. Intuitiota voidaan pitää rationaalisen päättelyn vastakohtana. Intuitio on opeteltavissa oleva asia ja osa luovuuden määritelmää. (Kujanpää 2002, 14.)

2.1.5 Luova prosessi

Jokainen meistä on enemmän tai vähemmän luova ja jokaiselle tulisi antaa vapaus luoda jotain omaa. Luovuuden taso vaihtelee, kuten mikä muukin ominaisuus meissä yksilöissä. Toiset ovat parempia matematiikassa, toiset kielissä. Kaikissa meissä kuitenkin piilee tämä luovuuden ominaisuus. (Saastamoinen 1990, 5 & 21.) Länsimaissa liika tieto ja teoria rajoittavat luovuutta ylitsepursuavan informaatiotulvan vuoksi. Näin ollen luovuus saattaa jäädä pimentoon tai kadota kokonaan (Saastamoinen 1990, 21). Improvisoinnin kautta yksilön luovuus pääsee esille. Yksilön henkilökohtainen luovuuden taso saattaa myös vaihdella. Toisinaan esittäjä toistaa samankaltaisia teemoja, kun taas toisinaan hän pursuaa uusia kokeilunhaluisia ideoita (Kronqvist 2007, 18). Luovuus vaatii spontaaniutta, uteliaisuutta ja kokeilunhalua, jotka kuuluvat lapsen ja nuoren normaaliin kehitykseen (Louhivuori, Paananen & Väkevä 2009, 160). Luovuus määritellään uuden tuottamiseksi. Uuden tuotoksen ei välttämättä tarvitse olla uusi muulle ryhmälle. Jos improvisoinnin tulos on tekijälleen uusi ja merkitsevä, voidaan tällöin sanoa, että tekijä on suorittanut luovan prosessin (Kronqvist 2007, 19). Luovuus syntyy usein sisäisistä haluista. Ulkoisella pakolla, kuten opettajan vaatimuksilla, on melkein turha odottaa luovuutta. Kuitenkin opettaja voi ohjastaa oppilastaan esimerkeillä ja ideoilla oikeaan suuntaan. Esimerkiksi projektimme aikana eräällä improvisointikerralla oppilas ei halunnut osallistua harjoitukseen, koska kyseessä oli pienemmissä ryhmissä teetetty improvisointi. Oppilaiden tuli yhdessä keksiä tarina, jonka pohjalta ilmaista ja tuottaa se improvisaation kautta muille. Oppilas ei halunnut osallistua harjoitukseen, koska piti enemmän yksin tehdyistä harjoituksista ja jäi nurkkaan mököttämään toviksi. Hetken kuluttua toinen ohjaajista meni tämän kyseisen oppilaan luokse juttelemaan aiheesta ja ongelmasta. Ohjaaja selitti, kuinka arkielämässäänkin joudutaan usein tekemisiin ryhmänkaltaisiin tilanteisiin, esimerkkinä perheyhteisönä, missä jokaisen osapuolen on kuunneltava toisiaan ja otettava toinen huomioon. Hetken mietittyään ja pohdittuaan, oppilaalle tuli omakohtainen halu tulla osaksi ryhmää ja osallistua harjoitukseen ilman opettajan pakottamista.

Luovan toiminnan taustalla on aina jokin tarve: uteliaisuus, pätemisen tarve, tarve kunnioittaa itseään, tarve itsensä ilmaisuun, toteuttamiseen tai taiteelliset tarpeet. Luovuuden kautta tekijä saattaa saada elämälleen sisältöä, onnen ja nautinnollisuuden tunteita, mutta tällöin oma kiinnostus, tieto-aidot ja harjoituksen haasteellisuus täytyy olla keskenään hyvässä tasapainossa. Luovassa prosessissa improvisoija saattaa päästä niin

kutsuttuun flow-tilaan¹. Flow kuitenkin edellyttää, että improvisoijan yksilölliset taidot ja harjoituksen vaikeustaso ovat sopuissa keskenään. Ihanne olisi, että tekijä toimisi kykyjensä ja tietojensa ylärajoilla tehtävän parissa, joka ei kuitenkaan ole liian vaikea. Tehtävät ja niiden vaikeustasot vaativatkin hieman työstämistä ja suunnittelua ohjaajalta. Haasteen luo opettajalle se, ettei opettaja voi työstää ja muovata valmiita harjoituksia, vaan hänen tulee antaa pienimuotoinen, mutta selkeä ohjeistus oppilaalle, jolla on vapaus tulkita tehtävänanto omalla tavallaan. Mielestäni ei ole edes väärin, etteivät oppilaat saa aikaiseksi opettajan haluamaa tavoitetta, vaan huomataan, että harjoitus on kääntänyt täysin kelkkansa alkuperäisestä tehtävänannosta. Näin meille tapahtui improvisaatioharjoituksissa aina toisinaan. Esimerkiksi harjoitus, jossa haetaan tunnetta värien kautta ja tehtävänannoissa annetaan vapaus tuottaa näitä tunteita soittimen avulla. Ohjaajalla on omat vahvat mielipiteet ja tunteet entuudestaan väreistä, mutta yllätyksenä saattaa tulla oppilaiden omat tuntemukset. Esimerkiksi sininen voi olla yhtäläillä rauhallinen kuin vikkeliäkin.

Luovassa toiminnassa tapahtuu useimmiten aina tekijässä tietojen käsittelyä, improvisoinnin tavoitteiden ja niiden saavuttamisen pohdiskelua. Toiminnan kautta tuloksena syntyy ulkoisia ja psyykkisiä tuotoksia. Ulkoinen tuotos on itse improvisointi, kuultava teos. Psyykkisellä tasolla syntyy tekijälle tieto siitä, että tehtävä on saatu päätökseen ja hän on tästä tehtävästi suoriutunut. (Kronqvist 2007, 18- 20.) Psyykkinen tuotos on improvisoijan tavoite. Tämän tavoitteen saavuttaminen tyydyttää improvisoijan tarpeet ja saattaa tuottaa improvisoijassa sisäistä iloa. Toisaalta saattaa myös tapahtua negatiivinen kokemus, jonka seurauksena improvisoinnin tavoitetta ei saavuteta tai sen tavoittelemisen jää joltain osin vajaaksi. Tämä saattaa vaikuttaa improvisoijaan ahdistuksena, haikeutena, jopa masennuksena (Kronqvist 2007, 19). Tällöin ohjaavan opettajan rooli jälleen korostuu motivoijana ja empaattisena kuuntelijana. Myös ryhmän sisäinen lämmin henki ja ymmärrys toista kohtaan saattavat tällaisena negatiivisena hetkenä vaikuttaa improvisoijan tuntemuksiin niin positiivisesti kuin negatiivisestikin. On siis merkittävää tärkeää luoda ryhmässä hyvä, avoin ja lämmin yhteishenki kaikkien välille. Improvisoidessaan lapset saattavat purkaa positiivisella ja epäaggressiivisella tavalla erilaisia patoutumiaan. Improvisoinnin opettamisella voidaan saada aikaiseksi ihmistä parantavaa ja eheyttävää toimintaa. Taiteella ja kulttuurilla on monia vaikutuksia

¹ "Flow-kokemuksella kuvataan motivaationaalista tilaa, jossa yksilö uppoutuu täysin tekeillä olevaan tehtävään tai asiaan" (Verkkopedagogiikka 2012).

ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin monien kansainvälisten ja kotimaisten tutkimustenkin mukaan (Liikanen 2010, 58). Musiikin vaikutusta terveyteen ja hyvinvointiin on tutkittu eniten taidealoista (Liikanen 2010, 60). Musiikin vaikutus mielenterveyteen ja psyykkiseen hyvinvointiin on kiistaton. Lapset ja nuoret käyttävät musiikkia tunteidensa säätelyn kanavana. Musiikin avulla lapset ja nuoret pääsevät irtautumaan stressistä ja huolista. Musiikki edistää mielikuvituksen käyttöä ja lohduttaa (Liikanen 2010, 61). Improvisoinnin käyttämisen päämääränä ei ensisijaisesti ole muusikkona kasvaminen vaan kasvaminen myös ihmisenä ja persoonana. Improvisointia käytetäänkin muun muassa musiikkiterapiassa (Saastamoinen 1990, 22; Enqvist 2008, 13; Kujanpää 2002, 8,111).

2.2 Historia

Improvisaatio on kaikkein vanhin tapa tutustua musiikkiin (Kujanpää 2002, 8). Eri kulttuureissa ja ajanjaksoilla improvisaatiota on käytetty erilaisilla tavoilla opetuksessa ja itsensä toteuttamisessa. Improvisoinnin ja muistinvaraisen korvakuuloperinteen historia on paljon pitempi kuin nuotintetun musiikin (Ahonen 2004, 172). Länsimaiseen taidemusiikkiin ja musiikkikoulutukseen improvisointi on kuulunut aikanaan erittäin olennaisena osana, mutta ajan myötä se kuihtui pois musiikkikäytännöistä.

2.2.1 Improvisaation varhaiset juuret

Keskiajalla gregoriaanisen laulun osat pohjautuivat alun perin improvisaatiolle: Keskiaikaiset laulu- ja soitinmelodiat olivat runkoja, joiden ympärille improvisoitiin. Tänä aikana säveltäminen, improvisointi ja esittäminen olivat musiikissa pitkän aikaa hyvin paljon yhteydessä keskenään. Vasta 1300-luvulla notaation enemmän kehittyessä improvisaatio alkoi hitaasti erkaantua musiikin sävellys- ja esityskäsitteistä. 1400-luvulla teoreetikot tekivät eron notaation ja improvisoidun musiikin välille. Kuitenkin tämä ero oli vielä vuosisatoja häilyvä, sillä usein teoksen tekijä ja esittäjä oli sama henkilö. Näin ei ollut varmuutta, mikä oli ulkomuistista tuotettua ja mikä improvisoitua. 1500-luvulla alettiin tuottaa nuottijulkaisuja, minkä kautta jäljittelysoitto nuottien mukaan liitettiin amatööreihin ja improvisointi puolestaan ammattilaisiin (Kronqvist 2007, 8).

1400-luvusta lähtien on tehty opaskirjoja, joissa kerrotaan improvisoinnin sääntöjä: muuntelu, säestys ja vastaäänien tuottaminen. Esimerkiksi kuorolaulajan koulutukseen kuului kokonaisten sävellysten improvisointi tiettyjen sääntöjen mukaan. 1500-luvulla lauluimprovisaatio vielä kukoisti, mutta 1600-luvulla soitinimprovisaation merkitys kasvoi. Mukaan kehittyi ornamentointi eli korukuviointi. Myöhemmin näille korukuvioillekin tuli tarkat ohjeet, kuinka ne tulisi tuottaa, joten improvisaation luonne hävisi hiljalleen tästä musiikin termistä (Kronqvist 2007, 9). Improvisaation määritelmien ja sääntöjen kautta improvisaation perinteinen merkitys kuihtui hiljalleen pois. Tulisiko improvisaatiota tällöin määritellä ollenkaan vai onko tärkeämpää sisäistää improvisaatio itselleen sopivaksi mieluummin kuin improvisoida ohjekirjaa ankarasti noudattaen? Urkurit soittivat 1500-luvulla fuugia improvisoiden. Urkuimprovisaatioperinne on säilynyt osittain katkeamattomana nykypäivään saakka.

Barokin aikana muuntelu- ja improvisaatiotaitoa arvostettiin. Tänä aikana myös kansainvälisyys ja kulttuuriset erot tulivat esille ja korostuivat improvisaation käytön kautta. Esimerkiksi Englannissa oli tapana tuottaa variaatioita tunnetuista kappaleista kuten Greensleeves tai Ranskassa käytettiin pisteellistä rytmiä ja rytmin hienovaraista muuntelua (Kronqvist 2007, 9-10). Muun muassa konserttoihin sävellettiin kadenssit, jotka sallivat esittäjälle korusävelkuviointia vapaampaa improvisointia. Kadenssien improvisoinnitkin alettiin kuitenkin kirjoittaa ylös, jottei säveltäjän oma ideologia eronnut improvisoijan tuotoksista. Kertaukset tuli aina kuvioida. 1700-luvulla tämä oli vielä tavallista, mutta improvisaatio vaati aloittelijalta rohkeutta ja ”improvisoitujen” kertausten etukäteen valmistelusta tuli tavallisempaa kuin spontaanista tuottamisesta (Kronqvist 2007, 12). Klassisessa musiikissa improvisaatiolla oli merkittävä osa 1600- ja 1700-luvuilla varsinkin oopperoiden yhteydessä (Kujanpää 2002, 8).

1800-luvulle tultaessa useimmat säveltäjät kirjoittivat teoksiaan erittäin tarkasti ylös soivaan muotoon, minkä johdosta pitkä kuviointi- ja improvisaatioperinne kuoli. Tarkkaa syytä tähän ei voida määritellä. Perinteiden katoamisen seurauksena nousi esiin uusi ideologia, jonka myötä säveltäjän individuaalisuus ja luomistyön suuruus korostuivat. Ajatus, että amatööri olisi lisännyt teokseen jotain omaa improvisoitua materiaalia, alkoi tuolloin tuntua mahdottomalta (Kronqvist 2007, 14-16).

1900-luvun alkupuolella improvisaation perinne oli lähestulkoon kuollut pois. Tämä on ollut monien tulosten summa. Esimerkiksi voimme pitää ääniteollisuuden kasvua yhtenä syynä improvisaation katoamiselle. (Kronqvist 2007, 17.) Toisaalta Saastamoinen esittää, että improvisaatio ja luovuus eivät kadonneet minnekään vaan ilmestyivät jossain muualla, tässä tapauksessa jazz- ja rock- musiikissa (Saastamoinen 1990, 30).

Nykyään improvisaatiota käytetään osana teosta, esimerkiksi modernissa, aleatorisessa, jazz- tai kansanmusiikissa. Improvisaatio on koko ajan kasvamassa säveltäjien ja musiikin tuottajien keskuudessa. Vaikkakin improvisaatio länsimaisesta taidemusiikista alkoi 1900-luvulle tultaessa kadota, sen käyttö nousee jälleen nykymusiikissa (Kronqvist 2007, 1 & 17-18).

2.2.2 Improvisaation käyttö suomalaisessa musiikkikasvatuksessa

Suomalaisessa musiikkikasvatuksen murrosvaiheessa noin 1900-luvun toisella puoliskolla tukeuduttiin pitkälti rytmimusiikkiin ja musiikkikasvatuksen suuriin pedagogeihin Emile Jaques-Dalcrozeen, Carl Orffiin ja Zoltan Kodály'hin. Kaikille näille pedagogeille ja heidän metodeilleen on ollut ominaista runsas improvisaation käyttö.

Dalcroze-metodin mukaan musiikin rytmi perustuu kehon luonnollisiin liikerytmeihin. Hän on muun muassa kehittänyt oman liikuntarytmin, *eurytmiikan*², jota käytetään nykyään muun muassa myös steinerpedagogiikassa. Eurytmiikka pohjautuu improvisaatiolle; musiikilliset ideat tuotetaan soittimella tai äänellä, jotka toimivat ärsykkeinä kehon liikkeille (Forss 2000, 9). Rytmien musiikillisen olemuksen tarkastelu jopa kiellettiin 1900-luvun alun musiikkipedagogisessa tutkimuksessa, kun sitä pidettiin alempiarvoisena ja vähemmän merkityksellisempänä musiikin muihin elementteihin nähden (Ahonen 2004, 90). Vasta myöhemmin huomattiin rytmien tärkeys sekä sen merkitys lasten musiikillisessa kehityksessä. Rytmien elementtejä on sittemmin tutkineet ja käyttäneet esimerkiksi edellä mainitut pedagogit Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950) ja Carl Orff (1895-1982). Saksalainen musiikkipedagogi Carl Orff oli tutustunut 1920-luvulla Jaques-Dalcroze:n metodeihin, mistä vaikutteita ottaen kehitti oman teoriansa. Teorian pohjana olisi lasten

² Rytmien kasvatus, jonka tarkoituksena oli liittää rytmien liikunta musiikin yhteyteen (Forss. 2000, 5).

omaehtoinen aktiivisuus ja yhteissoitto. Orffin mukaan musiikkiopetuksen tulisi olla yhteydessä tanssiin, teatteriin, liikkeeseen, lauluun, puheeseen ja soittimiin. Orff-pedagogiikkaa alettiin 1960-luvun jälkeen soveltaa maassamme, mutta harmiksemme kokonaisvaltaisesta musisoinnista keskityttiin liikaa pelkästään Orff-soittimien käyttöön (Louhivuori, ym. 2009, 74). Myös unkarilainen Zoltan Kodaly vaikutti suomalaiseen musiikkikasvatukseen. Kodaly muokkasi englantilaiseen Tonic Solfa- menetelmään pohjautuen oman käsimerkkeihin perustuvan säveltapailumetodinsa.

Kodály-metodin pohjalta muokkautui Szilvayn veljesten kehittämänä Colourstrings-opetuskäytäntö. Colourstrings:n periaatteena on lapsikeskeisyys: materiaalit ovat innostavia ja värikkäitä sekä leikki, luovuus ja mielikuvitus ovat keskeisenä osana opetusta (Colourstrings 2012). Improvisaatiota käytetään useasti musiikin alkuopetuksessa mukana, mutta myöhäisemmässä vaiheessa koulumusiikin alkaessa improvisaatio ja luova prosessi usein unohdetaan. Tämän tuloksena improvisaatiosta saattaa kehkeytyä usealle mahdolliselle aloittelijalle suuri pelon aihe, mikä saattaa vanhemmalla iällä olla vaikeampi selittää. Halusimmekin tutkimuksellamme vaikuttaa niin omiin kuin muidenkin käsityksiin improvisaatiosta ja tuoda sitä paremmin esille perusopetukseen lapsille ja nuorille PikkuTrilli-projektin muodossa.

Toimintana improvisaatio tuli Suomessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin musiikissa vuonna 2004 (Opetushallitus 2012). Kuitenkin vasta melko harva opettaja käyttää improvisaatiota osana musiikin opetusta – eikä mikään ihme, sillä nykyiset musiikkipedagogit ovat saaneet improvisaation kokemuksia vasta hieman varttuneempana (haastattelut Sopenan, Vuorinen, Paalanen 2010). Musiikin opettajakoulutuksessa improvisaation osuus on hyvin vähäistä sekä usein valinnaista. Moni opettaja ammentaa improvisaation kipinänsä Orff-metodista ja soveltaa sitä omaan käyttöönsä (Sopenan, Paalanen 2010).

Nykyiset musiikin opetussuunnitelmat niin valtakunnallisella kuin paikkakunnallisellakin (koulukohtaisella) tasolla ovat laajoja ja monipuolisia (Opetushallitus 2012). Näiden sisällöllinen runsaus saattaa kehkeytyä enemmän vaaraksi turhan suurena "pakettina". Kuitenkin olisi tärkeä pohtia musiikkikasvatustavoitteet selviksi: tuleeko lapselle ja nuorelle opettaa kansainvälisyyden ja monikulttuurisen arvojen vuoksi outoja afrikkalaisia soittimia, joita edes opettaja ei mahdollisesti osaa käyttää vai tulisiko heidän ammentaa

inspiraatiota omasta rikkaasta kulttuuriperinteestään ja käyttää sitä luovuuden synnyttämiseen.

2.3 Opettajan rooli

Musiikkiharrastus tarkoittaa usein vapaa-ajalla tapahtuvaa toimintaa. Varsinkin koulujen musiikinopettajien harteilla lepää usein haaste motivoida ja aktivoida oppilaita musiikin pariin niin koulussa kuin harrastuksissa. Opettajan rooli musiikin innoittajana on suuri. Musiikinopettaja saattaa olla monelle tärkeä muusikon malli ja esikuva, jonka musiikilliset arvot ja asenteet välittyvät oppilaisiin usein hyvinkin voimakkaasti. Opettaja voi toimintansa ja asenteensa avulla välittää oppilaille arvoja ja musiikinkasvatuksen sisältöjä, joiden on pelätty jo kadonneen koulun perinteestä ja kulttuurista. Opettaja on opetuksen ja kasvatuksen asiantuntija, joka usein mielletään myös turvalliseksi, luotettavaksi ja oikeudenmukaiseksi aikuiseksi. (Louhivuori, ym. 2009, 157- 162.)

Kuten improvisaatio niin sanana kuin myös opettamisen metodina ja käsitteenä on monimerkityksinen. On siis itse rohkeasti haastettava kokeilemaan ja etsimään oma tapansa tehdä, toteuttaa ja opettaa improvisaatiota, kuten myös Paalanen haastattelussa painottaa (Paalanen 2010). Improvisointi on nostamassa päätään takaisin musiikin opetuksen pariin. Improvisaation tekemiseen tulee saada oma kokemus ja kaava, jotta improvisaation asema voi jälleen vakiintua pysyväksi musiikin opetukseen. Kuten Kujanpää haastatteluissaan kertoo: *Improvisointiahan harrastettiin vaikka kuinka paljon Euroopassa. – Kyllä sitä aikaisemminkin pystyttiin opettamaan.* Improvisaation osana soitinopetusta tulisi olla itsestänselvyys. (Kujanpää 2002, 34.) Jo monien oppilaitosten opetussuunnitelmissa mainitaan improvisaatio yhtenä tärkeänä elementtinä, mutta toteutuuko se kuitenkaan käytännössä? Mielestäni improvisoinnin opettamiseen ei tarvitse opettajalta tai oppilailta aikaisempaa kokemusta, tietoa tai taitoa. Kuten Kujanpää mainitsee: improvisaatio ei välttämättä vaadi minkäänlaista musiikillista koulutusta (2002, 10).

Kuitenkin opettajan hyvät vuorovaikutustaidot, musiikillinen ja pedagoginen osaaminen sekä myönteinen asenne luovat paremmat mahdollisuudet improvisaatiolle. Tärkeimpänä pidän opettajan omaa kipinää improvisaation tekemiselle ja sen opettamiselle. Positiivinen

asenne välittyy näin ollen taatusti myös oppilaisiin. Improvisoinnin opettamisen periaatteena ei mielestäni ole muuta kuin, että opettaja olisi mahdollisimman kannustava ja motivoiva oppilaitaan kohtaan ja myös itse heittäytyisi mukaan improvisaation vietäväksi (Vuorinen 2010).

Opettajan tulisi valmiiksi miettiä haluttu tavoite improvisoinnille. Olkoon tämä tavoite sitten toisten kuuntelu, lintujen viserrys, melodinen molli tai kahdella sävelellä improvisoiminen. Tämän tavoitteen kautta opettaja voi halutessaan viitoittaa improvisaatiota. Jos improvisointi kuitenkin ajautuu toisille urille, ei opettajan tarvitse tästä huolestua tai tätä toimintaa sen enempää keskeyttää, sillä itse tekeminen improvisoinnissa on lopputulosta tärkeämpää.

Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä vastuu oppimisesta on oppilaalla ja tällöin opettajan vastuulle jää suuntaa ja virikkeitä ohjeistavaksi (Verkkoluotsi 2012). Opettajan tulee antaa esimerkkejä ja motivoida oppilasta improvisoinnissa, jolloin opetusmetodeilta vaaditaan avarakatseisuutta ja uudistautumiskykyä. Opettaja voi tulla esimerkkiensä avulla halutessaan osaksi harjoitteita. Musiikkikasvattajan tulee kunnioittaa ja tarjota uusia näkökulmia nuoren identiteetin kehityksen aikana. (Louhivuori, ym. 2009, 224-227.) Opettaja voi tuoda esille uusia musiikkityylejä ja näkemyksiä. Opettajan tulee myös kannustaa omien näkemysten perusteluun ja toisten mielipiteiden kunnioittamiseen (Louhivuori, ym. 2009, 227). Olosuhteet tulisi luoda avoimiksi ja turvallisiksi, jotta mahdollisuus improvisaation syntymiselle olisi ihanteellinen. Tärkeintä on, että improvisoinnissa lasten kanssa konkreettisuus, tekeminen ja leikkiminen nousisivat avainasemaan. Kujanpää mainitsee mielestäni hienosti opettajan tehtävän: oppilaalle tulee paljastaa se prosessi, jonka avulla hän itse pystyy oppimaan (2002, 22). Näin ollen opettaja saattaa itsekkin oppia improvisaation kautta itsestään uusia puolia ja näkemyksiä (Louhivuori, ym. 2009, 164).

2.4 Lapsen ja nuoren musiikillinen kehitys improvisoinnissa

Jokainen lapsi ja nuori on musikaalinen, jokainen omalla tavallaan. Jo 7-12-vuotiaat koululaiset, jotka eivät ole aikaisemmin saaneet valmennusta improvisaatioon, kykenevät improvisoimaan vokaalisesti uusia ja hämmästyttäviä melodioita (Ahonen 2004, 87).

Improvisaation kautta lapsi pääsee kokemaan musiikin ja sen tekemisen ilon sekä kehittämään omaa persoonallisuuttaan. Seuraavassa osiossa käsitellään lapsessa ja nuorella tapahtuvaa kehitystä niin yleisesti musiikin parissa kuin myös improvisaation vaikutusta lapseen ja nuoreen. Rajaan aiheen käsittelyn pääsääntöisesti kouluikäisiin lapsiin ja nuoriin.

Musiikin ja tonaalisen järjestelmän omaksumisen tärkein vaihe on yleensä lapsuudessa ja kouluiässä (Ahonen 2004, 84). Lapsen ja nuoren mahdollinen musiikin harrastus tulevaisuudessa saattaa kimmota lapsuuden ja kouluiän kokemuksista ja tiedoista. Tämän ajanjakson kokemukset ja tiedot voivat usein toimia kimmokkeina myöhemmälle musiikkiharrastukselle. On siis tärkeä luoda pääsääntöisesti hyviä ja positiivisia kokemuksia, jotta ilo musiikkiin jatkuisi mahdollisesti koko elämän ajan.

Lasten musiikillinen kehitys voidaan jaotella kolmeen vaiheeseen: 1) spontaani lauluvaihe, 2) jäljittelyvaihe ja 3) tonaalisuuden omaksumisen vaihe (Ahonen 2004, 84). Spontaani laulu on lapsen puuhissa ja leikeissä mukana. Myös liike on usein osana tilanteissa, jotka laukaisevat lapsen spontaanin laulamisen. Esimerkiksi matkustaessa autolla tai junassa kuulee lasten laulavan usein liikkeen stimuloimassa häntä laulamaan. Liikkeen ja leikin liittäminen musiikkiharjoituksiin on toisiaan stimuloiva idea. Pyrimmekin PikkuTrillissä musiikkiliikunnan kautta virittelemään mieltä ja kokeilemaan rajoja harjoitusten avulla. Lapsen musiikillinen kehitys saa uuden käänteen, kun hän alkaa jäljitellä ja matkia kuulemiaan melodioita, esimerkiksi niin kutsuttuja standardilauluja eli tyypillisiä lastenlauluja (Hämähämähäkki). Aluksi lapsen omat improvisoinnit saattavat sekoittaa näihin standardilauluihin, mutta ennen pitkää standardilaulujen toistumisen kautta syrjäyttävät lasten omat improvisaatiot (Ahonen 2004, 86). Lasten luovuus ei tätä kautta Ahosen mukaan häviä, vaan kysymys on siitä, ettei kulttuurimme musiikkikäyttämässä ole luontevaa paikkaa improvisaation tuotosten esittämiseen. Tätä kautta lapsi saa uuden sosiaalisen muodon. Lapsi ei enää laula ainoastaan itselleen, vaan mukana on laulun kuulija, joka saattaa arvioida suoristusta (Ahonen 2004, 88). Tätä kautta laulaminen saattaa muuttua lapselle leikin ohella tapahtuvasta hauskanpidosta veloitetuksi toiminnaksi. Mielestäni tässä korostuu leikin säilyttämisen tärkeys musiikin tekemisessä kouluikäisten oppilaiden kanssa. Tässä saattaa olla aikavaihe, jolloin moni lapsi luo joko negatiivisia tai positiivisia ennakkoluuloja ja mielipiteitä musiikin tekemistä kohtaan. Laulun suorittamisen tarve mahdollisimman hyvin, virheettömästi, saattaa nostaa

lapsen laulamisen ja musisoinnin kynnystä. Tonaalisuuden vaiheen hahmottuminen kestää yksilöstä riippuen useita vuosia, jolloin on muistettava jokaisen yksilöllinen opettaminen ja musisoiminen. Tähän yksilölliseen opetukseen ja musiikin tuottamistapaan improvisaatio antaa hyvät mahdollisuudet kehittyä omassa rauhassa ja omien kriteerien mukaisesti. Tässä kehitysvaiheessa muun muassa laulun sävelpuhtaus paranee (Ahonen 2004, 88). Improvisaatiossa keskitymme kuitenkin tärkeämpiin ominaisuuksiin harjoitusten aikana kun sävelpuhtauden tavoittelu.

Sanat ovat tärkeä virike laulamiseen ja musiikin tekemiseen. Sanat helpottavat paljon rytmien oppimista. Lapsi ja nuori osaa myös itse usein pukea sanoiksi ja lauseiksi tuntemuksensa musiikkia kohtaan, joten oli hyvin luonteva tapa ottaa sanat ja tarina osaksi improvisaatioharjoituksia. Esimerkiksi laulun sanat voi keksiä yhdessä ryhmän kanssa niin, että jokainen vuorollaan spontaanisti sanoo sanan, joka sopii samanaikaisesti muokkautuvaan tarinaan. Tarinan ja sanojen pohjalta lähdetään muokkaamaan sitten melodiaa. Näinkin yksinkertaisesti lapset ja nuoret voivat itse tuottaa uuden ja oman kappaleensa. Usein vasta sanojen läpikäymisen jälkeen opitaan melodia ja intervallisuhteet (Ahonen 2004, 87). Ahonen kertoo, että lapset eivät jäljittelyvaiheessa erottele laulun elementtejä toisistaan ja näin ollen lapsi ei välttämättä tunnista laulun melodiaa, mikäli se esitetään ainoastaan soittaen ilman sanoja (2004, 87). Pääsääntöisesti mielestäni olisi tärkeää tuoda opetukseen oman äidinkielellisiä (suomalaisia) tekstejä ja sanoja, jotta lapsi pystyy tiedostamaan, mitä laulussa lauletaan. Muiden maiden laulujen sanat saattavat toisinaan hämmentää lasta, mikä voi vaikuttaa laulun ja musiikin tuottamiseen. Tämä on melko yksilöllistä, sillä projektimme aikana lauloimme eri maiden kansanmusiikkikappaletta, mikä toisille tuotti suurta mielihyvää, kun toiset hieman arastellen lähtivät lauluun mukaan. Siansaksa-leikki, jossa yhteistä ymmärrettävää kieltä ei ollut, vapautti lapset kuitenkin aivan eri tavoin, kun he saivat kehon, äänen, ääntenpainojen ja muiden eleiden avulla kertoa tarinaansa musiikin kautta. Toisaalta rytmi itsessään, ilman tukevia sanoja, ei kiinnosta lapsia niin paljon kuin itse melodia (Ahonen 2004, 90). Rytmien on mukana kaikissa musiikkitoiminnassa. Rytmien lähtökohtana ovatkin kehon rytmit, hengitykset, sydämen sykkeen ja liikkeiden rytmit, joita kaikkia elementtejä voi hyödyntää musiikin improvisaatiossa³. Musiikin ja rytmien herättävät toiminnot ilmentyvät usein kehon liikkeinä. Oleellisena asiana rytmisten taitojen hahmottumiselle on lapsen motorinen

³ Omat PikkuTrilli-improvisaatioharjoitukseni: Kuuntele maailman ääniä, Soitetaan kehoa!, Rytmiräppi ja Robotti.

kehitys, joka puolestaan on sidoksissa kypsymiseen ja keskushermoston kasvuun (Ahonen 2004, 91). Perussykkeen ensimmäiset ilmentymät voi nähdä lasten leikkien temmellyksessä, kun lapsi lyö leluilla lattiaa. Jo 5-vuotias lapsi pystyy taputtamaan perussykettä laulaen samanaikaisesti. Tempolliset vaihtelut, kuten tasajakoinen ja kolmijakoinen vaihtelu, hahmottuvat Ahosen mukaan vasta 9,5-vuotiailla (Ahonen 2004, 93).

Ilman musiikkia ei olisi puhuttakaan (Saastamoinen 1990, 4). Äänen eri painoksilla ja voimakkuuksilla voi vaikuttaa lapsen toimintaan. Esimerkiksi nousevalla äänellä saadaan lapsen huomio, kun taas laskevalla ja hiljaisella äänellä lasta rauhoitellaan (Ahonen 2004, 97). Tonaaliseen vaiheeseen kehittyessä lapsi alkaa tarkemmin kuunnella ja muodostaa melodioita. Erilaisilla ääniharjoituksilla lapsi ja nuori voi kokeilla äänenkäyttöään vapaasti ilman musiikinopettajan tarkkoja kriteereitä. PikkuTrillissä teimme useita äänenkäytön harjoituksia ja yllätykseksemme oppilaat lähtivät hyvin arasti kokeilemaan äänensä äärilaitoja. Toisaalta lapsi ja nuori eivät ole koskaan saaneet muussa ohjatussa tilanteessa esimerkiksi kiljua tai murista, joten uskallus tällaisen radikaalin muutoksen tekemiselle oli melkoinen. Iso osa äänenkäytön mahdollisuuksista saattaa normaalissa musiikintuntitilanteessa jäädä huomiotta. Esimerkiksi kansanmusiikissa ääntä käytetään hyväksi kaikin puolin (kurkkulaulu, nenälaulu).

Musiikkipedagogi ja lastenmuusikko Soili Perkiö kertoi työpajassaan Jyväskylässä (Perkiö 2012), että lapsi havainnoi paremmin laulettu mallit ja esimerkkilaulut esimerkiksi hampaiden pesun tärkeydestä kuin arkisesti asiasta keskustellen. Lapselle arkisten käskyjen laulamisen hyödyllisyys pohjautuu tutkimuksiin, joiden mukaan laulettu informaatio (laulujen sanat) tallentuu aivoissa syvempiin kerroksiin ja eri muistikeskukseen kuin pelkästään puhuttu informaatio. Tätä tekniikkaa käytetään esimerkiksi kuntouttaessa aivohalvauspotilaita, jotka ovat menettäneet puhekykynsä. (keskustelu Puutio 2012.)

Konstruktivisessa oppimistilanteessa, joksi improvisaatio toimintana voidaan määritellä, oppilaan rooli muuttuu passiivisesta tiedon vastaanottajasta aktiiviseksi tiedon rakentajaksi ja muokkaajaksi (Kujanpää 2002, 20). Oppilas joutuu itse etsimään ja rakentamaan tarvitsemansa tiedon, joten omakohtaisen tarpeen ja kokemuksen kautta asia jää todennäköisesti paremmin oppilaan mieleen. Konstruktivisessa oppimistilanteessa on tarkoitus saada oppilas itse ajattelemaan, etsimään ja käyttämään tietoa itsenäisesti.

Improvisaatio antaa oppilaan tarvitsemia haasteita ja musiikillisia ongelmia, joita hänen tulee ratkaista joko yksin tai ryhmässä.

Improvisaatiossa ei ole oikeata tai väärää vastausta, mutta haasteena onkin olla rehellinen ja avoin itselleen ja muille. Kuten Erja Kosonen 2009 artikkelissaan ilmaisee, soittaminen ja laulaminen musiikkitunneilla tuottaa oppilaille mielihyvää ilman erityistä ponnistelua, mutta haasteellisempi oppiminen, mikä nimenomaan liittyy omien taitojen arviointiin ja asetettujen haasteiden ratkaisemiseen, tuottaa pitkäkantoisemman kokemuksen/oppimisen ja suuremman tekemisen ilon. Pyrimme etsimään musiikin improvisaatioharjoitusten kautta omaa musiikillista identiteettiä ja kulttuurisuhteen muodostumista, mitkä ovat keskeinen osa oppilaan kokonaisvaltaista kasvua. (Louhivuori, ym. 2009, 159 & 167.)

Opetusympäristö, kouluviihtyvyys ja koulun yleisasenne tulee olla turvallinen, luotettava ja mukava. Oppilaan on tunnettava, että hän saa olla juuri sellainen kuin haluaa. Häntä ei rajoita normit, arvot ja kulttuuri. Improvisaatioon sisältyy niin yksilöllinen kuin yhteisöllinen tekeminen. Pääsääntöisesti teimme harjoitukset ryhmän mukana, isommissa tai pienemmissä ryhmissä. Varsinkin aloittelijalle ryhmän tuki luo turvaa tehdä ja toteuttaa yhdessä.

Musiikilla on suuri rooli nuoren elämässä. Musiikki saattaa tunteiden ilmentämisenä olla erityisen tärkeä juuri nuorelle, joka usein kokee voimakkaita ja vaihtelevia tunteita. Musiikki mahdollistaa niin negatiivisten kuin positiivisten tunteiden kokemisen, ymmärtämisen, muokkaamisen ja ilmaisemisen. Musiikki vaikuttaa nuoreen monella eri tasolla ja kehittää nuoren identiteettiä, tunteiden ilmaisua, ihmissuhteita ja itsemääräämistä. Itsemäärääminen antaa nuorelle tunteen, että hän voi itse vaikuttaa omaan toimintaansa, ympäristöönsä, omiin kokemuksiinsa ja tunteisiinsa. Tämä on tärkeä osa nuoren kehitystä. Oppilaille voi tarjota itsemääräämistä, kun hän pääsee hallitsemaan ympäristöönsä soittamalla mieleistä kappalettaan haluamallaan volyymitasolla. Musiikkiharrastuksissa vapaamuotoisuus ovat usein tärkeitä nuorille. Musiikin avulla nuori saa pohtia ja tutkiskella omaa minuuttiaan yksityisesti ja rauhassa. Musiikin kautta nuori pääsee reflektoimaan itselleen tärkeitä asioita, saa kosketuksen tunnekokemuksiinsa, rakentaa identiteettiään ja työstää tätä kautta itseymmärrystä ja itsetuntemusta. Musiikillinen kokemus saattaa antaa nuorelle oppimisen ja onnistumisen kokemuksia, mitkä ovat vahvoja motivaatiotekijöitä musiikkiharrastuksessa ja sen jatkamisessa. Musiikki voi olla

apukeinona ihmissuhteiden muutoksissa. Musiikki voi symboloida niin yhteenkuuluvuutta kuin erottautumista ihmisten välillä. Yhteiset musiikkielämykset ja konsertit tuottavat vahvoja kokemuksia, musiikkimieltymykset tarjoavat keskustelunaiheita ja vahvistavat ryhmään kuulumisen tunnetta. (Louhivuori, ym. 2009, 222-226.) Näin ollen musiikki yhdistää meitä monella lailla. Musiikin yhdistäminen tulee tärkeäksi erilaisissa ryhmäopetustilanteissa. Musiikillinen toiminta on pääsääntöisesti yhdessä tekemistä, kokemista ja onnistumista. Ihannetilanteessa musiikki voi yhdistää hyvinkin erilaisia ihmisiä ja kehittää sosiaalisia taitoja (Louhivuori, ym. 2009, 227).

2.5 Improvisaatioharjoituksia

Improvisaatioharjoitukset muodostuivat Ilpo Saastamoisen (1990, 41-67) teoksen Keiteleen oudompi nuottikirja sekä omien kokemuksieni ja uusien PikkuTrilli-kokeilujen kautta. Opetuksessamme käytimme improvisaatiota muun muassa seuraavin tavoin:

2.5.1 Ryhmäyttäminen

Kokeilimme ryhmäyttämistä improvisaation keinoin. Harjoituksena oli oman nimen ja liikkeen yhdistäminen (Teresa ja vatsan rummutus), minkä kautta tutustuttiin sekä kanssatovereihin että omaan kehoon. Leikkiä voidaan varioida esim. lisäämällä keholla tuotettu ääni. Nimet jäivät opettajillekin mieleen ja lapset saivat tiedostamattomasti pintaraapaisun improvisoinnista.

2.5.2 Adjektiivi-impro

Tutustuimme adjektiivien avulla improvisointiin. Annoimme lapsille adjektiivin (hyppivä/hiljainen/pöllömäinen), jonka perusteella heidän tuli kehoaan käyttäen eläytyä luomiinsa mielikuviin. Harjoitusta voi varioida myös soittimilla käytettäväksi. Improvisointiin tutustuminen on näinkin helposti lähestyttävissä oleva asia.

2.5.3 Kuuntele maailman ääniä

Kuuntelimme silmät kiinni maaten ympäriltä kuuluvia ääniä. Harjoituksen tarkoituksena oli esittää improvisaation ja kuuntelemisen tärkeys osana arkea. Oppilaat kuulivat esimerkiksi kellojen tikityksen, ilmastoinnin hurinan, askeleiden ääniä ja muiden oppilaiden hengityksen rahinan. Oppilaat päästivät mielikuvituksensa valloilleen, minkä seurauksena äänet saivat uuden merkityksen esim. ilmastoinnin hurinasta tuulen tuiverrukseksi.

2.5.4 Minä soitan!

Osa luokasta oli kuuntelijan roolissa silmät kiinni maaten ja toinen osa oppilaista improvisoi soittimilla (kannel/rytmikapulat/ksylofoni) niitä monipuolisesti hyödyntäen. Soittimia käytettiin sekä niiden normaalin soittotavan mukaisesti että ns. nurinkurisesti (koputtamalla kanteleen takakantta/hankaamalla rytmikapuloita toisiaan vasten/naputtaen sormilla ksylofonia). Tämä harjoitus loi voimakkaita mielikuvia (päivä eläintarhassa) ja tunteita sekä tekemisen meininkiä ja iloa. Harjoituksen avulla tutustutettiin oppilaita uusiin soittimiin.

2.5.5 Uusi kappale

Opettelimme uuden kappaleen improvisaatiota hyödyntäen. Kappaletta laulettiin ja hyräiltiin vapaasti improvisoiden, esim. oppilaat saivat jäädä toistamaan kappaleen yksittäistä sanaa tai pientä melodian pätkää. Opettajan tulee kertoa harjoituksen säännöt selkeästi ja antaa vaadittaessa esimerkkejä. Lapset oppivat toistojen kautta, mutta mielenkiinto pysyy tuomalla improvisaatio elementtinä oppimiseen mukaan. Ohessa saimme kuulla tutusta kappaleesta improvisaation avulla tuotettuja täysin uusia, persoonallisia tuotoksia. Jossain vaiheessa opettaja saattaa tuoda lisää sääntöjä harjoitukseen mukaan. Esimerkiksi opettajan laskiessa kätensä oppilaan pään päälle, kyseinen oppilas lopettaa laulun. Toinen pään päälle käden laskeminen taas on merkinä laulun jatkamisesta. Harjoituksen yhteydessä korostui erityisesti sääntöjen yksinkertaisuus tehtävänannossa.

2.5.6 Rytmiräppi

Pareittain oppilaat keksivät yhden lauseen, jonka rytmittivät soitinta käyttäen. Ilman teoriapohjia oppilaat saivat mitä monimutkaisimpia ja vaativiakin rytmejä aikaiseksi. Tuotoksena oli esimerkiksi rummuilla sekä marakasseilla improvisoituja lauseita, jotka ylittivät mielestämme musiikin teorian ja säveltapailun perustasot (1-3) reilusti.

2.5.7 Soitetaan kehoa!

Valitaan aihepiiri, esimerkiksi eläintarha. Kaikilla on yhteinen tempo jaloissa. Jokainen vuorollaan keksii sanan, joka kuvaa aihepiiriä ja työstää tästä kehorytmin, minkä kaikki muut toistavat. Tehtävä voidaan tehdä Nimi-leikin jälkeen, minkä kautta oppilaat rohkaistuvat enemmän kokeilemaan erikoisempia kehorytmejä. Myöhemmin sanat voivat olla apuna uusien rytmien opiskelussa, esimerkiksi trioli-rytmille luonnistuu apusanoiksi ripuli tai peruna.

2.5.8 Kuvaimproa

Oppilaat saavat annetuilla soittimilla ilmentää heille annettua kuvaa. Lämmittelynä kannattaa antaa koko ryhmän kokeilla leikkiä aluksi yhdessä. Lämmittelyn jälkeen oppilaat voidaan jakaa esimerkiksi kahteen ryhmään. Tämän jälkeen molemmat ryhmät saavat opettajan antamista kirjoista etsiä heille sopivan kuvan, jonka kautta voivat improvisoida soittimia monipuolisesti käyttäen. Tästä voidaan kehittää yhteinen leikki niin, ettei kumpikaan ryhmä näytä toiselle ryhmälle omaa kuvaansa, vaan toisen ryhmän improvisoidessa toinen ryhmä pyrkii miettimään improvisaation pohjalta, millainen kuva on kyseessä. Esimerkiksi myrskyisästä kuvasta voi pyrkiä ilmentämään tuulen puhalluksen ja myrskyn kolinan ja kilinän.

2.5.9 Minä olen ihana

Lauetaan vapaassa tempossa ja omalla sävelmällä ”Minä olen Teresa ja minä olen ihana” kymmeniä kertoja. Rohkaistaan oppilaita kokeilemaan erilaisilla melodioilla, äänillä ja dynamiikoilla omaa lauluaan sekä kehumaan itseään positiivisella tavalla.

2.5.10 Robotti

Arvotaan jokaiselle oma tavu/sana (kärä, rum, pörö, fy). Jos ryhmässä on mukana nuoria oppilaita, voi heille antaa vapauden keksiä omat tavu tai sana tietystä aihepiiristä (apina, sammakko, lehmä). Tähän sanaan tai tavuun oppilaan tulee liittää liike. Ensimmäinen astuu keskelle huonetta ja alkaa tuottaa liikettä ja ääntä halutulla tavallaan robotinomaisesti jatkuvasti toistaen. Seuraavan oppilaan tulee koskea jo käynnissä olevan robotin osaan, esimerkiksi ensimmäisen oppilaan olkapäähän ja aloittaa oma liike ja äänen tuottaminen. Jokaisen tulee olla lopulta kosketuksissa toisiinsa tuottaen jatkumona liikettä ja ääntä. Näin syntyy yksi suuri robotti. Lopuksi robotti voi alkaa toimia ylikierroksilla, ja liike sekä ääni kiihtyy, kunnes robotista loppuvat patterit ja liikkeen ja äänen tuottaminen pysähtyy hiljalleen kokonaan.

2.5.11 Piirrä musiikkia

Oppilaille annetaan iso paperi ja värikyniä tai maaleja. Ohjeistetaan oppilaita aluksi keskittymään musiikin kuunteluun silmät kiinni, mahdollisesti rentoutuen ja maaten lattialla. Opettaja laittaa musiikin soimaan tai tuottaa sitä itse. Kun opettaja ei itse tuota musiikkia, voi hän tarkkailla paremmin oppilaiden keskittymistä tehtävään. Se, mitä oppilaille tulee musiikista mieleen, tulee heidän tuottaa ulos paperille haluamallaan tavalla. Opettaja voi ohjeistaa tehtävää, jossa oppilaiden tulee valita väri, esine tai maisema, joka kuvasta musiikkia heidän mielestään. Kun musiikki loppuu, loppuu myös kuvallisen teoksen työstäminen. Tehtävän loputtua oppilaat saavat vapaaehtoisesti kertoa mitä he musiikissa näkivät ja kokivat.

2.5.12 Arkisoittimet

Ensimmäisen kerran arkiesineiden kautta soittaminen kannattaa aloittaa opettajan antamien esimerkkien kautta. Opettaja tuo tavallisia arkiesineitä, kuten esimerkiksi tyhjiä pulloja, lusikoita, sanomalehtiä, koruja ja erimuotoisia muoviputkiloita. Oppilaille jaetaan soittimet arpomalla, jottei kellekään tule paha mieli. Soittimia voi myös vaihdella tehtäväkertojen välillä, jotta jokainen saa kokeilla erilaisia soittimia. Arkisoittimilla voi tehdä minkä tahansa edellä mainitun harjoituksen, joka on tehty normaaleillakin soittimilla. Seuraavaa kertaa varten opettaja ohjeistaa oppilaita etsimään itse kotoa arkiesineen, keksimään miten sitä soitetaan ja soittimelle mahdollinen uusi nimi ja tuomaan se esiteltäväksi seuraavalle kerralle.

2.5.13 Improkansio

Halusimme, että jokaiselle oppilaalle jäisi pienimuotoinen muisto improvisaatiosta ja näin syntyi Improkansio. Kansioon oppilaat saivat pitää improvisaatio-päiväkirjaa ja kirjata mietteitään ja kokemuksiaan projektin ajalta. Annoimme projektin aikana oppilaille myös tehtäviä kotiin vietäväksi. Tyyli oli vapaa Improkansion työstämiseen; kirjoittaen, piirtäen, maalaten, askarrella. Jokainen sai tehdä omanlaisensa Improkansion. Projektin jälkeen kopioimme Improkansioiden tuotokset ja annoimme ne muistoksi oppilaille. Keräsimme mielipiteitä ja kokemuksia lapsilta sekä teimme muistiinpanoja koko kahden viikon ajalta. Tässä siteerauksia teettämistämme improvisaatiokansioista:

Improtunneilla oli kivaa, koska siellä soitettiin, piirrettiin ja leikittiin. Siellä oppi uutta. (oppilas)

Yhdellä tunnilla sai piirtää, mitä radiosta kuuluu. Piirsin meren ja delfiinin. Sekin oli improvisaatiota. (oppilas)

Improtunneilla sai kokeilla erilaisia oikeita soittimia; marakasseja, 'helmiketju' -soittimia ja kanteleita, laulaa ja leikkiä. Sai myös itse keksiä soittimia ja olla itekin soittimena (robotti). (oppilas)

Improtunnilla leikittiin robottia ja jumppaleikkiä. Siellä soitettiin kanteletta, marakassia, rytmimunaa, kapuloita ja omaa kehoa (jalkoja, mahaa ja selkää).

Siellä kuunneltiin lauluja ja ääniä. (oppilas)

Improtunnilla kuunneltiin laulua ja piirrettiin, mitä laulusta tuli mieleen. (oppilas)

Improtunneilla oli kivaa, koska siellä soitettiin, piirrettiin ja leikittiin. Siellä oppi uutta.

Improvisaatio on hauskaa. Se on erilaisilla soittimilla soittamista. Siinä voi itse keksiä kaikenlaisia ääniä. (oppilas)

Improtunneilla sai kokeilla erilaisia oikeita soittimia; marakasseja, 'helmiketju' -soittimia ja kanteleita, laulaa ja leikkiä. Sai myös itse keksiä soittimia ja olla itsekin soittimena (robotti). Improryhmässä oli tosi kivaa! Kaverit ja ohjaajat oli kivoja, ryhmään oli kiva mennä. Improvisaatio on mun mielestä semmosta asioiden ja soittimien keksimistä, hauskuutta. Improvisaatio on semmoista, että ei tarvi valmista soitinta, sen voi keksiä itse. Yhdellä tunnilla sai piirtää, mitä radiosta kuuluu. Piirsin meren ja delfiinin. Sekin oli improvisaatiota. (oppilas)

3 RYHMÄPEDAGOGIIKKA

Ihmiset kuuluvat elämänsä aikana mitä erilaisimpiin ryhmiin, joista lähimmät ovat muun muassa perhe, ystävät ja yhteiskunta. Ryhmä muodostuu vähintään kahdesta yksilöstä, jossa jäsenet kommunikoivat ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 15). Ryhmä on myös joustava instrumentti, jonka toiminta voi perustua muun muassa toiminnallisuuteen, harjoituksiin ja näiden yhdistelmiin. Jos ryhmää tarkastellaan pedagogisesta näkökulmasta, keskeisiksi käsitteiksi muodostuvat seuraavat:

- 1) Yhteistoiminnallinen oppiminen: Jokainen vahvistaa oppimaansa ryhmässä, vaikka opiskelu tapahtuu itsenäisesti. Oppiminen tapahtuu peilaamalla ryhmän kautta. (Vihunen 2010, 69-70.) Musiikissa yhteistoiminnallisuus näkyy muun muassa orkesteriharjoituksissa, jossa kohdataan yhdessä haasteet ja ratkaistaan ne vertaistuen eli toisen oppilaan avulla puhuen, kokeilemalla tai peilaamalla.
- 2) Humanistinen oppimiskäsitys: Oppiminen on persoonallista kasvamista hyödyntäen yhteistoiminnallisuutta, kokemuksellisuutta, luovuutta ja itseohjautuvuutta. Musiikinopetuksessa korostuvat tässä yhteydessä oma luova toiminta ja itseilmaisuus; esimerkiksi säveltäminen, tarinasäveltäminen, improvisointi ja tulkinnan tekeminen. (Rasehorn, 2013.)
- 3) Sosio-konstruktivistinen oppimiskäsitys: Oppiminen on tavoitteellista tiedon yhteisöllistä rakentamista, jonka avulla oppijalle syntyy osallisuus tietoon ja kulttuuriin. Opiskelija toimii yhteistoiminnallisesti muiden opiskelijoiden kanssa luoden sosiaalisesti jaettuun merkityksiä esimerkiksi ryhmän toteuttamissa projekteissa. Hän reflektoi ajatuksiaan muiden kanssa. (Kauppila 2007, 114; Rasehorn 2013.) Sosio-konstruktivismi on yhteismusisoinnin perusta; eri tasoiset oppijat voivat soittaa yhdessä, yhdessä voidaan luoda yhteistä tulkintaa ja pidetään esimerkiksi stemmajarjoituksia.

3.1 Ryhmä

Ryhmän käsitteen määrittelemisessä olennaisia tekijöitä ovat esimerkiksi ryhmän koko, muodostuminen ja sen eri vaiheet. Tehdessämme musisointiin perehdyttävää PikkuTrilli-

projektia ja siitä tutkimusta, on syytä tarkastella myös musiikkiryhmiä, yhteismusisointia sekä motivaatiota ja sen tärkeyttä musiikkiryhmiin.

3.1.1 Ryhmän määritelmä

Tietoisuus ryhmään kuulumisesta, sen muista jäsenistä, sekä omasta panostuksesta yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi, on edellytys ryhmän jäsenyyteen. Ryhmä pyrkii saavuttamaan yhteisen tavoitteen tai tehtävän, johon liittyy usein haasteitakin. Tavoitteet saattavat olla osalle epäselviä ja niiden saavuttamiseksi tarvitaan yhteistoimintaa. Ryhmän jäsenet ovat näin ollen riippuvaisia toisistaan. Riippuvuus näkyy yksilöiden välillä vuorovaikutuksena, jolla henkilö vaikuttaa ryhmän toimintaan. (Kataja ym. 2011, 15.)

Ryhmät voidaan kooltaan jaotella pien- ja suurryhmiin. Pienryhmä koostuu kahdesta kymmeneen jäsenestä, joilla on mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa keskenään. Tällöin sitoutuminen, tyytyväisyys sekä yksimielisyys toimintatavoista tulevat hyvin keskeisiksi. Suurryhmässä (yli 10 henkeä) kaikkien jäsenten välistä vuorovaikutusta ei esiinny yhtä paljon, eikä yksilön sitoutuminen ryhmän tavoitteisiin ole yhtä suuressa roolissa pienryhmään verrattaessa. (Kataja ym. 2011, 15.)

Ryhmien muodostuminen tapahtuu yleensä eri kehitysvaiheiden kautta, jotka aiheuttavat muun muassa epävarmuutta ja kuohuntaa. Muutoksissa ryhmä kohtaa erilaisia ongelmia, joiden ratkaiseminen on toiminnan edistämiseksi tärkeää. Ryhmän kehittymisessä tärkeimmäksi vaiheeksi nousee ensimmäinen vaihe eli muodostus, jossa tutustutaan toisiin ja ryhmän sääntöihin. (Kataja ym. 2011, 24.) Koska PikkuTrillissä on kyse projektiluontoisesta toiminnasta, päähuomio tässä tutkimuksessa on kuitenkin lyhytkestoisessa ryhmätoiminnassa.

3.1.2 Musiikkiryhmät ja yhteismusisointi

Musiikin saralla erilaiset ryhmät määräytyvät muun muassa iän, oppilaiden tason, ryhmän tavoitteiden tai esimerkiksi musiikin harrastuksen luonteen mukaan. Musiikin harrastusmahdollisuudet lapsille (Musiikinopetus Suomessa 2012) jakautuvat tällä hetkellä

seuraavasti:

- varhaisiän musiikkikasvatus (musiikkiopisto)
- musiikin perusopetus (peruskoulu, musiikkikoulu)
- yksityinen musiikinopetus
- taiteen perusopetus (konservatorio, musiikkiopisto)
- vapaa sivistystyö (seurakunta, kansalais- ja työväenopisto)

Musiikin varhaiskasvatuksessa musiikkileikkikoulutoiminta toteutetaan ikäryhmäjaottelun pohjalta, jotka Varhaisiän musiikinopettajat ry luokittelee muun muassa seuraavasti: 0-2-vuotiaiden perheryhmät, 3-6-vuotiaiden musiikkileikkikouluryhmät, soitinryhmät, valmentavan musiikkiopetuksen ryhmät, musiikin perusteiden alkeisryhmät ja niin edelleen (VaMo 2011). Ryhmätaitoja harjoitellaan erilaisten soitinryhmien kuten kanteleen tai soitinvalmennuksien lomassa, jolloin motivaatiolla on jo suurempi merkitys ryhmään kuulumiseen. Myöhemmän musiikillisen kiinnostuksen myötä on valittavana oman instrumentin kautta erilaisia kokoonpanoja kuten pienryhmiä (esim. trio, kvartetti), samoista soittimista koostuvia ryhmiä tai usean eri soittimien suuryhmiä (orkesterit, kuorot), joiden toimintaa määrittelevät usein eri musiikin tyylilajit (esim. kamarimusiikki, big band, viihdemusiikki). Soittamisen ja laulamisen rinnalla käsikkäin kulkevat myös teoria- ja säveltapailuryhmät, jotka koostuvat opinnoissaan samalla tasolla olevista oppijoista. Peruskoulu voi tarjota opetussuunnitelmaan kirjatun musiikinopetuksen lisäksi bändisoitantoa, kuoroja ja musiikkipainotteisia iltapäiväkerhoja.

Musiikilliset ryhmät eivät rajoitu vain lasten harrastamiseen vaan esimerkiksi kansalaisopistojen kurssitarjottimista löytyy nykyään kaikenikäisille soveltuvia yhteislaulu- ja karaokeryhmiä, joiden tavoitteena on useimmiten yhteenkuuluvuus, hauskanpito, omien taitojen kartuttaminen, oman musiikkisuhteen luominen ja syventäminen sekä harrastustoiminnan aloittaminen ja jatkuminen. Ryhmäsoittaminen on kuulunut kansalaisopiston käytänteisiin jo usean vuoden ajan. Yleisen suuntauksen mukaan myös musiikkiopistot ovat heränneet korostamaan yhteismusisoinnin tärkeyttä (Jokilaakson musiikkiopisto 2012; Opetushallitus 2012).

Musiikinopetusta toteutetaan usein ryhmässä. Tarkasteltaessa ryhmätyöskentelyä toimintamuotona, voidaan todeta, että ryhmätyössä ryhmää tarvitaan tavoitteiden saavuttamiseksi, joista ihminen ei yksin suoriudu. Vihunen (2010) kertoo ryhmäopetuksen

eroavan ryhmätyöstä eri luonteensa vuoksi, sillä tehtävät voidaan suorittaa useimmiten myös yksilöinä. Ryhmämuotoisesta soitonopetuksesta voidaan käyttää käsitettä opetuksellinen ryhmätyö. Se on nimitys joukolle erilaisia teknisiä työtapoja, jotka jaotellaan sen mukaan, antavatko ne koko ryhmälle tai vain osalle siitä aktiivisen osallistumismahdollisuuden. Ryhmäopetuksessa on perusosia ryhmätyöskentelystä, mutta se on silti oma käsitteensä. Ryhmämuotoinen soitonopetus on yksilöllisen ja yhteisöllisen määritelmän välimaastosta, jota Vihunen kuvailee yhteistoiminnallisuuden käsitteellä. (Vihunen 2010, 21.)

Ryhmä on kuin sosiaalinen peili, jossa yksilö voi verrata itseään muihin saaden toisilta palautetta. Ryhmässä voi samaistua toisiin, jäljitellä ja opetella ymmärtämään muita. Se tukee yksilön identiteettiä ja itsetuntemuksen kasvu on seurausta ryhmän vuorovaikutuksen syvenemisestä. Yksilön toimiessa sosiaalisessa ympäristössä, suorituskyky paranee. Pelkästään muiden läsnäolo helpottaa ja lisää suoritusta viretilan samalla kohotessa. (Hakulinen 2011, 7.)

Yhteismusisointi on antoisaa ja se onkin olennaisessa osassa musiikin harrastamisessa ja opiskelussa. Hyvässä vuorovaikutuksessa toimiva ryhmä on tehokas tapa oppia musiikkia. Hakulinen (2011) huomioi opinnäytetyössään, kuinka soittajien välinen vuorovaikutus muodostuu yhteiseksi elämykseksi, jonka välityksellä onnistuminen ja musiikista saatava ilo kumpuavat myös ympäristöönsä. Jo pienen lapsen musiikin ja puheen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa matkimalla ja toistelemalla, josta saadaan positiivista palautetta. Ryhmätunnit mahdollistavat oppilaiden oman kehityksen arvioimisen suhteessa vertaisryhmään ja muihin samasta aiheesta kiinnostuneisiin. Oppilaista tulee itsensä sekä muiden ryhmäläisten opettajia. (Hakulinen 2011, 14-17.)

Ryhmien jäsenten taidot saattavat olla hyvinkin erilaisia toisiinsa nähden. Yhteissoitossa nuoremmat soittajat saavat vaikutteita vanhemmilta soittajilta, joiden merkitys motivaatioon on erittäin suuri. Vaikutus saattaa olla myös toisinpäin antoisaa, kun edistyneempi oppilas ottaa vastuuta pienempien oppimisesta. Isommat oppilaat toimivat myös käyttäytymismalleina, koska heillä on usein pienempiin rauhoittava vaikutus. Mallioppimisen myötä myös arat soittajat voivat rohkaistua, sillä toisten kanssa soittaminen voi kannustaa rohkeampaan musiikilliseen esilletuloon. (Hakulinen 2011, 15-22.)

Ryhmässä soittaessa vertaistuki nousee hyvin esille. Virkkala toteaa tutkimuksessaan, kuinka kaverilta saatu apu auttaa musisointihetkissä eteenpäin (Virkkala 1999, 43). Soittotovereiden antama vertaistuki voi olla merkityksellinen myös soitto-opintojen jatkumisessa (Hakulinen 2011, 15-17).

3.1.3 Motivaatio

Motivaatio on merkittävä näkökulma, jota ryhmätyöskentely voi jäsenilleen tarjota. Motivoituneena on potentiaalia kohdata haasteellisiakin asioita. Keskeisimpien motivaatioteorioiden mukaan yksilöiden motivaationaalista kehitystä edistää parhaiten demokraattinen ilmasto: vastuunjako ja päätöksenteko on oppimistoiminnoissa jaettu. Ihanteellista on yksilön mahdollisuus vaikuttaa työskentelyn lopputulokseen keksimällä, kokeilemalla ja tulkitsemalla omien pyrkimyksien mukaisesti. Ahosen (2004) mukaan oppilaiden omasta tahdosta tapahtuva bänditoiminta on hyvä esimerkki kuvaamaan motivaation hyvää voimaa: Ryhmän asetettuaan tavoitteensa, siihen pyritään antaen jokaiselle ryhmäläiselle vastuuta. Kukin pyrkii parhaaseen suoritukseen omalla vastuualueellansa ja samalla tapahtuu vertaisoppimista. Tällainen harjoitusprosessi, joka pohjautuu keskusteluun ja yhteisiin päätöksiin missä vaiheessa prosessia tahansa sekä niiden pohjalta tapahtuvaan musisoimiseen, edistää oppimista ja luo yhteisyyden tunnetta (Ahonen 2004, 154-166.)

Muun muassa Hakulinen (2011) toteaa musiikin harrastamisessa ryhmätuntien merkityksen motivaatioon olevan erittäin suuri (emt.). Musiikkia harrastaneena saattaa kohdata tilanteen, jossa soittotunnille on vaikeaa lähteä huonon jaksamisen tai väliaikaisen kyllästymisen takia. Jos oppilaalla on meneillään huonompi vireys soittamisen suhteen, saattaa ryhmä tempaista ja kannustaa mukaansa soittamisen nautintoon ja päästään yhdessä matalapaineiden ylitse (Hakulinen 2011, 23).

Ryhmän jäsenet voivat olla taustoiltaan ja persoonallisuudeltaan erilaisia, mutta saavuttaa silti yhdessä tavoitteita. Taustoiltaan heterogeenisessä ryhmässä luova ja monipuolinen oppiminen on mahdollista (Hakulinen 2011, 6). Motivaation kannalta eritasoisten soittajien olisi tärkeää musisoida yhdessä. Tällöin heikompi tasoisien soittajien motivaatio saattaa

lisääntyä soittaessaan hänen itseään "parempien" kanssa. Motivaatiota voi saada myös edistyneempi soittaja, mikäli hänen arvostuksensa omaa soittamistaan ja osaamista kohtaan on ollut hukassa (Äikäs 2005, 8.) Kuitenkin liiallinen vertailu toisiin soittajiin saattaa saada aikaiseksi ikäviä piirteitä, kuten omien taitojensa aliarviointia. Tällaiseen kilpailumotiiviin kuuluva mahdollinen negatiivinen vertailu saattaa ahdistaa ja täten heikentää motivaatiota (Virkkala 1999, 29.) Nykyinen asiantuntija-tutkimus on kuitenkin osoittanut oppimisen olevan parempaa ja nopeampaa, kun samassa ryhmässä on eritasoisia asiantuntijoita; noviiseja ja ekspertejä (mm. Eteläpelto & Tynjälä 2005). Tällaista toimintamuotoa edustaa musiikinopetuksessa esimerkiksi kaustislaisen Mauno Järvelän maineikas Näppäripedagogiikka (Virkkala 1999, 31), josta Järvelä käyttää myös nimeä Sisuki-metodi.

Musiikillista ryhmää muodostaessa on otettava huomioon erilaisten henkilökemioiden vaikutus motivaatioon. Opettajan valitsemat ryhmät eivät ole aina paras vaihtoehto ryhmämusisoimiseen, koska oppilaat saattavat olla tuntemattomia toisilleen. Yhteismusisointi saatetaan silloin kokea pikemminkin epämukavaksi eikä vaikutukset ole enää yhtä positiivisia. Muun muassa Äikään (2005) mukaan paras ratkaisu kemioitten yhteensopivuuden varmistamiseksi on, että ryhmän jäsenet tuntevat entuudestaan ja kokevat toisensa tovereikseen (Äikäs 2005, 8; Niemelä & Sunberg 2008, 3). PikkuTrillissä ryhmien muodostus tapahtui opettajien toimesta, ottaen huomioon oppilaiden taustat: jokaisessa ryhmässä oli oppilaita heidän omasta koulustaan ja mahdollisuuksien mukaan myös samasta luokasta. Ilmoittautumislomakkeisiin kirjatut kaveritoiveet toteutimme parhaamme mukaan, sillä joillekin lapsista oli tärkeää päästä parhaan kaverinsa kanssa samaan ryhmään. Näin varmistimme turvallisen ja motivoituneen ympäristön oppilaille.

Motivaatioon liittyy vahvasti niin sanottu sosiaalinen pääoma, joka on musiikillisia ryhmiä koossapitävä ja elinikäennustetta pidentävä voima. Hyypän (2010) mukaan turvallinen ja vahva varhaislapsuudessa luotu kiintymysside tuottaa me-henkeä, jolloin ryhmässä toimimiseen syntyy luonnollinen taipumus. Tämä sosiaalinen pääoma näkyy muun muassa myöhemmin yhteisöllisyytenä kulttuuritoiminnassa.

3.2 Musiikin varhaiskasvatus ja PikkuTrilli

PikkuTrilli toteutettiin alakouluissa iltapäiväkerhotoimintana, jolloin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) tarkastelu tuli ajankohtaiseksi. Perusteet on tehty nojautuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on yksilöllistä ja yhteisöllistä tietojen ja taitojen rakentamista prosessinomaisesti. Tuloksena on kulttuurinen osallisuus. Oppiminen on tilannesidonnaista ja tavoitteellista tapahtuen joko itsenäisesti, opettajan ohjauksen tai ohjauksen ja vertaisryhmän kanssa. Tässä oppimiskäsityksessä mielestämme näyttäytyy elementtejä yhteistoiminnallisesta ja tutkivasta oppimisesta kuten myös konstruktivistisesta sekä humanistisesta oppimisnäkökannasta, jotka ovat myös PikkuTrillin perusta.

Yhteisöllisyys, aktiivisuus ja osallistaminen ovat hyvin yhteydessä musiikkikasvatukseen. Musisointi on toiminnallista ja yhteisöllistä, aktiivoiden niin itse tekijöitä kuin sitä hyödyntäviäkin ihmisiä, esimerkiksi konserttiyleisöä (Hakulinen 2013, 13). PikkuTrillissä toteutettiin tutkivaa oppimista⁴, jossa lapset saivat itse kokeilla ja improvisoida sekä löytää opettajien ohjaamaan tavoitemaaliin itse. Tietty työkalut annettiin ja näitä käyttäen oppilas sai itse testata ja keksiä. Opetuksen lähtökohtana olivat osallistamisen ja tekemällä oppimisen lisäksi elämyksellisyys, moniaistisuus sekä luovuuden hyödyntäminen, jotka näyttäytyvät myös musiikin varhaiskasvatuksessa.

PikkuTrilli ja musiikin varhaiskasvatus sisältävät samoja keskeisiä piirteitä. Kummankin tavoitealueiksi lukeutuvat muun muassa musiikillinen, kognitiivinen ja sosiaalisen-emoionaalinen kehitys. Kuten varhaiskasvatuksessa myös PikkuTrillissä ryhmälle laadittiin oma tavoitemalli, jonka toteuttamiseen vaikuttivat muun muassa lasten ikä, kehitysvaihe sekä opetuksen ajankohta. Opettajien työvälineenä olivat heidän persoonansa, arvomaailmansa sekä musiikillinen minäkuvansa. Suomalaisen kansanperinteen elvyttäminen (kansanlaulut), luovan toiminnan ja musiikillisten tietojen sekä taitojen kehittäminen ja monikulttuurisuus nousevat varhaiskasvatuksen yleistavoitteissa esille, joita PikkuTrillissäkin painotettiin (mukaellen Rasehorn 2013.)

Erilaiset työtavat voidaan luokitella musiikin varhaiskasvatuksessa seuraavasti (Rasehorn 2013):

⁴ Tutkiva oppiminen on pedagoginen malli, jonka tavoitteena on ymmärtää tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä, ratkaista ongelmia ja rakentaa uutta tietoa sekä ryhmässä että yksilönä. Ohjaaja toimii oppimisprosessissa ulkopuolisen ohjaajan sijasta oppilaiden kanssatutkijana. (Verkkoluotsi 2013.)

- Kuunteleminen
- Laulaminen ja äänenkäyttö
- Soittaminen
- Musiikkiliikunta
- Luova ilmaisu
- Musiikillinen keksintä, säveltäminen ja improvisointi
- Lorutus, sadutus
- Musiikkipiirtäminen
- Dramasointi
- Roolileikit

Harjoittamalla kuuntelemista edistetään lapsen valmiutta oppia musiikkia ja sen eri elementtejä, herätetään kiinnostusta eri musiikkityyleihin sekä opetellaan keskittynyttä kuuntelua (Rasehorn 2013). PikkuTrillissä kuuntelemiselle annettiin paljon aikaa eri harjoitusten kautta. Eri musiikkityylien kuuntelemisen lisäksi lasten omat laululliset ja soitannalliset tuotokset nauhoitettiin ja välittömästi kuunneltiin yhdessä. Tällä tavoin lapsi tuli tietoiseksi siitä, kuinka kaikki eri äänet ovat nauhalle syntyneet ja hän koki mahdollisesti osaamisen ja ilon tunteita omasta ja muiden lasten tuotoksista.

Rasehornin (2013) mukaan aluksi lasten tärkein soitin löytyy heistä itsestään kehosoitamasta hyödyntäen, minkä jälkeen mukaan tulevat eri rytmisoittimet sekä viimeiseksi melodiasoittimet. PikkuTrillin soitinryhmät hyödynsivät sekä kehosoitimia että rytmisoittimia oppiakseen tietyn melodiasoittimen. Vaikka lapsi hakeutuikin esimerkiksi pianoryhmään, hän avusti itseään kappaleen oppimisessa oman äänensä lisäksi myös kehosoitimilla sekä käsirummuilla. Improvisaatioryhmässä mukaan tulivat myös Orff-soittimet (kantele, metallofoni). Laulamisen ja soittamisen yhteistyö on huomattavasti helpompaa kouluikäisenä, sillä keskittyminen on selvästi harjaantuneempaa. Lapset kykenevät myös itse soittamaan ja kuuntelemaan samaan aikaan toisten lasten soitantaa. Soitinimprovisaation myötä lapset oppivat soittimensa laaja-alaisesti sekä oppivat tuottamaan muun muassa eri dynamiikkaa ja harmonioita.

Eri työtavat tulivat hyvin esille PikkuTrillissä, vaikka toiminta oli projektimuotoista. Pääpaino oli kuitenkin kuuntelemisessa, laulamisessa ja äänenkäytössä, soittamisessa, luovassa ilmaisussa ja improvisoinnissa.

Varhaiskasvatukseen kuuluu olennaisena osana perinteiden siirtäminen, mikä sisältää muun muassa konsertti- ja esiintymisetikettien opettelua (Rasehorn, 2013). Musiikkileikkikoulun lukukausi loppuu huomattavan usein juhlaan, jossa lapset saavat esiintyä omille perheilleen. Juhlaa ennen harjoitellaan useita viikkoja ohjelmistoa, joka sisältää esiintymiseen koskevia harjoitteita sekä konserttiyleisössä olemisen sääntöjä. PikkuTrilli huipentui myös konserttiin, jossa lapset itse esiintyvät ryhmissä ja kuuntelevat muiden esitystä. Näin lapsilla oli tavoite, joka vei eteenpäin ja samalla opittiin tärkeitä, kirjoittamattomia sääntöjä konserttiin ja juhliin liittyen. PikkuTrillin konsertissa oli tavoitteena osallistaa koko konserttiyleisö yhteisen tekemisen, esimerkiksi laulamisen avulla.

PikkuTrilli sisälsi paljon varhaiskasvatuksen elementtejä, jolloin myös vaikutukset saattavat olla hyvinkin samankaltaisia. Varhaisiän musiikkikasvatuksen merkitys lapselle on erittäin suuri: lapsi luo itselleen läpi elämän kestävä ja kiinteän musiikkisuhteen. Lapsi kokee varhaiskasvatuksen myötä musiikillisia elämyksiä, oppii tunteiden kokemista ja käsittelyä, opettaa sosiaalisuutta ja vuorovaikutustaitoja, tarjoaa harrastusväylän musiikin harrastamiseen sekä oppii esimerkiksi kansanperinteitä (Rasehorn 2013). PikkuTrilli tarjosi tätä kaikkea myös kouluikäisille, jolloin lapsi joko jatkoi tai otti ensi kosketuksensa suurempaa musiikkielämystensä kohti.

4 PIKKUTRILLI-TUTKIMUS

PikkuTrilli-tutkimuksen keskeisimpiä tarkastelukohteita ovat improvisaation ja ryhmäpedagogiikan erilaiset käyttömahdollisuudet musiikkitoimintaan perehdyttämisessä. Toiminta-ajatuksella on juurensa niin peruskoulujen taideopetuksen nykytilanteessa kuin omassa taustassamme. Tässä osiossa tarkastelemme PikkuTrilli-tutkimuksen syntyä ja sen taivalta. Perehdymme laadulliseen toimintatutkimukseen ja teemahaastattelun määritelmiin ja hyödynnämme näitä tutkimuksessamme.

4.1 PikkuTrillin synty

Keski-Pohjanmaan konservatorion kitaransoiton opettaja Hannu Annala heitti ilmoille syksyllä 2010 kysymyksen, kuinka kasvattaa oppilasmäärää vähemmän suosittussa soittimessa. Tämän sekä peruskoulun taideaineiden hyvin pienten opetusresurssien myötä tartuimme ideaan järjestää musiikkipainotteinen projekti lapsille ja nuorille. Projektimme rajattiin koskemaan oppilaita, joilla ei ole ollenkaan tai vain hieman musiikillista kokemusta. Näin voisimme saada uusia musiikin harrastajia Kokkolan alueelle projektin innoittamana.

Meistä kahdesta opinnäytetyötutkijasta Teresa Kauppala oli jo kauan halunnut työstää improvisoinnin taitojaan niin itse tuottamisessa kuin opettamisessakin. Kauppala osallistui muutamille Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun järjestämille improvisaatiokursseille. Tätä kautta kipinä improvisaation tuottamiselle vain kasvoi. Improvisaatiossa pidämme mukana vahvasti kansanmusiikin ja sen omaiset piirteet, toivoen edistää sen mainetta lasten ja nuorten keskuudessa. Kauppala on suorittanut ahkerasti ammattikorkeakoulun kansanmusiikkiopintoja, muun muassa viulun ja laulun osalta.

Satu Jylhän pääinstrumentti opinnoissa on harmonikka ja sivuinstrumentteina ovat kitara ja piano. Harmonikan ja kitaran vähäisempi suosio lasten ja nuorten musiikin harrastamisessa innoitti ottamaan kyseiset soittimet PikkuTrilli -projektiin mukaan. Tutkimukseen otimme myös mukaan pianon, koska yleensä lasten soitinvalinnoissa aina suuren suosion saava instrumentti toisi mukanaan mahdollisesti enemmän oppilaita. Näin saisimme molemmat

pianonsoittoa harrastaneena opetuskokemuksen suuremmistakin ryhmistä. Jylhälle improvisaatio ei ollut tietoinen elementti opetuksessa, joten se loi mahdollisuuden lähestyä improvisaatiota eri näkökulmista. Tutkimuksessa opetusryhmät jakautuivat seuraavasti: haitari ja kitara Jylhälle, improvisaatio Kauppalalle ja pianoryhmän opetus toteutettiin yhteisvoimin.

Olimme aikaisemmin pitäneet Kokkolan Mäntykankaan peruskoulussa musiikkipainotteista iltapäiväkerhoa, joten oli loogista ottaa koulu osaksi musiikillista tutkimustamme. Halusimme mukaan myös toisen, meille vähemmän tutun koulun, joka ei olisi musiikkipainotteinen. Hollihaan peruskoulussa opetus tapahtuu kolmella kielellä (suomi, ruotsi ja englanti) ja lisäksi koululla on maahanmuuttajaopetusta. Näin ollen saimme pientä haastetta eri kansalaisuuksien ja kielten kanssa. Hollihaan peruskoulu sijaitsee lyhyen matkan päästä Mäntykankaan koululta, jossa projekti tapahtui. Koulujen lyhyt etäisyys helpotti oppilaiden kulkemista. Osasy Mäntykankaan peruskoulun valintaan oli myös heidän innoittava oppimisympäristönsä monipuolisen soitinvalikoiman ja tilavan musiikkisalun ansiosta.

Projektin musiikkikerhomme nimettiin, koska halusimme sen erottuvan Kokkolan alueen useista iltapäiväkerhoista. Pitkän pohdinnan jälkeen päädyimme nimeen PikkuTrilli. Sana *pikku* merkitsee kelle kerho on suunnattu eli lapsille ja nuorille. *Trilli*-sana on musiikillinen korukuvio, minkä voi tuottaa oman mielensä mukaan. Näin ollen se linkittyy hyvin myös improvisaatioon.

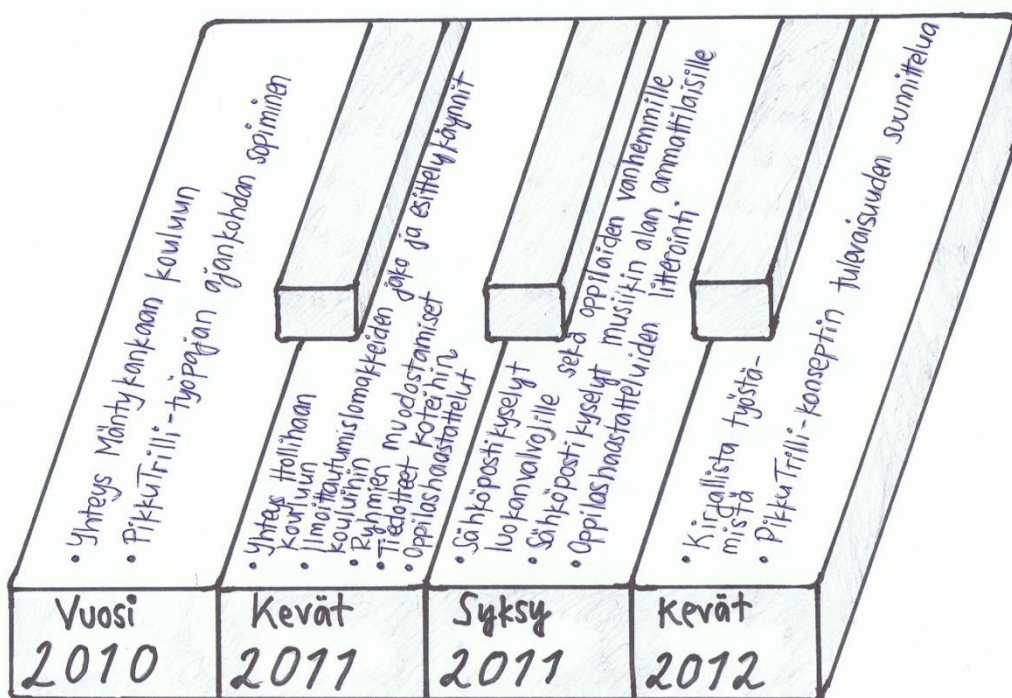
Musiikkiharrastus on edelleen monipuolistuneessa yhteiskunnan harrastusmaailmassa hyvin suosittu. Musiikinopiskelua on mahdollista harrastaa koulun ulkopuolella muun muassa vapaan sivistystyön osana kansalais- ja työväenopistoissa, musiikkioppilaitoksissa ja koulun iltapäiväkerhoissa.

Jos koulu ei tarjoaisi musiikkiharrastusta, huomattava määrä kouluikäisiä jäisi lähes kokonaan vaille musiikkitoimintaa. Asia käy ilmi tarkasteltaessa nykyistä peruskouluissa tarjottavaa tuntimäärää taideaineille, mikä on vähäisempi kuin koskaan peruskoulun historiassa. Peruskoululaiset, jotka eivät pidä musiikkia harrastuksenaan, eivät myöskään usein valitse sitä valinnaiseksi aineeksi varsinkaan tällä hetkellä, kun valinnaistuntimääriäkin on vähennetty. Huolestuttavaa on se, että tämä jakauma näkyy jo

peruskoulun viidesluokkalaisten asenteessa eli reilusti ennen musiikin valinnaisuutta. (Louhivuori ym. 2009, 158-161.) Tavoitteellinen puurtaminen yhden instrumentin parissa on mahdollisesti vähentänyt musiikin harrastamista. PikkuTrilli antaa oivan mahdollisuuden päästä kokeilemaan ja sisäistämään uusia soittimia ilman liiallisia paineita. Kokeilunhalu kuuluu lapsen ja nuoren normaaliin kehitykseen ja vähitellen oma mieluinen harrastus muokkautuu riittävän motivoivan harrastuksen myötä, vaikka tavoitteellinen soitonopiskelu ei vielä jaksaisikaan kiinnostaa. (Louhivuori ym. 2009, 158-160.) Miten muuten pieni lapsi osaa valita oman soittimensa juuri ensimmäisellä kerralla oikein?

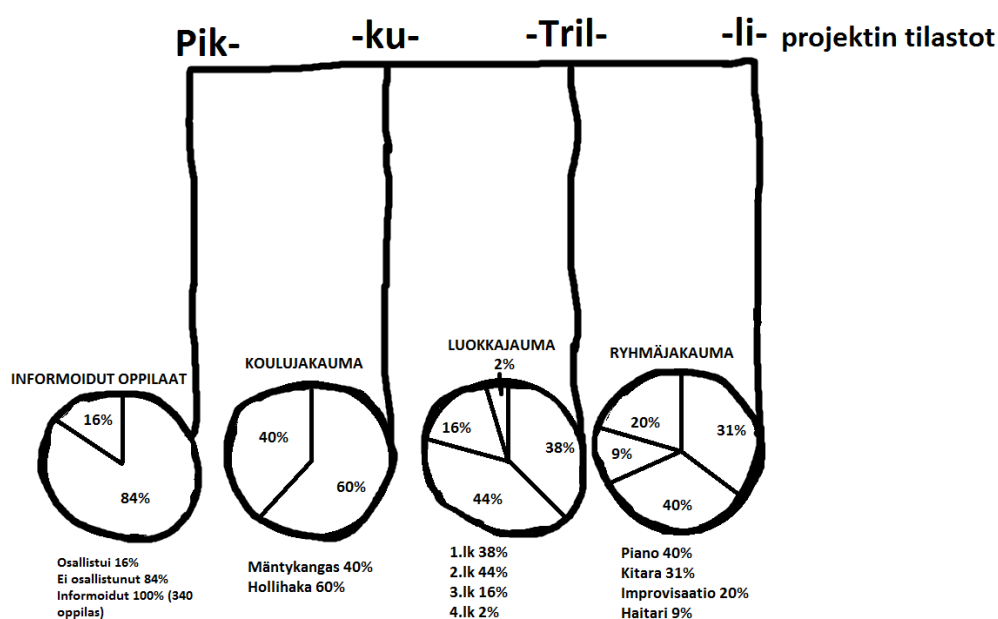
4.2 Käytännön toteutus

Kerromme tutkimusmatkamme alkutaipaleesta työn loppuun saakka päiväkirjamerkintöjemme pohjalta. Kosketinjatkumosta (KUVIO 1) käy ilmi tutkimuksen kulku vuodesta 2011 lähtien. Selvennämme käytännön toteutusta muun muassa materiaalin hankinnasta aina ryhmien jakoon.



KUVIO 1. Kosketinjatkumo

Saatuamme osallistujien ilmoittautumislomakkeet (LIITE 1), aloitimme työstää sopivan kokoisia ryhmiä. Kokosimme ryhmät niin, etteivät ne olisi liian suuria tai liian pieniä, (kukaan ei joutuisi yksin ilman oman koulunsa toista oppilasta) ja että tyttöjä ja poikia olisi saman verran jokaisessa ryhmässä. Näin saimme aikaiseksi pitkän työstämisen jälkeen seuraavan ryhmäjaon: kolme (3) pianoryhmää (A,B,C), kolme kitararyhmää (A,B,C), yksi harmonikka- ja yksi improvisaatioryhmä. Tällä tavoin saimme kootuksi kaikki halukkaat projektiin mukaan. Seuraavaksi vanhemmat vastasivat ryhmä- ja aikatauluehdotuksiin pyynnöstämme (LIITE 2). Näin varmistimme informaation kulun sekä tarkat osallistujat (KUVIO 2).



KUVIO 2. PikkuTrilli-projektin nuottitilasto

Soittimet ja tilat projektiin saimme veloitusetta Mäntykankaan koululta, jossa on kattava ja laadukas soitinvälineistö. Muutaman haitarin lainasimme käyttöön Keski-Pohjanmaan konservatoriolta. Materiaalien kuten paperien, kynien ja kopioiden avustuksessa auttoi niin Mäntykankaan koulu kuin myös Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu (1.1.2013 lähtien Centria amk). Kaiken opetusmateriaalin työstimme ja muokkasimme yhdessä alusta loppuun saakka. Opetusmateriaalin tuottamiseen käytimme yleisesti suosittuja soitonopetuksen pedagogisia alkeisoppikirjoja kuten Suomalainen pianokoulu alkusoitto,

Pikkuhanuristin lelulaatikko ja Vivo kitara sekä tuotimme runsaasti omia opetusmateriaaleja⁵ (LIITE 9).

Projektin päätökseksi järjestimme kaikille osallistujille yhteisen konsertin, jossa jokainen halukas pääsi esiintymään ryhmän kanssa. Rajallisten tilojen ja aikataulujen vuoksi konsertti oli mahdollinen pelkästään PikkuTrillin oppilaiden kesken. Hollihaan peruskoulu sponsoroi konsertin jälkeisen herkutteluhetken. Jokainen oppilas sai lopuksi todistuksen (LIITE 4) PikkuTrilliin osallistumisesta. Avuksemme tilaisuuteen tuli opiskelutoveri Tiina Perkiö, jonka kanssa organisoimme konsertin järjestelyt. Toukokuussa järjestimme molemmissa kouluissa oppilaille tutkimushaastattelut (LIITE 6).

4.3 Toimintatutkimus

Kyseessä on laadullinen toimintatutkimus, jossa on vaikutteita myös tapaustutkimuksesta. Toimintatutkimuksen tehtävänä on toiminnan tutkiminen ja sen kehittäminen. Päämääränä on saada aikaan muutoksia sosiaalisissa toiminnoissa. (Aaltola & Valli 2001, 170.) PikkuTrillissä tämä tarkoitti sitä, että tarkkailimme omaa opetusideaamme ja toimintaamme sekä pyrimme kehittämään tätä konseptia paremmaksi. Toimintatutkimusta on usein hankala erottaa muista laadullisen tutkimuksen suuntauksista varsinkin pedagogisessa ja kokemuksia kartoittavassa kehittämistyössä: teoria ja käytäntö kulkevat käsi kädessä, kun kyse on kokemuksellisesta oppimisesta – näin meidänkin projektissamme ja tutkimuksessamme (Kansanen & Uusikylä 2004, 114- 117). Tutkijoina olemme pyrkineet olemaan objektiivisiä havainnoitsijoita sekä osallisena koko ajan PikkuTrilli-osallistujien kanssa tässä elämyksellisessä ja kokemuksellisessa tutkimusprosessissamme. Tämän olemme kokeneet mielenkiintoisena haasteena: kuinka olla mukana tutkimuksessa, samalla havainnoiden, keräten tutkimustuloksia ja toteuttaa itsereflektointia sekä arviointia. Reflekoimme toimintaamme päiväkirjamerkinnoin. PikkuTrilli-toimintatutkimuksessa tuotetaan uutta tietoa etenkin improvisaatiosta, minkä pätevyyttä arvioidaan kokeilemalla ja kyseenalaistaen. Koska tällaisessa tutkimustyyppissä tuloksena on laaja aineisto, jonka rajaaminen on tärkeä miettiä tarkasti etukäteen, mekin

⁵ Suomalainen pianokoulu 1 (Lehtelä; Saari; Sarmanto-Neuvonen 1989), Suomalainen pianokoulu alkusoitto (Lehtelä; Saari; Sarmanto-Neuvonen 2009), Pikkuhanuristin lelulaatikko (Saira & Saira 1996), Vivo kitara (Tharmaratnan & Wilkus 2010), Viuluni soi! (Kiiski; Lannes-Tukiainen; Manninen 2007), Uusi harmonikkakoulu1 (Ahvenainen 1987).

keskityimme rajaamaan tutkimusaiheemme tarkasti jo projektin alkuvaiheilla: rajauksessa olemme ottaneet huomioon omien työtehtävien ja tarkastelukohteittemme jäsentelyn tärkeyden, sillä tutkimuskohteemme kohtasivat yllättävänkin usein, mistä olisi aiheutunut päällekkäisyyksiä. Näin ollen katsomme tutkimuksemme täyttävän hyvin toimintatutkimuksen määritelmän. Esimerkiksi improvisaation opetuksesta ja sen vaikutuksesta ei löydy materiaalia, joten oli luontevaa lähteä tuottamaan sitä.

4.3.1 Teemahaastattelut oppilaille

Käytämme tutkimuksessamme menetelmänä puolistruktuoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin aihepiireihin, jolloin jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon. Kaikkea ei täten ennalta määrätä. Teemahaastattelulla voidaan tutkia yksilön tuntemuksia, ajatuksia sekä kokemuksia. Huomio siis suunnataan tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin tilanteissa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47-48.) Jokaisesta opetusryhmästä otimme erikseen satunnaisotannalla kaksi oppilasta: toinen Mäntykankaan peruskoulusta ja toinen Hollihaalta. Olimme yhteydessä haastattelusta molempiin kouluihin. Haastattelimme oppilaita kuukauden jälkeen PikkuTrillin toteutuksesta. Haastatteluiden kautta kävi ilmi, että kuukauden tauko oli oppilaille liian pitkä aikaväli monipuolisen palautteen antamiseksi: asiat olivat päässeet unohtumaan.

Olimme informoineet kaikkia osallistujia ja heidän vanhempiaan haastattelumahdollisuudesta ja videotallentamisesta (LIITE 5) jo ilmoittautumislomakkeen yhteydessä. Oppilaat saivat tiedon osallistumisesta haastatteluun vasta itse samana päivänä. Olisikohan palautteiden anti ollut erilainen, jos oppilaat olisivat saaneet tiedon aiemmin ja voineet hieman pohtia vastauksiaan etukäteen. Haastattelut tallennettiin videonauhurille. Haastattelimme oppilaita yksi kerrallaan oppitunnin aikana ensisijaisesti opettajahuoneen tiloissa.

Teemahaastatteluilla kartoitimme PikkuTrillin vaikutuksia siihen, millainen mielikuva ja tunne oppilaille muodostui musiikin harrastamisesta sekä, antoiko projekti kipinän musiikkiharrastuksen mahdolliseen aloittamiseen ja muutamalla oppilaalla myös harrastuksen lisääntymiseen. Samalla saimme kokonaispalautetta projektistamme. Olimme

kirjanneet pääkysymykset (LIITE 6), joiden mukaan haastattelu eteni. Kuitenkin haastattelun aikana jouduimme pyytämään lisäkysymysten kautta selventäviä vastauksia, jolloin huomasimme, kuinka lasten ja nuorten haastattelujen yhteydessä mahdollisuus kysymysten selventämiseen ja tarkempaan avaamiseen haastateltavalle on tärkeää. Pyrimmekin käyttämään narratiivista lähestymistapaa kysymyksissä.

Uuden tilanteen kohdatessaan oppilaat saattavat jännittää tai arastella. Haastattelijan rooli onkin reagoida ja pyrkiä luomaan rentouttava, avoin ja rehellinen ilmapiiri. Haastattelutilanteen alussa selvensimme ja kerroimme oppilaille tilanteen ja mihin haastattelua tullaan käyttämään. Aarnoksen mukaan jännitystä voi purkaa avoimella keskustelulla tulevasta haastattelusta, joka auttaa oppilasta paneutumaan haastatteluaiheeseen. (Aaltola & Valli 2001, 147.) Annoimme haastattelutilanteessa oppilaille mahdollisuuden piirtää tyhjälle isolle paperille mietteitään ja ajatuksiaan haastattelun aikana. Oppilaiden piirrokset saattavat motivoida paneutumaan haastatteluun ja jopa purkaa jännitystä (Aaltola & Valli 2001, 149). Piirroksia emme sen enempää säästäneet tai ottaneet mukaan tutkimukseen, sillä emme saaneet mielestämme mitään lisämateriaalia tutkimuskohdetta ajatellen.

4.2.2 Kyselytutkimukset vanhemmille ja luokanvalvojille

Käytimme tutkimuksessamme kyselylomaketta (LIITE 3) tiedonhankintatyökaluna sekä vanhemmille että PikkuTrilliin osallistuvien oppilaiden luokanvalvojille. Kyselylomakkeiden kautta selvitimme palautetta, tarpeellisuutta ja yleistä suhtautumista PikkuTrilliin.

Osallistuvia oppilaita oli 55 ja joidenkin lasten kohdalla lähetimme jopa molemmille vanhemmille kyselyn. Näistä kyselylomakkeista vain 19 tuli vastattuna takaisin – useista yrityksistä huolimattamme. Vastausten vähäisyyden vuoksi kävimme Mäntykankaan peruskoulussa paikan päällä jättämässä kirjallisen lomakkeen oppilaille, mutta tämäkään yritys ei tuottanut hedelmää. Olimme asiasta tutkijoina turhautuneita, sillä jo PikkuTrillin alkutaipaleen ensimmäisissä lomakkeissa mainitsimme tulevasta palautteen keräämisestä. Tiedotimme myös molempien koulujen luokanvalvojia projektin päätteeksi tulevasta kyselystä jo hyvissä ajoin. Kuitenkin jouduimme vähäisen vastausmäärän myötä ottamaan

luokanvalvojiin yhteyttä useamman kerran sähköpostitse. Yhteensä 7/15 luokanvalvojalta tuli palautetta lähettämäämme kyselyyn.

5 TULOKSET

Tässä osiossa käsittelemme tutkimuksemme tuloksia eri aineistonkeruumenetelmiemme kautta. Tarkastelemme vanhemmille ja luokanvalvojille osoitettujen kyselylomakkeiden ja oppilashaastattelujen pohjalta syntyneitä tuloksia. PikkuTrillin vaikutusta voidaan arvioida paitsi edellä mainittujen haastattelujen ja kyselyiden kautta, myös suurelta osin sillä, millä tapaa oppilaat osallistuivat itse tekemiseen. Tutkijoina tarkkailimme toimintaa tehden päiväkirjamerkintöjä ja observoiden.

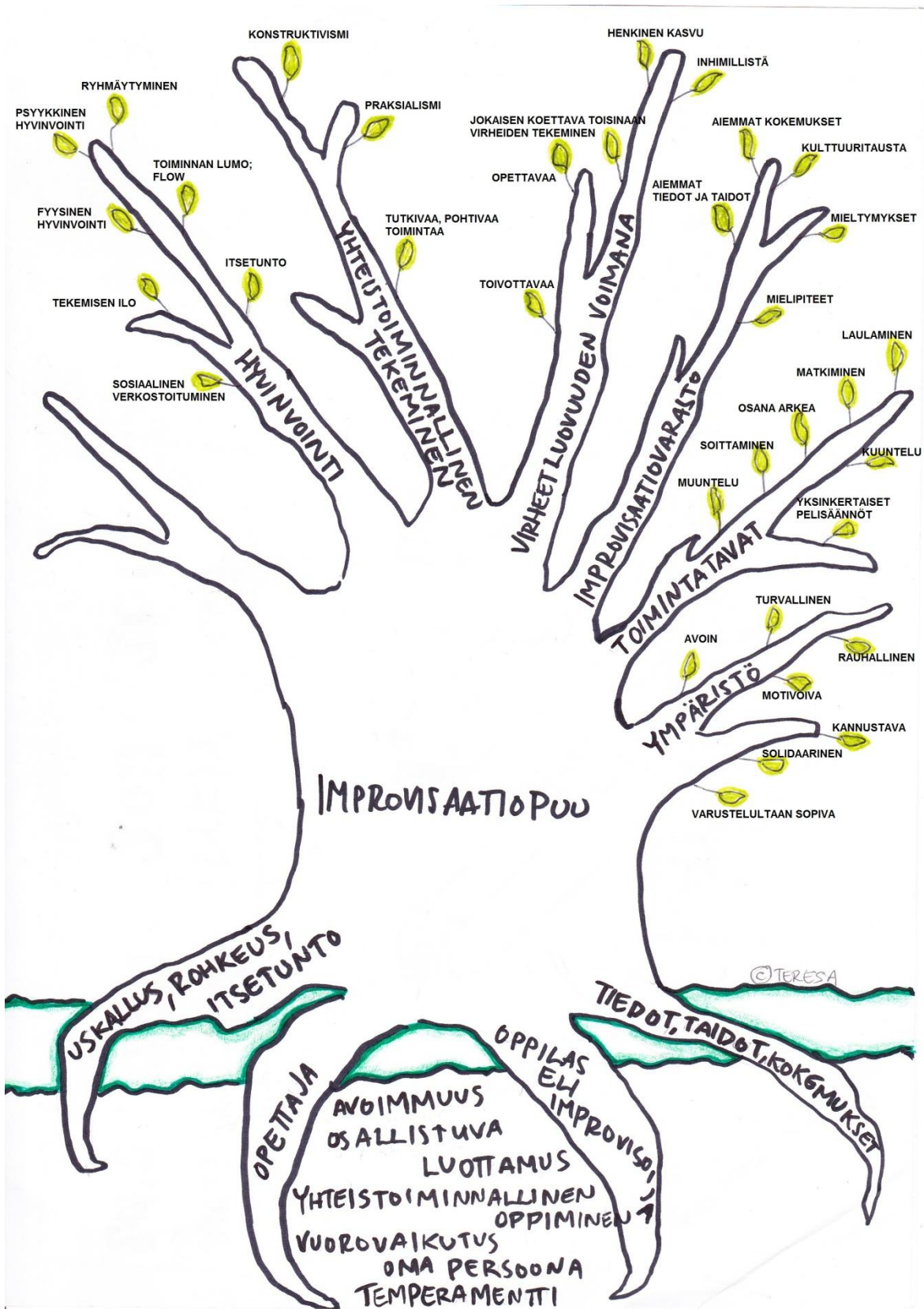
PikkuTrilli-projekti itsessään oli lyhytkestoinen, mutta sen vaikutukset toivottavasti ulottuvat pitkälle tulevaisuuteen. Olisi erittäin mielenkiintoista tutkia projektin vaikutuksia lasten ja nuorten musiikkiharrastuneisuuden aloittamiseen ja jatkamiseen pidemmällä tähtäimellä, esimerkiksi vuoden tai parin kuluttua.

5.1 Improvisaatiopuu

Improvisaatiopuu (KUVIO 3) syntyi PikkuTrilli-projektin ja oman (Kauppala) tuotokseni tuloksena. Kuvio selventää improvisaation pääpiirteet lasten ja nuorten kanssa musisoidessa. Vastaavaa kokoavaa kuviota tai esitystä ei ole aiemmin tehty improvisaatiosta musiikin alkuopetuksen näkökulmasta.

Improvisaatiopuu on alituisesti kasvava ja se voi omanlaisensa kasvualustan kautta muokkautua yksilölliseksi Improvisaatiopuuksi. Jokainen voi siis kasvattaa oman Improvisaatiopuunsa omien lähtökohtiensa perusteella. Improvisaatiotoiminnan lähtökohtana ovat puun juuret: opettaja ja oppilas, eli improvisoija ja heidän omat lähtökohtansa, kokemuksensa, tiedot ja taidot. Kahden pääjuuren, opettaja ja oppilas, väliin on liitetty ainesosia, jotka ilmentyvät molemmissa tekijöissä. Nämä ainesosat vellovat mullan, veden, ravinteiden maaperässä ja siitä juuret noukkivat itseensä tarpeelliseksi katsovat ainesosat tulevaan improvisaatioon. Sivujuuret (uskallus, itsetunto, rohkeus ja tiedot, taidot, kokemukset) avustavat ravinteikkailla aineosillaan improvisaatioon ja puun kasvuun. Näin ollen lähdetään kasvattamaan omaa Improvisaatiopuutaan ja siihen omia oksia. Oksien paksuudella, korkeudella ei muutoin ole suurempaa merkitystä, mutta katson Improvisaatiopuun keskeisimpien oksien (improvisaatiovarasto ja virheet luovuuden

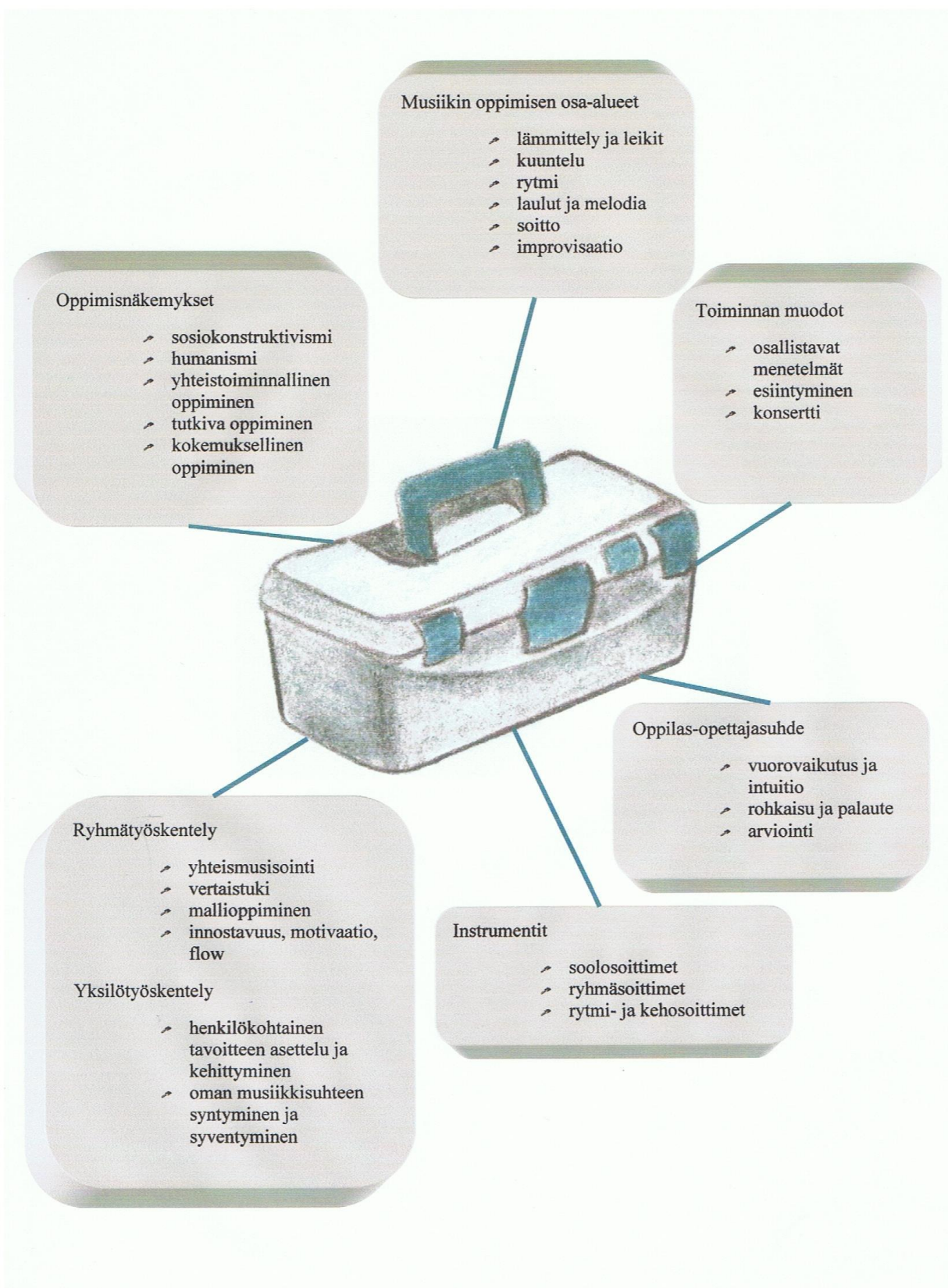
voimana) kohoavan puun keskeltä yhä ylemmäksi. Valitsin oksien aihepiirit niin, että ne mielestäni hyvin kiteyttäisivät yhdessä musiikin improvisaation salat. Yhden oksan jätin tyhjäksi, sillä siihen jokainen saa itse halutessaan lisätä oman improvisaatio- oksansa ja näin ollen Improvisaatiopuu kasvaa koko ajan omanlaisekseen puuksi. Jokainen voi siis kasvattaa oman Improvisaatiopuunsa omien lähtökohtiensa perusteella.



KUVIO 3. Improvisaatiopuu

5.2 Ryhmäpedagogiikan työkalupakki

PikkuTrilli-työpajatoiminnan aikana ja sen jälkeen kirjasin (Jylhä) ylös käyttämiäni opetusmenetelmiä ja –ideoita, joista koostin ryhmäpedagogiikan työkalupakin (KUVIO 4). Työkalupakki on suunnattu muun muassa alakoulun opettajille musiikkitunneille tai iltapäiväkerhotoimintaan. Työkalupakkia tai sen eri osa-alueita voivat hyödyntää myös perusopetuksen ulkopuolella niin varhaisiän musiikkikasvatukseen, yksityinen musiikinopetuksen, taiteen perusopetuksen kuin vapaan sivistystyön musiikinopettajat omassa työssään.



KUVIO 4. Ryhmäpedagogiikan työkalupakki

5.3 Tekemisen ilo

Lasten haastatteluista kävi vahvasti ilmi tekemisen ilo: Melkein jokainen haastateltava oppilas käytti positiivisia sanoja muistellessaan PikkuTrilli-projektia ja sen toimintaa. Erityisesti kommentteista esiin nousivat soittaminen, soitinten kokeilu ja leikki.

Hienoa, että lapsilla oli mahdollisuus kokeilla näin heitä itseään kiinnostavia soittimia. (vanhempi)

Käytännön toteutus kivasti yhdistetty leikkimiseen. (vanhempi)

Kivointa oli: soittaminen, leikkiminen ja sai uusia kavereita. (oppilas)

Sai soittaa soitinta, mitä oli unelmoinut että saisi soittaa. (oppilas)

Pikkurtilli oli parempi kuin koulumusiikki, koska siellä sai soittaa. Koulutunnilla pitää laulaa. (oppilas)

Myös Improvisaatiokansioissa näkyi lasten ja nuorten innokkuus koko PikkuTrilli-toimintaan: erityisesti korostuivat musiikin tekeminen, soittaminen ja musiikillinen toiminta. Improvisaatiokansio täyttyi oppilaiden oma-aloitteisilla musiikkiaiheisilla kuvilla, piirustuksilla (KUVIOT 5-7) ja kertomuksilla, joita olemme ottaneet muutamia mukaan tutkimukseen. Lasten ja nuorten kanssa toimiessa on alituisesti muistettava konkreettisuus ja leikkiminen. Vanhempikin oppilas oppii taatusti kivan ja mukaansatempaavan leikin kautta. Näin ollen opettaja voi salakavalasti pelien ja leikkien kautta opettaa ja ohjastaa teoriaa käytännössä. Lapset saattavat myös muistavat pitkäkantoisemmin oppimansa asian käytännön tekemisen kautta. Huomasimme, kuinka lasten ilo näkyi tunnilla koko projektin ajan ja saimme välitöntä, positiivista palautetta oppilailta.

oli tosi kivaa, kun sai improilla. (oppilas)

kuva-impro jäi vahvasti mieleen ("koska mä aina piirrän kuvia") + robotti. (oppilas)

opin improon paremmin, en oo aikasemmin improonnut, piirrettiin, mitä näki. (oppilas)

impro= hauskaa tekemistä, taputtaminen. (oppilas)

olisi halunnut ehkä sittenkin impro- ryhmään konsertin esityksien perusteella, kun "se näyttin niin kivalta". (oppilas)



KUVIO 5. Lasten piirroksia Imrokansista, A

tunnilla tenttiä
 tannilla
 oli tasi
 kisa!



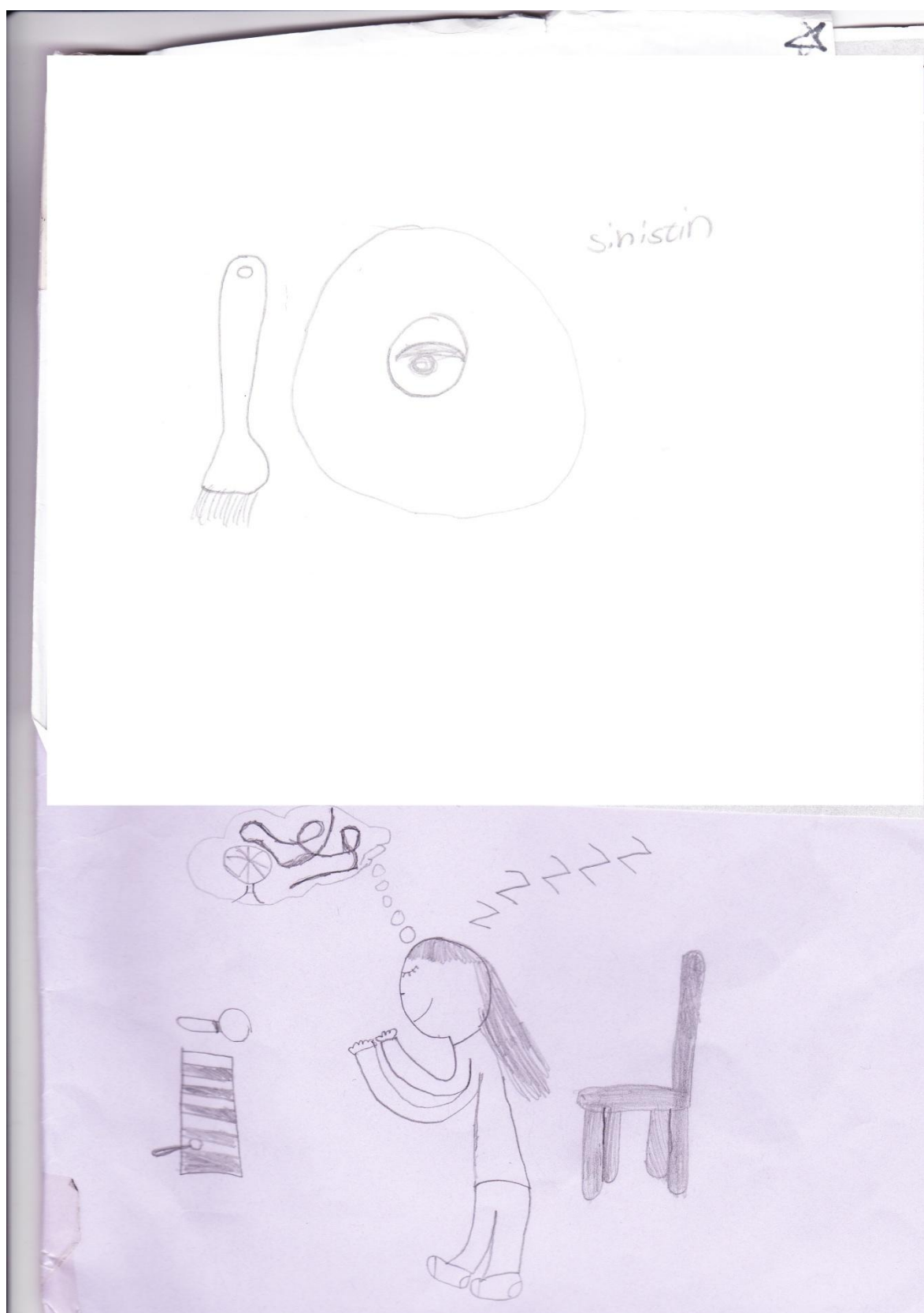
1. katottiin nimet
 ja leikittiin kaikkea
 soitettiin soitimia.



2. katottiin nimet ja soitettiin
 kaikkea.

3. piirettiin ja keksittiin
 oma animilaulu ja rockilaulu.

4.



KUVIO 7. Lasten piirroksia Improkansiosta, C

5.4 Harrastuneisuus

Haastatteluissa kuin myös projektin aikana moni lapsi ilmaisi kiinnostuksensa uusia soittimia kohtaan. He kertoivat vanhempien olevan varovaisia ostamaan uutta, mahdollisesti jopa kallista soitinta. Projektin avulla lapsi sai tutustua uusiin soittimiin ilman vanhempien rahallista panosta soitinhankintaan. Jos lapsen innokkuus soittamista kohtaan jatkuu, voivat vanhemmat ostaa lapselleen soittimen motivoiden häntä musiikkiharrastuksen pariin. Soittaminen voi jäädä satunnaiseksi tai muuttua, mutta tavoitteellisen puurtamisen sijaan mielenkiinto musiikkiin saatetaan nähdä uudella tavalla. (mm. Louhivuori ym. 2009, 160- 161.) Soittoharrastuksen lopettaminen ei ole suoraan sidoksissa oppilaan negatiiviseen suhtautumiseen musiikkiin ja musiikin harrastamiseen.

PikkuTrillissä tämä asia ilmeni muun muassa seuraavanlaisin oppilaskommentein:

Musiikki ei oo mun juttu mutta kaikkea on kiva kokeilla. (oppilas)

Moni oppilas haastattelun yhteydessä kertoi halustaan jatkaa musiikkiharrastusta heti tai myöhemmin tulevaisuudessa. Vanhempien palautteesta kävi ilmi joidenkin lasten pyrkineen eri instituutioihin harrastamaan musiikkia. Moneen kotiin oli myös hankittu soitinvälineistöä PikkuTrillin innoittamana ja kotiin annettuja soittoharjoituksia oli muisteltu kuukausienkin jälkeen. Tutkimuksemme kannalta tämä oli äärimmäinen hyvä ja kannustava tulos.

Meillä kotona innostuttiin jatkamaan kitaransoitto harrastusta jatkossakin ja Jussi on nyt jo toista lukukautta Soilen musiikkipalvelun oppilaana. (vanhempi)

En tiedä, vaikka mä oisin isona töissä niin että se ois mun harrastus... TOTTAKAI! (oppilas)

Vanhemmat sanoivat ostavansa pianon! (oppilas)

Haastatteluista kävi ilmi, että lapsilla ja nuorilla on usein liikaa harrastuksia. Tämä näkyy nuorten musiikkiharrastuksen vähentymisenä ja syynä on yhteiskunnan hektisyys ja nuorten lyhytjänteisyys (mm. Louhivuori ym. 2009, 158). Itsekin havaitsimme pikkutrilliläisillä olevan useita eri harrastuksia. Joidenkin kohdalla harrastustoiminnat

menivät projektin kanssa päällekin, mutta lapset osallistuivat hyvin työpajaan sen alusta loppuun asti. Harmiksemme konserttipäivän osalta muutamat lapset ja nuoret eivät muun harrastamisen vuoksi päässeet konserttiin mukaan.

En kerennyt konserttiin, mul oli hapkidot. (oppilas)

Huomasimme, kuinka ympäristön vaikutus ja tuki vaikuttavat vahvasti oppilaaseen ja hänen harrastustoimintaansa. Jos kotioiloissa harrastettiin musiikkia, oli oppilaan asenne lähtökohtaisesti myönteisempää PikkuTrilliä kohtaan. Perheen ja läheisten arvot ja musiikkikäyttäytyminen välittävät sekä tietoisia että tiedostamattomia asenteita lapselle. Myös Ahonen teoksessaan kertoo, kuinka vanhempien merkitys musiikkia kohtaan on kiistaton sekä kouluikässä opettajat ja ikätoverit vaikuttavat musiikin harrastamiseen. (Ahonen 2004, 142.)

Isoveli on opettanut, vaari soitti useita eri soittimia, mäkin haluan oppia. (oppilas)

5.5 PikkuTrilli-konsepti

Tutkimuksen tuloksena syntyi uusi projektimuotoinen PikkuTrilli-työpaja. PikkuTrilli antaa mahdollisuuden kokea ja löytää lyhyessä ajassa mahdollinen innostus ja motivaatio musiikkia kohtaan. Lyhytkestoinen PikkuTrilli ei sido oppilasta tai vanhempia pidempiaikaiseen toimintaan, vaan luo kanavan musiikin harrastuksen kokeilulle. PikkuTrilli toimintamuotona sopi erinomaisesti peruskoulun alaluokille iltapäiväkerhotoimintana heti normaalin kouluajan jälkeen (LIITE 7).

Toteutui hyvin iltapäiväkerholaisten osalta osana oppilaiden koulupäivää. (luokanvalvoja)

Lasten kannalta tärkeää olisi, että PikkuTrillin kaltainen toiminta tapahtuisi lasten omalla koululla: turvallisella ja tutulla maaperällä. Näin myös välttyttäisiin kuljetus- ja liikkumisongelmilta, mikä kävi myös palautteesta ilmi.

Arjessa toteutus on aina paras mahdollinen sekä lapsia että vanhempia ajatellen jos workshopit pystyttäisiin järjestämään lapsen omalla koululla. Silloin ei pienten kohdalla tule kuljetus-/kulkemisongelmaa. (vanhempi)

PikkuTrilli vaatii sopivat ja laadukkaat tilat ja soitinvälineistön, mikä Mäntykankaan peruskoulussa toteutui hyvin. Kaikilla peruskouluilla ei välttämättä ole tarjota yhtä monipuolista pakettia tällaiseen työpajaan. Tällöin vastuu tilojen soveltamisesta työpajalle sopivaksi ja soitinvälineistön hankinta tulee enemmän ohjaajan vastuulle.

Toteutuspaikkana koulumme on mitä mainioin, koska musiikkisalimme on hyvin varusteltu. (luokanvalvoja)

PikkuTrilli-ryhmien aikataulutuksen suunnittelussa otimme kaiken mahdollisen huomioon. Kuitenkin kymmenen minuutin siirtymisajat ryhmien välillä koimme alussa liian lyhyiksi, koska toisille oppilaista Mäntykankaan koulu ei ollut tuttu paikka. Näin ollen jouduimme käyttämään aikaamme lasten opastamiseen ja ohjaamiseen tiloissa, vaikka olimme ripustaneet ohjauskylttejä ja nuolia pitkin koulua ja sen ympäristöä. Tämä koettiin kuitenkin vanhempien osalta erittäin lapset huomioon ottavana seikkana ja saimme tästä kiitosta.

Käytännön järjestelyt olivat hyvin suunniteltu. Lapsia oltiin vastassa, josta jäi turvallisuuden tunne sekä lapselle että vanhemmalle. (vanhempi)

Kestoltaan lyhytaikainen työpaja koettiin hyvänä. Saimme myös palautetta siitä, että pidempiaikaisenaikin toimintana työpaja olisi hyvin mielekäs. Näin oppilaiden mahdolliset sairastumiset ja poissaolot eivät vaikuttaisi liian häiritsevästi oppimiseen.

Lyhytkestoinen joten ei vaikuta liian pitkään jos innostus hiipuu. (vanhempi)

Ok, ajanjakso vain niin lyhyt että sairastuminen hieman katkaisi juttua. Se kyllä harmitti! (vanhempi)

Huomasimme PikkuTrillin olevan oiva keino myös monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Opetusmateriaaleinamme käytimme muun muassa eri maiden

kansanmusiikkikappaleita, jotka tutustuttivat oppilaat muiden maiden musiikkikulttuureihin. Projektiin osallistuneet maahanmuuttajaoppilaat pystyivät yllätykseksemme erittäin hyvin kommunikoimaan universaalin musiikin kielen avulla. Yhteisen kielen löytyminen musiikin harrastamiselle ei ole välttämätöntä, sillä musiikki itsessään on oma kommunikoinnin väline.

Mamu-oppilaat pitivät soittamisesta ja olivat innoissaan mukana. (luokanvalvoja)

Kommunikointi opettajien, koulun työntekijöiden, lasten ja nuorien sekä heidän vanhempiansa kanssa on tärkeintä tällaisen projektin toiminnan ja kehittymisen vuoksi. Harmiksemme harva opettaja tai oppilaiden vanhempi kuitenkin osallistui aktiivisesti kommunikointiin ja palautteen antoon tutkimuksen aikana. Vaikka informoimme PikkuTrilli-projektin olevan suunnattu vähemmän tai lainkaan musiikkikokemuksia omaaville oppilaille, toiminnalla oli silti selkeästi kysyntää eritasoisille musiikin harrastajille. Muutamissa ryhmissä informoinninkin jälkeen havaitsimme toisten oppilaiden lähtötason vaihtelun ja saimme joissain tapauksissa palautetta esimerkiksi liian helpohkoista kappaleista. PikkuTrilli-konseptia voi varioida eritasoisille musiikin harrastajille tarvittaessa.

Lasten positiivinen suhtautuminen projektiin peilautui ennen kaikkea toiminnan ilona. Oppilaita tuli paljon mukaan eikä keskeytyksiä tapahtunut. Vanhemmilta ja luokanvalvojilta saimme erittäin positiivista palautetta. Saimme paljon valmiiksi ja selvästi oppimista tapahtui niin lapsilla kuin ohjaajillakin, mikä mahdollisti jopa loppukonsertin.

5 POHDINTA

Tutkimuskohteemme, PikkuTrilli- työpaja, antoi meille uusia ideoita ja toimintamallin innostavaan musiikin alkuopetukseen. Saimme kokemusta omaan opetustyöhömmen ja loimme konseptin, jota voimme hyödyntää tulevaisuudessa varioiden. Projekti myös selvensi improvisaation ja ryhmäpedagogiikan käyttötapoja ja tuntemusta.

Onnistuimme mielestämme hyvin käytännön toteutuksessa. Saimme positiivista palautetta muun muassa tiloista, aikataulutuksista ja soittimista. Projekti voitaisiin järjestää jokaisessa halutussa koulussa koulun oppilaille niin, ettei turhia kuljetuksia tai siirtymisiä toiseen kouluun tulisi. PikkuTrillin voi liittää osaksi koulujen musiikkitunteja. Näin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältö toteutuisi PikkuTrilli-toimintaidean kautta. PikkuTrillin kaltaiselle projektille on selkeästi tarvetta ja kysyntää.

Projekti antaa oivat mahdollisuudet jatkotutkimukselle tarkastelemalla esimerkiksi seurantatutkimuksella osallistujien mahdollisen musiikin harrastamisen lisääntymistä. Tämänkaltaiseen pidempiaikaiseen tutkimukseen opinnäytetyöresurssit ovat liian suppeat, mutta olisi erittäin mielenkiintoista seurata PikkuTrillin pitkäkantoisempia vaikutuksia lasten ja nuorten elämässä. – Kuinka monesta tuleekaan musiikin harrastaja? Toisaalta tutkimus saattaa tulevaisuudessa saada jatkoa myös mahdollisesti toisen opiskelijan opinnäytetutkimuksen muodossa. Niin tutkimuksen suunnittelussa kuin käytännön toteutuksessa onnistuimme molemmat niin pedagogeina kuin tutkijoinakin erinomaisesti.

Prosessi oli pitkä, mutta antoisa. Yhdessä työskentely yhteisten arvojen, kokemusten ja työmoraaalin vuoksi tuntui hyvältä. Yhteisten ja toisiamme täydentävien piirteidemme vuoksi työ sujui melko antoisasti loppuun saakka. Teimme selkeät suunnitelmat ja saavutettavissa olevat tavoitteet, mitkä toteutuivat hyvin. Olimme molemmat toimineet aiemmin lasten ja nuorten parissa sekä työskennelleet aiemminkin yhdessä, joten kommunikointi ja yhteistyö sujuivat moitteettomasti. Halusimme tuoda itsellemme uusia haasteita ottamalla mukaan Hollihaan maahanmuuttajaoppilaisiin painottuvan koulun, mikä toi omat kielelliset ja kulttuurilliset haasteensa. Näistä haasteista selvisimme mielestämme hyvin.

Vaikka PikkuTrilli onkin oma tuotoksemme, pidimme tutkimuksen objektiivisuudesta huolta päiväkirjojen, haastattelujen, palautteiden kautta sekä teoriataustaan nojautuen.

Tutkimuksen aikana oli aina ajoittain muistutettava itseään tutkijan roolista, sillä olimme ohjaajina hyvin paljon mukana opetuksessa ja tekemisessä. Suunnittelimme kuitenkin jo ennen tutkimuksen alkua, että esimerkiksi PikkuTrilli-työpajassa toinen meistä on niin sanotusti pääopettaja ja toinen avustava ohjaaja. Keskustelimme ja kokosimme jokaisen päivän ja kerran jälkeen yhdessä tunnilla esiin tulleet asiat. Jos toinen ei huomioinut tai muistanut jotain tärkeää asiaa, toinen kyllä muisti ja muistutti. Kaikki tutkimuksen asiat, murheet ja ilot kerättiin päiväkirjaan, jotka kävimme myös läpi yhdessä jälkeinpäin.

Kaiken kaikkiaan niin meille kuin oppilaillekin PikkuTrilli oli positiivinen ja motivoiva kokeilu. Oppilaille merkityksellistä oli ennen kaikkea oman musiikkisuhteen alkuun saattaminen ja yhteismusisoinnin kokemus. Lisäksi syntyi käsitys siitä, että improvisaatiomörkö voidaan selittää eikä se ilmentynyt enää pelottavan hahmon roolissa. Ryhmäimprovisaatio tuli vapaammaksi, arkisemmaksi käytettäväksi ja sen avulla pystyttiin luomaan uusia tapoja toteuttaa ja kehittää itseään musiikin avulla.

Mörkö se lähti piiristä pois. (Teresa ja Satu)

Se soittaminen oli kivaa. Paras oli robotti. Yksi tunti oli tylsä, en muista mikä se oli.. Opin tunnilla, ettei kannata mennä kaikkiin paikkoihin vaikka rummuttamaan, ettei rummut mene rikki. Improvisaatio on niin kuin leikki, laulu, soitto, siinä on niin kuin kaikki. (oppilas)

LÄHTEET

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere: FINN LECTURA.

Ahvenainen, V. 1987. Uusi harmonikkakoulu 1. Helsinki: Fazer.

Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: Gummerus.

Colourstrings. 2012. Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.colourstrings.fi>. Luettu 4.4.2012.

Enqvist, E.-M. 2008. Improvisoiden soittotunnilla. Pedagoginen opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) 2005. Oppiminen ja asiantuntijuus. Porvoo: WSOY.

Forss, T. 2000. Kehorytmiikka Emile Jaques-Dalcrozen eurytmian sovelluksena, oppimisprosessina ja opetusmateriaalina. Musiikinkasvatuksen pro gradu –työ. Jyväskylän yliopisto.

Hakulinen, R. 2011. Yhdessä musisoiden. Ryhmätuntien vaikutus nuorten alttoviulistien soitonopiskeluun. Sibelius-Akatemian orkesterisoitinten osasto. Instrumenttiopettajan pedagogisten opintojen seminaarityö. Tampereen yliopisto.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki : Yliopistopaino.

Hyyppä, M.T. 2010. Kulttuurifriikki elää pitempää. Suomen Kulttuurirahaston vuosijuhlaesitelmä. Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.skr.fi/default.asp?docId=17946>. Luettu 2.2.2013.

Jokilaaksojen musiikkiopisto. Yhteismusisointi. Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.jmo.fi/index.php?sivu=orkesteritjayhtyeet>. Luettu 2.3.2013

Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) 2004. Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Juva: PS-kustannus.

Kataja, J. & Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Opetus 2000 –sarja. Juva: PS-kustannus.

Kiiski, L. & Lannes-Tukiainen, S. & Manninen, T. 2007. Viuluni soi!. Porvoo: WSOY.

Kronqvist, S. 2007. Improvisaation pedagogisia mahdollisuuksia pianonsoiton opetuksessa. Opinnäytetyö. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.

Kujanpää, J. 2002. Improvisaation opettaminen soitonopetuksessa: näkökulmia jazzimprovisoinnin opettamiseen. Musiikinkasvatuksen pro gradu –työ. Jyväskylän yliopisto.

Lehtelä, R., Saari, A., Sarmanto-Neuvonen, E. 1989. Suomalainen pianokoulu 1. Porvoo: WSOY.

Lehtelä, R., Saari, A., Sarmanto-Neuvonen, E. 2009. Suomalainen pianokoulu. Alkusoitto. Porvoo: WSOY.

Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L. (toim.) 2009. Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen Musiikkikasvatusseura FiSME.

Liikanen, H- L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia - ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2014. Opetusministeriö.

Musiikinopetus Suomessa. Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.musiikinopetus.fi/fi/jarjestelma>. Luettu 2.3.2013

Niemelä, K. & Sundberg, I. 2008. Yhteismusisointi pianon- ja viulunsoitonopetuksen alkeistasolla. Opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu.

Opetushallitus. 2012. Www-dokumentti. Saatavissa:
http://www.oph.fi/saadokset_ ja_ ohjeet/opetussuunnitelmien_ ja_ tutkintojen_ perusteet/peru_sopetus. Luettu 4.4.2012

Perkiö, S. 2012. Pakkasen pauketta –työpaja 21.1.2012. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Omat muistiinpanot.

Rasehorn, K. 2013. Mitä on varhaisiän musiikkikasvatus? Julkaisematon Optima-opetusmateriaali opintojaksolle Varhaisiän musiikkikasvatus. Centria ammattikorkeakoulu.

Saastamoinen, I. 1990. Keiteleen oudompi nuottikirja. Johdatus luovaan musiikinopetukseen. Tampereen yliopisto.

Saira, M. & Saira, A-M. 1996. Pikkuhanuristin lelulaatikko. Urjala: AMS-production.

Tharmaratnam, F. & Wilkus, A. 2010. Vivo kitara. Otava.

VaMo. Varhaisiän musiikinopettajat ry. 2011. Www-dokumentti. Saatavissa:
http://vamory.org/wp-content/uploads/2011/02/vamory_esite_N.pdf. Luettu 4.4. 2013

Verkkoluotsi. 2012. Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://verkkoluotsi.chydenius.fi/salatutsivut/pedagoginen/oppimiskasitykset/konstruktivistinen.html>. Luettu 4.4.2012.

Verkkopedagogiikka. 2012. Www-dokumentti. Saatavissa:
http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_8/kasitehakemisto.htm. Luettu 4.4.2012

Vihunen, S. 2010. Ryhmäopetus - apua!! Rumpujensoiton ryhmäopetuksen haasteet ja mahdollisuudet. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu.

Virkkala, J. 1999. Mikä näppäreissä motivoi? Soittamisen motivaatio Perhonjokilaakson kansalaisopiston viulupiireissä. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

Äikäs, K. 2005. Yhdessä oppimaan. Harmonikan erityispiirteiden hyödyntäminen musiikin perusteiden pienryhmäopetuksessa. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kyselyt ja keskustelut:

Paalanen, A. 2011. Sähköpostikysely kansanmusiikin lehtori Antti Paalaselle.

Puutio, M. 2010. Muistiinpanoja keskustelusta Marjukka Puution kanssa 27.3.2012. Kokkola.

Sopanen, S. 2012. Sähköpostikysely lastenmuusikko ja musiikkipedagogi Satu Sopaselle.

Vuorinen, K. 2012. Sähköpostikysely musiikkipedagogi Kirsi Vuoriselle.

ILMOITTAUTUMISLOMAKE

Heippatirallaa!

Hakalahden/Mäntykankaan koulun oppilaille tarjotaan oiva mahdollisuus osallistua keväällä järjestettävään musiikin perehdyttämiprojektiin nimeltään Pikkutrilli.

Olemme, Teresa ja Satu, Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun Hyvinvoinnin ja kulttuurin yksikön 4. vuoden musiikinopiskelijoita. Opinnäytetyöhömme liittyen työstimme kahden viikon mittaisen musiikkiin perehdyttämisen projektin Mäntykankaan koulussa.

Viikoilla **14** ja **15** (arkipäivisin klo 14.00-) kokoonnumme musisoimaan erilaisiin soitin- ja musiikin improvisaatioryhmiin. Haemme oppilaita, joilla on vähän/ei ollenkaan aiempaa musiikillista taustaa saadaksemme lähtötasoltaan mahdollisimman samantasoisia ryhmiä. Kaikki tunnit toteutuvat ryhmäopetuksena meidän toimestamme. Oppilaalla on mahdollisuus ilmoittautua neljään(4) eri soitin- ja improvisaatioryhmään, jotka ovat: *kitara, haitari, piano ja improvisaatio*.

Opetus on lapsille täysin ilmaista ja soittimet löytyvät Mäntykankaan koululta (ei kotiin). Jos mahdollisesti teiltä löytyy kotoa 5-rivinen haitari, kertokaa siitä alla olevassa lomakkeessa. Ilmoittautumismäärän kasvaessa arvioitua suuremmaksi, joudumme valikoimaan oppilaat projektiin.

Tulemme nauhoittamaan ja kuvaamaan materiaalia opinnäytetyöhömme, mitä varten kysymme luvan jokaiselta oppilaalta erillisellä käyttöoikeuslomakkeella myöhemmin.

Alla oleva ilmoittautumislomake tulee palauttaa oman koulun musiikinopettajalle viimeistään

ti 8.3.2011.

Ilmoitamme projektiin päässeille henkilökohtaisesti ja tulevien viikkojen tarkemmat aikataulut ensisijaisesti sähköpostitse **pe 18.3** mennessä.

T. Teresa Kauppala yhteystiedot

Satu Jylhä

Oppilaan nimi: _____

Koulu/luokka: _____

Ryhmä, johon haluaisin osallistua:

kitara piano haitari improvisaatio

Huoltajan nimi, sähköpostiosoite ja puhelinnumero:

Oppilaan aikaisemmat musiikkitaustat/mahdolliset kysymykset:

OSALLISTUMISLOMAKE

Hei!

Lapsenne pääsee osallistumaan Pikku-trilli –projektin _____ :
ryhmäopetukseen.

Aikataulut ovat :

viikoilla 14 seuraavat :

ja viikolla 15 seuraavat

Viikolla 15 pe 15.4. järjestämme kaikkien projektiin osallistujien kesken pienimuotoisen, vapaaehtoisen konsertin, josta informoimme myöhemmin.

Muistathan selvittää lapselle, että soittimia tulee käsitellä varoen.

Mäntykankaan koulun käyntiosoite on Antti Chydeniuksenkatu 72.

Musiikkisali sijaitsee koulun 2. kerroksessa. Opasteita tulee olemaan koulun ulko- ja sisäpuolella.

Resurssien puutteiden vuoksi kuljetuksia ei valitettavasti voida järjestää koulun eikä projektivetäjien toimesta.

Ole hyvä ja ilmoita kiireellisesti sähköpostilla (puhelimella), mikäli ryhmässä tai aikatauluissa on epäselvyyksiä tai lapsenne ei pääsekään osallistumaan projektiin.

Huom! Laitatko sähköpostilla kuittauksen viestin vastaanotosta.

Musiikillisin terveisin: Teresa Kauppala JA Satu Jylhä

SÄHKÖPOSTIKYSELYN KYSYMYKSET IMPROVISAATIOTA JA RYHMÄPEDAGOGIIKKA KOSKIEN

KYSYMYKSET IMPROVISAATIOSTA

- 1) Kuka olet?
- 2) Millainen on koulutus- ja työtaustasi?
- 3) Mitä improvisaatio mielestäsi on?
 - Eroaako musiikki muista taiteenlajeista improvisaation suhteen?
- 4) Millainen sinun improvisaatiotaustasi on?
- 5) Miten olet itse käyttänyt improvisaatiota opetuksessasi/työssäsi?
- 6) Millä tavoin improvisaatiota tulisi mielestäsi opettaa?
- 7) Miten improvisaatiota tulisi opettaa eri ikäryhmille?
 - Voivatko eri ikäiset olla samassa ryhmässä?
- 8) Miten opettaa improvisaatiota eri tasoille oppijoille?
 - Voivatko eri tasoiset olla samassa ryhmässä?
- 9) Eroavatko yksilö- ja ryhmäopetus jollain tapaa toisistaan musiikki-improvisaatiossa?
- 10) Tuleeko improvisaatiota hyödyntää mielestäsi musiikin opetuksessa? Miksi?
- 11) Mitä hyvää improvisaation ryhmäopetuksessa mielestäsi on?
- 12) Mitä ohjeita annat meille improvisaation ryhmäopetukseen?
- 13) Olisiko sinulla vielä muuta lisättävää?

KYSYMYKSET RYHMÄOPETUKSESTA

Kuka olet?

Millainen on koulutus- ja työtaustasi?

Millaisia ryhmiä opetat? (ikä, ryhmän koko, tausta) Ja kuinka kauan olet näitä opettanut?

Mitä tulee ottaa huomioon lasten ryhmäopetuksessa?

- Mitä fyysisiä ja kognitiivisia “rajoitteita” tulee ottaa huomioon opettaessa lapsia (peruskoulun alaluokkien oppilaita (1.-6. lk))

Mitä keinoja käytät hyvän vuorovaikutuksen saamiseksi?

Miten toteutat uusien “oppilaiden” ryhmäyttämisen?

Miten yksilön huomioiminen toteutuu ryhmäopetuksessasi?

Kuinka arvioit ryhmää?

Kuinka itsearviointi tapahtuu?

Mikä on haastavinta alaluokkalaisten ryhmäopetuksessa?

- Mikä puolestaan antoisinta?

Millaisia opetusmenetelmiä käytät ryhmäopetuksessasi?

Mistä ammennat uusia ajatuksia ja materiaaleja ryhmäopetukseesi?

TODISTUS

_____ on osallistunut PikkuTrilli- projektiin
viikoilla 14 ja 15 vuonna 2011.

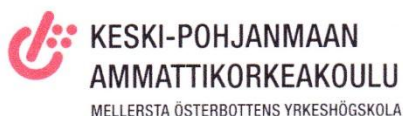
PikkuTrillin aikana perehdyttiin musiikin maailmaan soittimien ja improvisoinnin kautta eri työpajoissa (kitara, haitari, piano ja improvisaatio). Projektin aikana on opittu musiikin perusteita ja kehittämään luovaa persoonaansa.

Toivotamme yhdessä musiikinrikasta tulevaisuutta!

Yst.Terv.

aika ja paikka

VALOKUVA-ÄÄNENKÄYTTÖLOMAKE



LUPAPYYNTÖ

VALOKUVAN / ÄÄNEN KÄYTTÖLUPA

(Kuvassa tai tallenteessa esiintyvä henkilö)

Oppilaan nimi:

Luovutan oikeuden käyttää lapseni kuvaa/kuvia/ääntä Keski-Pohjamaan ammattikorkeakoulun musiikin koulutusalan opinnäytetyöjulkaisussa. Opinnäytetyön tekijät ovat musiikkipedagogiopiskelijat Satu Jylhä ja Teresa Kauppala, kyseessä on musiikkiin perehdyttämisprojekti Pikku-trilli.

Käyttöoikeus on voimassa opinnäytetyöprosessin ajan (arvioitu valmistumisaika vuoden 2011 loppu).

Kuvaus-/äänityspaikka: Mäntykankaan koulu**Kuvaus/äänityspäivä:** 4.4 - 8.4 ja 11.4 – 15.4. 2011 (vk 14 & 15)**Aihe:** Ryhmäsoittamiseen perehdyttäminen -opinnäytetyö**Kokkolassa** ____ . ____ . ____Käyttöoikeuden luovuttajan allekirjoitus
(esiintyvä henkilö)

Nimen selvennys

OPPILAIKEN TEEMAHAASTATTELUKYSYMYKSET

- Nimi, ikä, koulu, luokka
- Oletko harrastanut musiikkia ennen PikkuTrilliä? Mitä? Miten ja missä? Kuinka kauan?
- Mitä pidit Pikku Trillistä? Millainen mieli ja olo sinulle siitä jäi? Miksi?
- Mitä siellä tehtiin?
- Ketä kaikkia PikkuTrillissä oli mukana? Kavereita vai tuntemattomia? Uusia ystäviä?
- Mitä opit PikkuTrillissä?
- Aiotko tulevaisuudessa harrastaa musiikkia? - esimerkiksi soitinta, jossa olit mukana/hakeutuminen oppilaitokseen (konservatorio, kansalaisopisto)
- Mikä oli kivaa PikkuTrillissä (3 asiaa)?
- Mikä oli vähemmän mukavaa PikkuTrillissä (3 asiaa)?
- Mitä muuta olisit halunnut oppia?
- Kerroitko kavereille/vanhemmille/muille PikkuTrillistä?
- Olitko konsertissa? Mitä mieltä olit konsertista?

LUKUJÄRJESTYS

Maanantai	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai
Kitara 1 klo 14.30- 15.00	Haitari klo 14.30- 15.00	Kitara 1 klo 14.30- 15.00	Haitari klo 14.30- 15.00	
Kitara 2 klo 15.10- 15.40	Piano 1 klo 15.10- 15.40	Kitara 2 klo 15.10- 15.40	Piano 1 klo 15.10- 15.40	vko 15 yhteinen PikkuTrilli Konsertti klo 13
Kitara 3 klo 15.50- 16.20	Piano 2 klo 15.50- 16.20	Kitara 3 klo 15.50- 16.20	Piano 2 klo 15.50- 16.20	
Improvisaatio klo 16.30- 17.15	Piano 3 klo 16.30- 17.00	Improvisaatio klo 16.30- 17.15	Piano 3 klo 16.30- 17.00	



Satu Jylhä (vas.) ja Teresa Kauppala tutustuttivat Sissiiä, Tatua, Vanessaa, Helinää ja Jussia klassisen kitaran maailmaan. Kuva: Maria Järvelä

Soitto ja leikki samassa paketissa

PikkuTrillissä improillaan

– Play ja spela tarkoittavat sekä soittamista että leikkimistä. Kunpa suomenkielissäkin olisi niin, ehkä liika totisuus soitonopiskelustakin jäisi luonnostaan sivuun.

Jylhä ja Kauppala halusivat innostaa ja perehdyttää musiikin pariin sellaisia lapsia, joilla ei ole aikaisempaa musiikkitausta-

ruskouluissa erittäin niukat, Kauppala toteaa.

Improvisoinnin keinoin Kauppala ja Jylhä pyrkivät tuomaan lapsen omaa taideteollista persoonaa esiin. Improvisointi nousi keinoksi erityisesti Kauppalan myötä.

– Teresalla on enemmän improtaustaa. Minulle impro taas on aina ollut

projektiin olisi ollut laajemminkin.

– Ehkä joskus jatkamme ja mielellään myös isompien oppilaiden kanssa.

Mäntykankaan koulu PikkuTrillin pitopaikkana oli luonteva. Jylhä ja Kauppala ovat pitäneet siellä iltapäiväkerhoa.

– Täällä on hyvä valikoima soittimia. Konsalta

simme tuoda esiin, koska se jää sähköisen jalkoihin. Klassinen on kuitenkin hyvä pohja sähköisellekin ja sen myötä oppii myös nuotin lukua.

Kahden viikon aikana jokaiseen soittimeen tutustutaan yhteensä parin tunnin ajan.

Oikeisiin soittimiin ei Pik-

arjessa on hyvä pysähtyä kuuntelemaan ympäristöään.


Satu Jylhä ja Teresa Kauppala painottavat, että tavoite on innostaa ja tarjota tekemisen iloa. Kahden viikon tutustumisjakso päättyy suureen yhteiseen konserttiin perjantaina.

n
improvi
y apuna
in arki-
ttä lap
untele-
in tuot-
ksisessa

OPETUSMATERIAALEJA

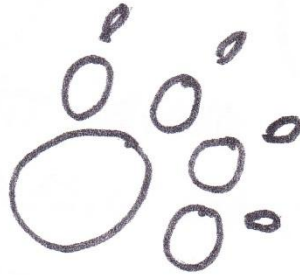
NIMI: _____

1. SOITA HALUAMALLASI TAVALLA
(NYRKILLÄ, KÄMMENELLÄ, SORMILLA)

• HYPPIVÄ PUPU 

• KARHUN TASSUT

• PERHOSET 



2. KEKSI ITSE UUSI ELÄIN, MINKÄ
KOEILET ENSI TUNNILLA ITSE
SOITTAA.




MI-KÄ SE
SI-NUN
U-SI E-LÄIN
ON?

PIIR-RÄ JA
VÄ-RI-TÄ SE
TUO-HON A-LAS
MI-NUN
SEU-RAK-SE-NI. →

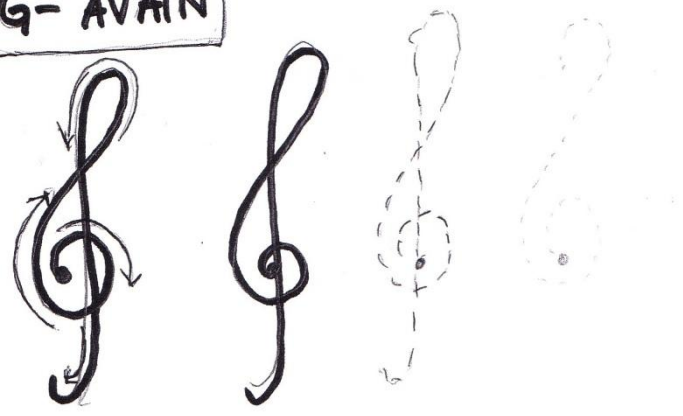
MUI-STI-SÄÄN-TÖ:

G AVAIMESSA ON
 SISÄLLÄ G-KIRJAIN,
F AVAIN ON MELKEIN
 F-KIRJAIMEN NÄKÖINEN.



**5. HARJOITTELE PIIRTÄMÄÄN
 G- JA F- NUOTTIAVAIMIA.
 PIIRRÄ RIVI LOPPUUN.
 ALOITA PISTEESTÄ.**

G-AVAIN



F-AVAIN

