



Metropolia

Maria Vuorinen

Mielikuvituksen siivillä soittamaan

Draamaopetuksen ja improvisaation työtapojen soveltava käyttö viulunsoitonopetuksessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

16.05.2022

Tiivistelmä

Tekijä:	Maria Vuorinen
Otsikko:	Mielikuvituksen siivillä soittamaan - Draamaopetuksen ja improvisaation työtapojen soveltava käyttö viulunsoiton-opetuksessa
Sivumäärä:	46 sivua + 2 liitettä
Aika:	16.05.2022
Tutkinto:	Musiikkipedagogi (AMK)
Tutkinto-ohjelma:	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto:	Klassinen soiton- ja laulunopetus
Ohjaaja:	Lehtori Johanna Talasniemi, MuM
Arviointi:	Lehtori Silja Rautio-Heikinheimo, MuM

Opinnäytetyössäni tutkin improvisaation ja draamaopetuksen työtapojen soveltamista viulunsoiton alkeisopetuksessa.

Opinnäytetyöni tavoitteena on tuoda uusia näkökumia improvisaation opettamiseen ja sen hyödyntämiseen viulunsoiton alkeisopetuksessa.

Opinnäytetyöni aineisto koostuu tuottamistani draamaopetuksen työtapoja hyödyntävistä improvisaatioharjoituksista, jotka olen teettänyt neljälle 5–8-vuotiaille viulunsoiton alkeisoppilaalleni sekä havainnoista ja observaatioista näiden harjoitusten toimitavuudesta, tarkoituksenmukaisuudesta, vaikutuksista sekä oppilaiden reaktioista. Aineisto on kerätty aikavälillä 1.1.2022-1.4.2022 havainnoimalla oppilaideni autenttisia reaktioita tavallisen viikoittaisen soittotunnin kontekstissa. Analysoin kunkin oppilaan lähtökohtia, tarpeita ja reaktioita teetettyihin harjoituksiin yksilöllisesti.

Havainnoistani sekä oppilaiden yksilöllisen kehittymisen seuraamisen perusteella selvisi, että draamaopetuksen työtapoja voi hyvin yhdistää ja hyödyntää viulunsoiton alkeisopetuksessa monella eri tavalla. Erityisesti draamaopetuksen periaatteita sisältävät improvisaatioharjoitukset kehittivät havaintojeni mukaan mm. oppilaiden ilmaisun laajuutta, rohkeutta kokeilla uusia asioita, soittomotivaatiota sekä nuotinlukua. Harjoituksia voi hyödyntää mm. uuden opetussuunnitelman mukaisessa säveltämisen ja improvisaation opettamisessa laajasti eri instrumenteilla.

Avainsanat: Draamaopetus, improvisaatio, alkeisopetus, instrumenttipedagogiikka, viulunsoitonopetus

Abstract

Author:	Maria Vuorinen
Title:	Playing via the wings of imagination – Applying the basics of drama pedagogy and improvisation to teaching of elementary violin
Number of Pages:	46 pages + 2 appendices
Date:	16 May 2022
Degree:	Music
Degree Programme:	Bachelor of Culture and Arts, Music
Specialisation option:	Instrument and Vocal Teaching
Instructor:	Johanna Talasniemi, MuS (Project Manager) Silja Raitio-Heikinheimo, MuS (Principal Lecturer)

In my final project I examine the different possible ways to incorporate and utilize the principles of drama pedagogy and improvisation in elementary violin pedagogy. The purpose of this final project is to bring forth new viewpoints and ideas on teaching musical improvisation within the context of violin pedagogy.

The research data consists of different improvisation exercises that embody different principles of drama pedagogy. I had four of my students, ages varying from 5 to 8, complete these exercises within the context of a regular, weekly violin lesson. The research data has been gathered within the timespan of 1st of January 2022 to 1st of April 2022. I used observation as the main method of research to get as authentic reactions from my students as possible. When analyzing the research data, I will group the findings in relation of the individual's starting point, needs and reactions individually.

Based on my observations and monitoring the progress of my students within the beforementioned time, I found that the principles of drama pedagogy are indeed very much applicable to use in rudimentary violin pedagogy. The application possibilities are plentiful and especially such exercises as in the context of musical improvisation seemed to have multiple benefits: they made the students more courageous and keener to try new things, the student's motivation seemed to improve overall and they learned such fundamental skills as identifying different rhythms, reading sheet music and the treble clef in much faster rate than expected. In the future these exercises could be used as examples or the basis for new ideas and applications in the teaching of improvisation, music theory or composing.

Keywords: Drama pedagogy, improvisation, instrument pedagogy, violin pedagogy, elementary violin pedagogy

Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Työn lähtökohdat	1
1.2	Tutkimuskysymykset ja hypoteesi	3
1.3	Työn tarkoitus ja soveltamismahdollisuudet	3
2	Improvisaatiotyöskentelyn yleiset periaatteet ja niiden soveltaminen instrumenttiopetuksessa	4
2.1	Improvisaation määritelmä ja perusperiaatteet	4
2.1.1	Läsnäolo, spontaanius ja epäonnistumisen pelosta pois pääseminen	6
2.1.2	Tarjousten hyväksyminen ja omasta ideasta luopuminen	7
2.1.3	Opettajan rooli improvisaatiossa	10
2.1.4	Minäpystyvyykokemus ja palautteen antaminen	11
2.1.5	Työskentelyä hankaloittavat tekijät	13
2.2	Improvisaatio osana instrumenttiopintoja	15
3	Draamatyöskentelyn yleiset periaatteet ja niiden soveltaminen instrumenttiopetuksessa	17
3.1	Draamaopetuksen tavoitteet	17
3.2	Draamaopetuksen työtavat	18
3.2.1	Opettaja roolissa	19
3.2.2	Oppilas asiantuntijana	21
3.2.3	Patsaat eli stillkuvat	23
3.2.4	Äänimaisema	24
3.2.5	Tarinatyöskentely	24
4	Aineisto, tutkimusmenetelmät ja tulokset	26
4.1	Aineiston kerääminen ja tutkimusmenetelmät	26
4.2	Aineisto	28
4.2.1	Oppilas A	28
4.2.2	Oppilas B	33
4.2.3	Oppilas C	38
4.2.4	Oppilas D	41
4.3	Tulokset	43
5.	Pohdinta	45

Lähteet

47

Liitteet

51

1 Johdanto

1.1 Työn lähtökohdat

Minulle improvisaatio ja draama ovat olleet jo kauan yhtä olennainen osa omaa taiteilijuuttani ja opettajaidentiteettiäni kuin musiikilliset kompetenssini. Olen hankkinut osaamiseni teatteri-improvisaation ja draamapedagogiikan osalta mm. Helsingin teatterikoulusta, Helsingin työväenopistosta, Helsingin Yliopiston Humanistispeksistä sekä Helsingin Yliopiston Avoimen yliopiston kursseilta. Suorittaessani teatteri-improvisaation perus- ja jatko-opintoja sekä draamapedagogiikan perusteita tutustuin mm. Sami Routarinteen sekä Tapio Toivasen materiaaleihin. Tämän jälkeen koin, että minulla on vihdoin tarpeeksi laaja työkalupakki erilaisista harjoituksista ja toimintatavoista, että voisin tuoda osaamistani myös viulunsoitonopetukseen.

Opinnäytetyöni innoittajana on toiminut eräs huomaamani arjen ongelma: improvisaation opetus ja hyödyntäminen klassisen musiikin kontekstissa on ollut lähes olematonta. Ennen ammatillisiin opintoihin hakeutumista olin soittanut viulua ja alttoviulua eri musiikkiopistoissa, useilla opettajilla ja mestarikursseilla jo 17 vuoden ajan, mutta en muista saaneeni kertaakaan varsinaista opetusta siihen, kuinka omaa soitintani hyödyntäen voisin lähteä improvisoimaan tai tekemään omaa musiikkia. Vuonna 2017 uudistunut OPS toi mukanaan suuren yllätyksen klassisesti koulutetuille instrumenttipedagogeille, kun yhtäkkiä säveltämisen ja improvisaation opettaminen olikin sisällytetty olennaiseksi osaksi instrumentinopetusta.

Tämä uusi harppaus ei varmasti ole ollut opettajille helppo, sillä he joutuivat äkisti tilanteeseen, missä heidän kuuluisi pystyä opettamaan sellaisia asioita mihin eivät itse ole välttämättä koskaan saaneet koulutusta. Näin ollen voin kuvitella, että opettajista voi helposti tuntua siltä, että heillä ei ole tarpeeksi osaamista, resurs-

seja tai materiaalia säveltämisen ja improvisoinnin opettamista varten, minkä takia nämä instrumenttipedagogiikan uudet osa-alueet saattavat tuntua opettajista vaikeilta, vierailta tai vähäpätöisiltä.

Olen itse kuitenkin sitä mieltä, että säveltämisen ja improvisaation opettelu jo heti soittoharrastuksen alussa tuo mukaansa suuren määrän hyötyjä ja potentiaalia, kunhan opettajalla on resursseja ja kiinnostusta paneutua aiheeseen. Mielestäni improvisaatio ja draamatyöskentely kehittävät hurjasti sellaisia aihealueita, joiden hallinnasta on yleismaallista hyötyä ihmisen tasapainoiselle kehitykselle. Näistä esimerkkeinä mainitsen vuorovaikutustaidot, oman kehon tuntemus, itsetuntemuksen ja itsetunnon kohentuminen sekä ryhmä- ja yhteistyökyvyt. Kun opiskelin itsenäisesti useita viulun- ja alttoviulun soitto-oppaita ja opetuskirjoja, huomasin että improvisaation ja oman musiikillisen tuottamisen materiaalia ei valmiissa oppimateriaaleissa ole kovinkaan paljon, joten tarvetta käytännönläheisille opettajille suunnatuille ideoille on selkeästi.

Näin ollen syntyi idea siitä, että hyödyntäisin opinnäytetyössäni omaa aiemmin hankittua osaamista teatteri-improvisaation, draamapedagogiikan sekä instrumenttiopetuksen osa-alueilta ja toisin näiden parissa saamiani ideoita osaksi omaa opetustani viulunsoitonopettajana.

Lähdin siis opinnäytetyössäni tutkimaan draamaopetuksen työtapojen soveltamismahdollisuuksia viulunsoitonopetuksessa. Kehitin erilaisia draamapedagogiikan periaatteita sisältäviä improvisaatioharjoituksia, joita toteutin ja havainnoin omilla viuluoppilaillani. Harjoitusteni inspiraation lähteenä toimivat mm. Anna-Maija Usman *Viululoruja*-kirja (Usma, 2006), Sirpa Lannes-Tukiainen *Viuluni soi 1 ja 2*- kirjoissa olevat improvisointitehtävät (Lannes-Tukiainen, 2007) sekä Lyon Liebermanin *Improvising violin* -kirjan materiaalit (Lyonn-Liebermann, 1997), joissa improvisaatio, lapsen oman mielikuvituksen ja leikillisyyden valjastaminen ja herätteleminen on otettu mukaan soitonopetukseen jo aivan alkeisopetuksesta saakka.

1.2 Tutkimuskysymykset ja hypoteesi

Opinnäytetyössäni pohdin improvisaation sekä draamapedagogiikan perusperiaatteita, käsitteitä ja niiden soveltuvuutta viulunsoiton opetukseen, erityisesti painottuen alkeisopetukseen.

Tutkimuskysymykseni ovatkin seuraavat:

1. Miten draamaopetuksen periaatteita voidaan käyttää soveltaen viulunsoiton alkeisopetuksessa?
2. Millaisia hyötyjä draamapedagogisista elementtejä sisältävien harjoitusten teettäminen viulunsoitonopetuksessa voi tuottaa?

Hypoteesini on, että draamaopetuksen periaatteet ja työtavat sopivat hyvin osaksi viulunsoiton alkeisopetusta. Erityisesti uuden opetussuunnitelman vaatiman improvisaation opettamisen tueksi draamaopetuksen työtavat sopivat erittäin hyvin: ne tuovat musiikkiin ja improvisaatioon lisää lapselle ominaista leikkisyyttä ja tarinoiden kanssa puuhastelua, mikä puolestaan helpottaa lapsen uskaltamista lähteä heittäytymään ja kokeilemaan avoimin mielin uusia asioita myös oman instrumenttinsa kanssa.

1.3 Työn tarkoitus ja soveltamismahdollisuudet

Opinnäytetyöni tarkoitus on tuoda uusia näkökulmia improvisaation opetukseen ja sen työskentelytapojen hyödyntämiseen osana uuden (2017) opetussuunnitelman mukaista viulunsoiton perusopetusta. Lisäksi haluan tuoda draamaopetuksen perusperiaatteet tutuksi myös musiikkipedagogeille ja esitellä erilaisia mahdollisuuksia edellä mainittujen työtapojen hyödyntämisestä myös viulunsoitonopetuksessa.

Työni sisältää myös käytännön esimerkkejä erilaisista kehittämistäni harjoituksista, jotka olen testannut käytännössä omien soitto-oppilaitteni kanssa. Nämä

valmiit esimerkit voivat toimia inspiraationa, tai sitten valmiina opetusmateriaalina, joka on suunnattu ensisijaisesti viulunsoitonopettajille, mutta se on hyvin helposti sovellettavissa muidenkin soitinten opettamisen kontekstiin. Esimerkkeinä olevat harjoitukset on tehty ja testattu yksilöopetuksessa, mutta ne soveltuvat pienin muokkauksin käytettäväksi myös ryhmäopetuksessa. Opinnäytetyöni tarkoitus on toimia esimerkkinä ja innoittajana soitonopettajalle -kannustaa opettajaa kokeilemaan uusia menetelmiä ja harjoituksia omassa opetuksessaan ja siten täydentää omaa pedagogista työkalupakkiaan.

2 Improvisaatiotyöskentelyn yleiset periaatteet ja niiden soveltaminen instrumenttiopetuksessa

2.1 Improvisaation määritelmä ja peruseriaatteet

Improvisaatio on hetkessä tapahtuvaa spontaania luovaa toimintaa, jossa ihminen toimii intuition varassa ympäristön tarjoamiin impulsseihin reagoiden (Koponen 2004, 21.) Ei ole olemassa yhtä ainoaa oikeaa tapaa improvisoida: musiikillisen improvisaation kontekstissa mikä tahansa toiminta, joka sisältää ennalta suunnittelematonta musiikillista toimintaa ja improvisatorisia elementtejä voidaan laskea improvisaatioksi. (Junttu 2015, 81.)

Improvisaatiota voi harjoittaa myös yksin, mutta yleensä sen katsotaan kuitenkin tapahtuvan vuorovaikutuksessa ympäristön ja toisten ihmisten kanssa. Vuoden 1989 uuden sivistyssanakirjan mukaan improvisaatio tarkoittaa ”—valmistamatta, usein itse esitystapahtuman kuluessa luotua runoa, puhetta tai musiikkiesitystä” (Koponen 2004, 18). Musiikillista improvisaatiota voi tapahtua niin yksin, kuin ryhmässäkin, sekä lavalla yleisön edessä että yksin omassa harjoituskopissa, joko kokonaan ilman soittimia tai niiden kanssa: kaikille yhteistä on kuitenkin se, että musiikillinen tuotos syntyy spontaanisti hetkessä ilman sen kummempia valmisteluja tai etukäteen harjoittelua. Voisi siis sanoa, että improvisaa-

tion perusajatus on se, että kollegoiden tarjoamiin impulsseihin reagoimalla vuorovaikutuksessa syntyy jotain yhteistä ja uutta: tarina. (Koponen 2004, 24; Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013.)

Kirjassaan *Improkirja* Pia Koponen (2004, 18–20) määrittelee improvisaation ”— taidoksi käyttää kehoa, tilaa ja kaikkia inhimillisiä apukeinoja fyysiseen idean, tilanteen ja hahmon spontaaniin ilmaisemiseen.” Musiikillisen improvisaation kontekstissa tähän määritelmään liittyy olennaisesti myös improvisoijan kyky hallita omaa ääntään ja/tai soitintaan pystyäkseen ilmaisemaan itseään ja ideoitaaan musiikillisin keinoin.

Onkin tärkeää mainita, että pystyäkseen improvisoimaan musiikillisesti soittajan ei tarvitse olla teknisesti edistynyt tai taitava -päinvastoin. Musiikillinen improvisaatio onnistuu erinomaisesti täysin ilman soittimiakin, esimerkiksi erilaisia kehorytmejä ja omaa puheääntä käyttäen. Hyvinkin yksinkertaisilla työkaluilla improvisoiden on mahdollista saada aikaiseksi taiteellisia tuotoksia: esimerkiksi jo yksittäiset äänet pizzicatolla tai jousella, erilaiset helpot rytmit, asteikot tai kahden äänen vaihtelu voivat muodostaa musiikkia. Improvisaatiossa lopputuloksen laadulla ei ole niin väliä, sillä työskentelyn prosessin ja yhdessä tekemisen ilon tulisi olla prioriteettina sekä fokuksen keskipisteenä. (Junttu 2015.)

Tekniset taidot kehittyvät aktiivisen harjoittelemisen myötä turvallisessa ja sallivassa ympäristössä, jossa oppija saa positiivista palautetta edistymisestään sekä kannustusta ylittämään oman mukavuusalueensa rajoja ja heittäytymään (Koponen 2004, 17). Kehittymistä tapahtuu jatkuvasti, mutta sen näkeminen voi olla itselle vaikeaa. On hyvä pitää mielessä, että taitojen ja kompetenssien kehitys lähtee liikkeelle aina oppijan yksilöllisestä lähtötilanteesta. Positiivisen palautteen ja onnistumisen kokemusten saaminen turvallisessa, hyväksyvässä ympäristössä on ensiarvoisen tärkeää oppilaan positiivisen minäpystyvyykskokemuksen kehittymiselle. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013.) Onnistumisen ja osallisuuden kokemukset lisäävät oppilaan motivaatiota osallistua heittäytymistä vaativiin ja oppilaan mukavuusalueen rajoja rikkoviin harjoituksiin.

Musiikillisessa improvisoinnissa teknillistä taitavuutta tärkeämpää onkin avoimuus, kyky heittäytyä ja leikkiä, hyväksyä muiden tarjouksia, reagoida impulssiin ja mukauttaa omaa toimintaa muiden toimintaan sopivaksi. (Koponen, 2015, 56–57; Junttu 2015, 82.) Hyvät kommunikaatio- ja tunnetaidot, havainnointi sekä avoin mieli ovatkin improvisoijan tärkeimpiä ominaisuuksia. Vuorovaikutuksellisen luonteensa vuoksi improvisaatio vaatii osallistujilta paljon intrapersonallisia kompetensseja, kuten juuri kykyä toimia ryhmän jäsenenä, kykyä noudattaa sääntöjä, kykyä kunnioittaa toisen mielipidettä ja omaa tilaa, kykyä kuunnella ja antaa tilaa toiselle sekä kykyä odottaa omaa vuoroaan ja luopua omista ideoistaan. Luonnollisesti nämä kommunikaatio- ja ryhmässä toimimisen taidot kehittyvätkin musiikillisten ja soittimen hallinnan taitojen kanssa yhtä aikaa improvisoitaessa, samalla kun oppilas saa toiminnastaan palautetta ympäristöstä. (Koponen 2015, 17; Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013, 114–117.)

2.1.1 Läsnaolo, spontaanisuus ja epäonnistumisen pelosta pois pääseminen

Improvisaatio on hetkessä luomista: taiteellinen tuotos valmistetaan ja esitetään ilman etukäteen valmistelua (Koponen, 2004). Näin ollen improvisaatio voidaankin määritellä luovaksi toiminnaksi (Junttu 2015, 80; Hallam 2006, 70.) Luovuuden ydin löytyy spontaanuudesta, eli intuition ohjaamasta toiminnasta: spontaanisti toimiva ihminen tarttuu ensimmäiseen mieleen tulevaan ajatukseen ja rupeaa työstämään sitä. Spontaanissa toiminnassa ihminen ei suunnittele, analysoi, vertaile tai arvota toimintaansa etukäteen, vaan luopuu kokonaan oman toiminnan etukäteiskontrollista. Spontaanisuus, eli 'tässä ja nyt'-hetkessä tapahtuva toiminta onkin toisin sanoen riskialtista: improvisoija toimii jatkuvassa epätäydellisyyden tilassa, jossa on aina läsnä mahdollisuus epäonnistua, 'mokata', joutua 'noloihin tilanteisiin' tai jopa naurunalaiseksi. (Koponen 2004, 22.)

Jotta tätä epätäydellisyyden tilaa pystyisi sietämään, tulee improvisaatioon virittäytyä, eli valmistautua henkisesti ja fyysisesti. Tutkija Tony Dunderfelt käyttää tietoisesta tilanteeseen virittäytymisen ja tavoitteeseen sopivan asenteen omaksumisen tilasta termiä *läsnaolo* (Koponen 2004, 22). Kun improvisoija on läsnä

hetkessä, osaa hän havainnoida herkemmin ympäristön ja muiden ihmisten tarjouksia sekä reagoida niihin nopeammin. Lisäksi läsnäoleva improvisoiija kykenee keskittymään paremmin oleellisen työskentelyn aikana, sulkemaan ulos erilaisia häiriötekijöitä sekä ohjaamaan paremmin omaa toimintaansa kohti yhteistä päämäärää, eli yhteisen taiteellisen tuotoksen muodostamista. (Koponen 2004, 23.)

Oppilailla saattaa helposti olla improvisaatiota kohtaan erilaisia ennakkoluuloja ja pelkoja, erityisesti omien taitojen riittämättömyyteen liittyen. Varsinkin tällöin on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja kykenee osoittamaan oppilaalle, että hän ja hänen taitonsa ovat riittävän hyviä sellaisenaan ja rohkaisemaan oppilasta osallistumaan. (Routarinne 2004, 75–138.)

2.1.2 Tarjousten hyväksyminen ja omasta ideasta luopuminen

Brittiläinen teatteripedagogi Keith Johnstone määrittelee improvisaatiolle seuraavat kaksi perusideaa: ”Älä tyrmää parisi tekemiä tarjouksia, äläkä mitätöi näyttämölle luotuja olosuhteita. Kun tyrmäät tai mitätöit, yhdessä luotu leikki kuolee” (Koponen 2004, 23). Tässä neuvossa tiivistyy hyvin se improvisaation periaate, että yhteisen leikin luominen onnistuu vain silloin kun kaikki osallistujat noudattavat samoja periaatteita, sääntöjä ja ovat virittäytyneet oikein yhteiseen toimintaan. Sääntöjen määrittäminen ja niiden noudattamisen valvominen on opettajan vastuulla. (Junttu 2015, 80–85.)

Termit *tarjous*, *tarjousten tyrmääminen tai hyväksyminen* sekä *status* ovat lähtöisin Keith Johnstonen tutkimuksista, mistä ne ovat sittemmin vakautuneet osaksi teatteri- ja musiikillisen improvisaation peruskäsitteitä (Koponen 2004, 40). Tarjouksia on mitkä tahansa toisen tekemät teot tai sanat: kanssaimprovisoijan toiminnasta aiheutuneet impulssit. Tarjoukset voivat olla hyvin selkeitä, jopa verbaalisia ehdotuksia, esim. ”Soitetaanko seuraavaksi sama melodia iloisesti pizzicatolla?” tai sitten hyvin pieniä ilmeitä tai eleitä. Tärkeää onkin ymmär-

tää, että improvisaatiotilanteessa kollega tekee jatkuvasti uusia tarjouksia ja improvisoijan tehtävänä on huomata ne, reagoida niihin ja olla niistä kiinnostunut (Koponen 2004, 40–41).

Tarjousten tyrmäämisellä tarkoitetaan kaikkea sellaista, millä toisen tekemän tarjouksen voi mitätöidä: esim. torjumista, kyseenalaistamista, ohittamista, reagoimatta jättämistä, vähättelyä, haukkumista, latistamista. Tämän sijaan tarjoukseen tulisi aina suhtautua mahdollisimman positiivisesti: ilahtuen, kiinnostuen, säikähtäen, hämmästyen jne. Yleensä tyrmäys improvisaatiotilanteessa on vahinko ja johtuu mm. osallistujan stressitilasta, väsymyksestä, epäonnistumisen pelosta, turvallisuushakuisuudesta tai kyvyttömyydestä päästää irti omasta ideasta, mutta toki tyrmäyksiä voi tehdä myös tahallisestikin. (Routarinne 2004, 75–138.) Tyrmäämistä tulisi välttää, sillä se ei edistä positiivista vuorovaikutusta tai vie eteenpäin yhteisen leikin kulkua, vaan päinvastoin. Se katkaisee yhdessä koetun flow-tilan ja kuten Johnstone asian tiivistääkin, ”yhteinen leikki kuolee”. Kun kaikki improvisaatioon osallistuvat henkilöt ovat virittäytyneet kunnolla yhteiseen toimintaan, havainnoivat toistensa tekemiä impulsseja ja reagoivat näihin tarjouksiin, on spontaanissa ja etukäteen suunnittelemattomassa vuorovaikutustilanteessa mahdollista luoda yhdessä jotain taiteellista. (Routarinne 2004, 75–138.)

Jotta improvisoija pystyisi toimimaan spontaanisti, päästämään irti tilanteen kontrolloinnin tarpeesta ja keskittymään kollegoiden tarjousten havainnointiin ja hyväksymiseen, tulee improvisoijan kyetä luopumaan omista ideoistaan ja niiden sijaan reagoida kollegan tarjoamaan ideaan. Tämä onkin improvisaation yksi vaikeimmista asioista. Voidaankin todeta, että improvisaatiossa osallistujien tulee antaa itsensä vaikuttaa ja tulla vaikutetuksi –toisin sanoen muuttaa toimintaansa vuorovaikutuksessa toisen ihmisen aloitteesta syntyneen impulssin pohjalta (Koponen 2004, 40).

Pelkkä tarjouksen hyväksyminen ei aina riitä improvisaatiossa, vaan osallistujien tulee kyetä ottamaan vastaan kollegan impulssi, hyväksymään se ja ryhtyä kehittämään sitä edelleen. Tämä vahvistaa kaikkien osallistujien tunnetta siitä,

että heillä on mahdollisuus vaikuttaa yhteisesti luotujen asioiden kehittymiseen, vaikka välillä olisikin joutunut luopumaan jostakin omasta ideasta. (Koponen 2004, 41.) Kaikkien improvisaatioon osallistujien osallisuuden tunne siis säilyy jatkuvasti, mikä vaikuttaa omalta osaltaan positiivisesti osallistujien minäpystyvyysskokemukseen ja itseluottamukseen. Tämä edistää improvisoijien motivaatiota osallistua yhteiseen tekemiseen, heittäytyä ja ylittää oman mukavuusalueiden rajoja. (Routarinne 2004, 75–138.)

Hyvän improvisoijan piirteet voisi siis kiteyttää seuraavan listaan:

Hyvä improvisoija:

- On avoin ja hyväksyvä asenteeltaan
- Kuuntelee ja havainnoi kollegoiden toimintaa
- Reagoi hyväksyvästi muiden tarjouksiin ja kehittää niitä eteenpäin
- On kiinnostunut muiden tarjouksista
- Kykenee luopumaan omista ideoistaan
- On yhteistyökykyinen ja osaa kommunikoida
- Osallistuu turvallisen ilmapiirin luomiseen
- On oma itsensä
- Haluaa ja uskaltaa heittäytyä ja päästää irti kontrollista
- Ei pelkää epäonnistumista tai ”mokaa”
- Toimii spontaanisti
- Antaa kollegoille positiivista palautetta

- Haluaa leikkiä ja osallistua yhteiseen leikkiin
- Sietää epätäydellisyyttä itsessään ja muissa
- Virittäytyy toimintaan ja keskittyy olennaiseen

(Koponen 2004, 51; Routarinne 2004, 75–138.)

2.1.3 Opettajan rooli improvisaatiossa

Improvisaatiossa työskentely tapahtuu sellaisella ihmisen toiminnan osa-alueilla, jotka ovat hyvin herkkiä haavoittumaan (Koponen 2004, 125). Tämän vuoksi opettajan rooli onkin tavallista monitahoisempi: perinteisen auktoriteettipohjaisen tiedonsiirron sijaan improvisaatiotyöskentelyssä opettaja toimii pikemminkin oppaana ja fasilitoijana oppilaan vierellä jatkuvan oppimisprosessin aikana (Heikkinen 2004, 155–159). Opettaja luo ryhmäyttämisen, lämmittelyharjoitusten ja sääntöjen kautta luovaa toimintaa edistävän turvallisen tilan, jossa improvisaatio tapahtuu. Opettaja toimii myös esimerkkinä osallistumalla oppilaiden kanssa tasavertaisena ryhmän jäsenenä harjoituksiin. Opettaja pitää huolta myös työrauhan ja ryhmädynamiikan säilymisestä oikeanlaisena sekä auttaa oppilaita suunnittelemaan omaa toimintaansa yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Opettaja antaa palautetta oppilaiden työskentelystä sekä harjoitusten aikana että niiden jälkeen keskittyen erityisesti huomioimaan positiivisia seikkoja. (Heikkinen 2004, 155–159; Koponen 2004, 114–129; Routarinne 2004, 15–40; Junttu 2015, 82–85.)

Opettajan tärkein tehtävä on sellaisen turvallisen ja sallivan tilan luominen, jossa oppilaat uskaltavat toimia vapaasti, kokeilla uusia asioita, heittäytyä ja testata oman mukavuusalueensa rajoja. Turvallisessa tilassa jokainen voi tuntea olevansa tervetullut ja hyväksytyt juuri sellaisena kuin on. Turvallisessa tilassa vallitsee avoin ilmapiiri, mikä sallii oppilaiden toteuttaa itseään ja omia ideoita ja

ajatuksiaan. Kun lapsi ilmaisee itseään, pääsee opettaja samalla tutustumaan paremmin hänen sisäiseen kokemusmaailmaansa, mikä auttaa opettajaa kyseisen oppilaan taitojen ja tarpeiden tunnistamisessa ja siten myös tuntien sisällön suunnittelussa. (Junttu 2015, 82–85.)

Turvallisessa ympäristössä oppilas saa myös asianmukaista, rehellistä mutta rakentavaa palautetta sekä kollegoilta että opettajalta (Junttu 2015, 82–85). Palautteen antamisen tavoite on saada osallistujat kokemaan onnistumisen kokemuksia mm. tuomalla heidän tietoisuuteensa sellaisia tilanteita ja tapahtumia missä he onnistuivat, ylittivät itsensä tai toimivat taitavasti (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013, 90–95).

Turvallisessa tilassa kenenkään ei tarvitse pelätä epäonnistumista tai mokaaamista, sillä improvisaatiotyöskentelyssä moka on lahja ja iloinen asia (Routarinne 2004, 45–74). Kaikki improvisaatioon osallistuvat henkilöt ovat tietoisia yhteisistä säännöistä ja pystyvät siten toimimaan yhteistyössä kaikkien ryhmän jäsenten kanssa (Routarinne 2004, 75–138). Opettaja voi myös käyttää tilanteen mukaan erilaisia dynaamisia opetusryhmittelyjä, jotka mahdollistavat oppilaiden monipuolisen työskentelyn ja kaikenlaisten ihmisten kohtaamisen (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, 90–95).

”Suurin taito, jonka ohjaaja voi saavuttaa, on kyky antaa oppilaalle sellaista palautetta, joka tuottaa uuden ja entistä paremman tavan toimia. Sivustaohjaus, palautteen antaminen ja huomioiden tekeminen sekä harjoitusten aikana että sen jälkeen tukevat kaikki osaltaan ihmisen henkilökohtaista kehitystä” (Koponen 2004, 126).

2.1.4 Minäpystyvyykokemus ja palautteen antaminen

Se, millaisia kokemuksia oppijalla on oppimisesta sekä millaisiksi hän itse mieltää omat kykynsä, eli toisin sanoen oppimisen kontekstissa tapahtuneet onnistumisen kokemukset, vaikuttavat suuresti oppilaan taitojen kehittymiseen. Nämä kokemukset muokkaavat myös oppilaan minäpystyvyykokemusta, eli hänen

kokemustansa sekä luottamusta selviytyä oppimistehtävistä ja -tilanteista. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, 89.) Nämä ennakko-oletukset omasta suoriutumiskyvystä vaikuttavat puolestaan siihen, millaisia tavoitteita oppilas asettaa itselleen, miten nämä tavoitteet määrittävät oppilaan toiminnan suuntautumista, eli toisin sanoen miten sinnikkäästi oppilas on valmis työskentelemään tavoitteidensa saavuttamisen eteen (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, 90–91).

Opettajan antaman palautteen tulisi olla sellaista, että se johtaa parhaassa tapauksessa positiivisen minäpystyvyyden kehän muodostumiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilas uskoo kykynsä oppia uutta, minkä takia hän myös jaksaa työskennellä uuden tehtävän ääressä sinnikkäästi lannistumatta haastavuuden edessä, minkä vuoksi hän onnistuu suuremmalla todennäköisyydellä. Tämä onnistumisen kokemus taas puolestaan ruokkii oppijan itsetuntemusta, itsetuntoa ja positiivista minäpystyvyyden tunnetta. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, 90–91.)

Positiiviset minäpystyvyyden kokemukset vahvistavat myös oppilaan itsetuntemusta, eli hänen realistista käsitystään omista voimavaroistaan ja niiden käytettävyydestä kullakin hetkellä. Oppilas suhtautuu avoimemmin ja hyväksyvämmiin haasteisiin, kun hän kykenee paremmin ymmärtämään haasteen ja sitä kautta myös itse tehtävän merkityksen ja tavoitteen. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, 90–91.) Onkin tärkeää, että haaste ja siinä onnistumisen vaatima työ määrä on realistinen verrattuna oppilaan taitoihin ja resursseihin, muuten motivaatio voi romahtaa ja tehtävä tuntua liian vaikealta. Opettajan tavoite olisi kin tuntea oppilaansa niin hyvin, että kykenee asettamaan kullekin juuri oikeankokoisia haasteita.

Palautteen antamisessa erityisen tärkeää se, että opettaja toisi esille nimenomaan niitä asioita, jotka onnistuivat työskentelyn aikana hienosti – oppilaan onnistumisen hetket olisi tärkeää tuoda esille ja sanoittaa (Poikkeus, Rasku-Puttonen, Lerkkanen, Kuorelahti, Siekkinen, Kiuru & Nurmi 2013, 94). Opettajan antamien kommenttien olisi hyvä kohdistua nimenomaan tekoihin, ei oppilaan

ominaisuuksiin, esimerkiksi seuraavasti: ”Huomasitko, miten hienosti sinä äsken korjasit ihan itse puhtautta?”. Näin ollen mahdollinen kritiikki kohdistuu sellaisiin asioihin mihin oppilas voi omalla toiminnallaan vaikuttaa, eikä hänelle jää vahingossakaan sellaista virheellistä kokemusta, että hänen persoonallisuutensa tai muut psykofyysiset ominaisuutensa olisivat arvioinnin kohteena. (Junttu 2015, 80–85; Routarinne 2004, 24–40.)

Positiivisen, rehellisen palautteen antamisen merkitys korostuu myös esim. Suzuki-filosofiassa (Suomen Suzuki yhdistys 2018). Siinä lapsen annetaan suoriutua soittotehtävästä juuri niin kuin sillä hetkellä suoriutuu, minkä jälkeen opettaja kiittää lasta ja antaa ensimmäisenä jonkun kehuun, eli kiinnittää oppilaan huomion siihen missä hän onnistui. Aina löytyy jotain mikä sujui hyvin. Sitten vasta opettaja tuo esille konkreettisen tavan lähteä parantamaan jotain tiettyä asiaa tai osa-aluetta. Tärkeää on myös, että rakentavien kommenttien antamisessa ja sen jälkeen asian työstämisessä keskitytään vain yhteen asiaan kerrallaan: näin oppilaan fokus säilyy koko ajan selkeänä ja hän pystyy keskittymään täysillä voimavaroilla työskentelyyn (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro, 2013, 93–94).

2.1.5 Työskentelyä hankaloittavat tekijät

Koska improvisaatio on työskentelyä vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, ei aina yhteistyön haasteilta tai ongelmatilanteilta voi välttyä. Yleisimmät haasteet ja yhteistä päämäärää kohti työskentelyä hankaloittavat tekijät on hyvä tunnistaa jo etukäteen, jotta niitä voitaisiin havainnoida ja ennaltaehkäistä. (Junttu 2015.)

Eryteisesti lasten kanssa toimiessa opettajan on oltava herkkänä erilaisille häiriön tai epäsovun merkeille ja puututtava näihin mitä pikimmiten. Avoin kommunikaatio, konfliktitilanteiden välitön purkaminen sekä yleisesti sallivan sekä kannustavan ilmapiirin ylläpitäminen ovat opettajan parhaita keinoja vaikuttaa improvisoivan ryhmän sisäiseen koheesioon (Routarinne 2004).

Kun otetaan huomioon, että improvisaation tarkoituksena on luoda yhdessä joku taiteellinen tuotos tai tarina (Koponen 2004), voidaan ajatella että seuraavat esimerkit edustavat sellaisia toimintatapoja, jotka joko häiritsevät tai ainakaan eivät edistä yhteisen tavoitteen saavuttamista: negatiivinen asenne, tarjousten tahallinen tyrmäys, pyrkimys loistaa kollegoiden yli, koominen liiottelu tai pyrkimys liialliseen omalaatuisuuteen, tilan ja ajan omiminen, vetkuttelu, toiminnan kohdistaminen muuhun kuin yhteiseen tavoitteeseen, osallistumisesta kieltäytyminen, kyvyttömyys päästää irti omista ideoista ja niiden ”läpi runnominen”, pyrkimys kontrolloida tilannetta ja kollegoita (Koponen 2004, 44–45).

Improvisaatio ja draama, muiden toiminnallisten opetusmenetelmien tavoin vaativat onnistuakseen paljon aikaa ja aktiivisuutta. Harjoitukset ovat usein aluksi oppilaille haastavia, sillä heillä ei välttämättä ole kokemusta vastaavanlaisissa tilanteissa toimimisesta. Oppilaiden tulee uskaltaa kokeilla uusia toimintatapoja, altistaa itsensä epävarmuudelle ja epäonnistumisen mahdollisuudelle sekä kohdata oppimisprosessin aikana paljon erilaisia tunteita, niin negatiivisia kuin positiivisiakin. Improvisaatio- ja draamatyöskentely vaativat sekä opettajalta että oppilailta aivan uudenlaista itsereflektoinnin kykyä, joten harjoituksia tulee pohjustaa kunnolla ja edetä hitaasti vaihe vaiheelta, kunnes oppilaat tottuvat improvisaatio- ja draamatyöskentelyyn sekä oppivat kehittämään näissä työtavoissa vaativia kompetensseja. Näiden kompetenssien kehittyminen puolestaan vaatii ajan lisäksi myös paljon toistoja. (Heikkinen 2004, 150–151.)

Vielä ennen varsinaisten harjoitteiden aloittamista aikaa kuluu mm. ryhmäytymiseen ja turvallisen tilan luomiseen, kollegoihin tutustumiseen, yhteiseen tekemiseen virittäytymiseen sekä lämmittelyyn. Myös työskentelyn loputtua harjoitusten purkaminen, palaute ja itsearviointi vaativat aikaa. Harjoituksiin ei voi myöskään ”hypätä käymättä lähtöruudun kautta”, eli näitä alku- ja loppuritualeja ei voi jättää välistä. (Kettula-Konttas 2005, 44–46.)

Tämä johtaa usein siihen, että varsinaisille harjoituksille voi jäädä hyvinkin vähän aikaa, ellei opettaja ole erityisen tehokas ja järjestelmällinen työskentelyn aloitus- ja pohjustusvaiheessa (Kettula-Konttas 2005, 44–46). Voidaankin siis

todeta, että sekä improvisaatio että draama ovat opettajan ryhmänhallinnan sekä ajan organisoimisen kannalta haastavia työtapoja, joskin haastavuuden vastapainona ne voivat onnistuessaan olla erittäin motivoivia ja saada aikaan uskottoman hienoja lopputuloksia ja kokemuksia.

2.2 Improvisaatio osana instrumenttiopintoja

Eryteisesti lasten kanssa työskentelyyn improvisaatio sopii erityisen hyvin juuri leikillisyytensä ja sallivuutensa vuoksi: improvisaatiossa kun ei ole ”oikeaa” tai ”väärää” tapaa toimia, vaan tärkeää on avoin osallistuminen yhteiseen tekemiseen ja toisten ideoihin reagoiminen hyväksyvästi. Näin ollen musiikillinen improvisaatio luo sallivan ja innostavan viitekehyksen musiikin ja instrumentin opiskelemiselle, kun ylimääräiset suorituspainot ja virheiden tekemisen pelko poistuu. (Koponen 2004, 251–253.) Musiikillinen improvisaatio on lapselle kokemuksena moniaistillinen: se yhdistää sekä visuaalisia, kinesteettisiä että auditivisia ärsykeitä, mikä muodostaa spontaanista musisoinnista kokonaisvaltaisen kehollisen kokemuksen (Junttu 2015, 81).

Musiikillinen improvisaatio onkin erinomainen työkalu myös soittimen hallinnan opetteluun: lapsi kokeilee ja oppii erilaisia soittotekniikoita mielellään, kun ne tarjotaan hänelle leikin tai hassuttelun muodossa. (Toivanen, 2015) Improvisaatio nojaa lapsen luonnollisen uteliaisuuden ja oppimisen halun kanavointiin (Sarmavuori 1996, 12–13). Monet nykymusiikin soittotekniikat, kuten esim. sirkulaarinen jousenkäyttö, erilaiset koputukset, pizzicatot ja tallan takaa soittaminen ovat saaneet alkunsa nimenomaan improvisaation aikana saaduista oivalluksista (Huovinen, 2015, 15–16).

Varsinkin musiikillisen improvisaation opettelemisen alkuvaiheessa oppilaalle saattaa iskeä valinnan vaikeus: mahdollisuuksia on niin paljon, että on mahdoton päättää mistä lähteä liikkeelle. Tällöin opettajan tehtävänä on rajata käytössä olevien työkalujen määrää: joskus improvisointia helpottaa rajojen asettaminen, jolloin oppilaan mielikuvitus pääsee vapautumaan (Junttu, 2015, 80–86).

Aluksi työskentely voi olla matkimista, opettaja soittaa jonkin musiikillisen aiheen, minkä oppilas toistaa. Sitten voidaan siirtyä vaikka 'impulssi-reaktio', tai 'kysymys-vastaus' -tekniikkaan, tai musiikillisten elementtien kautta erilaisten tarinoiden ja henkilöhahmojen kuvaukseen.

Opettajan tehtävä on toimia oppilaan vierellä kulkijana: tarjota oppilaalle työkaluja ja materiaalia, jotta oppilaan oma luovuus ja luomisprosessi pääsisi alkuun. Opettaja voi esimerkiksi päättää, että tällä kerralla improvisoidaan vain D-duuriasteikon sävelillä joutsa käyttäen tai pizzicatolla. Seuraavalla kerralla voidaan mukaan ottaa vaikka G ja A-duurin sävelet, sekä pentatoninen asteikko. Siitä seuraavalla kerralla mukaan voidaan lisätä muutama ääniefekti, kuten esim. tremolo, trilli, huiluaänet tai tallan takaa soittaminen. (Junttu, 2015, 80–86.)

Eryyisesti alkeisopetuksessa käytettävässä improvisaatioissa työskentelyä ja siihen ryhtymistä helpottaa jonkun selkeän, oppilaalle tutun ja turvallisen aihealueen eli kontekstin rajaaminen. Opettaja voi varovaisesti herätellä apukysymyksillä oppilaan mielikuvitusta aihealueen valinnassa (Junttu 2015, 85.) esim. seuraavanlaisesti: "Tehdäänkö yhdessä vaikka oma kappale? Sinä saat päättää kappaleen nimen. Voisiko kappale kertoa vaikka jostain eläimestä, valitaan vaikka sinun lempieläimesi. Minkälainen se on, miltä se näyttää, miten se liikkuu, mitä se syö...?"

Improvisoidessa oppilas oppii oman kehonsa ja soittimensa hallinnan lisäksi myös mm. toimimaan ryhmässä ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa, havainnoimaan omaa toimintaansa ja mukauttamaan omaa tekemistä sopimaan paremmin yhteiseen työskentelyyn (Junttu 2015, 86). Improvisoinnissa myös sosiaaliset taidot, toisten impulsseihin reagointi sekä toisten ihmisten kunnioittaminen kehittyvät (Salmivalli 2003, 72–75). Näin ollen voidaankin sanoa, että instrumentin alkeisopetuksessa tapahtuva improvisointi tapahtuu hyvin pitkälti vuorovaikutuksessa: opettaja ja oppilas työskentelevät yhdessä psykologi Vygotskin määrittelemällä lähikehityksen vyöhykkeellä (Junttu 2015, 85). Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että opettaja tukee oman osaamisensa kautta oppilaan it-

senäistä osaamista ja tämän seurauksena yhdessä opettajan kanssa työskennellessä oppilas kykenee selviytymään tavallista haastavammistakin tehtävistä, kuin mihin pystyisi ollessaan yksin.

3 Draamatyöskentelyn yleiset periaatteet ja niiden soveltaminen instrumenttiopetuksessa

3.1 Draamaopetuksen tavoitteet

Draamaopetus kehittää luovaa ajattelua ja toimintaa, tunneilmaisua ja -herkkyyttä, vuorovaikutustaitoja sekä ryhmässä toimimisen taitoja, auttaa ymmärtämään kulttuurillista monimuotoisuutta, auttaa empatiakyvyn muodostumista sekä kykyä asettua toisen ihmisen rooliin ja ymmärtää omista ajatuksista poikkeavia mielipiteitä sekä niiden taustoja (Salmivalli 2003).

Draamaopetuksella on potentiaalia vaikuttaa myös yksilönitsetunnon ja itsetuntemuksen osa-alueisiin, kuten mm. itseilmaisun vapautumiseen ja monipuolistumiseen, itseluottamuksen vahvistamiseen, positiivisen minäkuvan kehittymiseen ja itseluottamuksen kasvamiseen. Kun yksilö oppii tuntemaan itsensä ja omat reaktionsa syvemmin sekä oppii tunnistamaan, ilmaisemaan ja sanoittamaan omia tunteitaan paremmin voi hän oppia paremmin käyttämään luovia ratkaisuja myös arjen ongelmatilanteissa. (Kanerva & Viranko 1997, 22–26.)

Kasvatuspsykologinen näkökulma draamaopetuksen tavoitteisiin on, että se tyydyttää lapselle ominaista uteliaisuutta, seikkailun, leikkimisen tarvetta turvallisessa ympäristössä (Sarmavuori 1996, 12). Lapsen silmissä maailma koetaan leikin kautta ja todellisuuden ilmiöitä, tunnekokemuksia ja sosiaalisia tilanteita on helpompi ymmärtää ”turvallisen välimatkan päästä” ja leikillisyyden avulla. Oman mielipiteen ja tunteiden ilmaisun harjoittelu kehittyä leikkiessä ja vähitellen siitä kehittyä kyky löytää uudenlaisia ratkaisuja ongelmiin ja soveltaa laajasti opittua arkielämän tilanteisiin. Toisin sanoen, draamaopetuksessa lapselle kehittyä lisää työkaluja ja keinoja siihen, että kykenee tuomaan omia toiveitaan ja ideoitaan esille, (Sarmavuori 1996, 13–14.)

Myös lapsen puheviestintätaidot ja itsensä ilmaisemisen oppiminen kehittyvät draamassa (Immonen 1996, 40). Lapsen kielellinen ilmaisu on draamaleikeissä pääosassa ja samalla huomaamatta kehittyy myös tiedostava nonverbaalinen ilmaisu: eli toisin sanoen eleet, ilmeet, kehon käyttö ja tilan hallinta. Myös tavaliset vuorovaikutustaidot, kuten esim. keskusteluun osallistuminen, tiedon vastaanottaminen ja eteenpäin välittäminen verbaalisesti, sosiaalisten normien tunnistaminen, sanallisen ja sanattoman viestinnän tulkinta ja kyky antaa ja vastaanottaa, palautetta kehittyvät (Immonen 1996, 41–43).

Draamaopetus kehittää myös esittämisen ja luovan ilmaisun osa-alueita: kokonaisvaltainen läsnäolo, itseluottamus, heittäytyminen, oman toiminnan ohjaus, nopea reagointi impulsseihin, kehonhallinta ja instrumentin hallinta, äänenkäyttö, näyttämöilmaisu, esiintymispresenssin vakiinnuttaminen, esiintymisjännityksestä eroon pääseminen ja yleinen ilmaisun vapautuminen sekä monipuolisuus ovat kaikille esittävän taiteen harrastajille erinomaisen tärkeitä taitoja hallita ja kehittää jatkuvasti (Kanerva & Viranko 1997, 30).

3.2 Draamaopetuksen työtavat

Tässä luvussa kuvailen lyhyesti niitä draamatyöskentelyn työtapoja, joita olen itse käyttänyt, joko inspiraationa omiin harjoituksiini tai suoraan sellaisenaan viulunsoiton alkeisopetuksen kontekstissa. Draamaopetuksen työtapoja on olemassa tässä työssä mainitsemieni lisäksi paljon enemmänkin, mutta juuri nämä työtavat ovat olleet pohjana omien harjoitusteni rakentamisprosessille, minkä vuoksi koen tarpeelliseksi selittää ne tarkemmin. Esitän jokaisen työtavan kohdalla myös esimerkkitilanteen kyseisen työtavan hyödyntämisestä viulunsoiton alkeisopetuksen kontekstissa. Olen testannut esimerkit oppilaideni kanssa ja todennut ne toimiviksi, joten ne soveltuvat käyttöön joko sellaisenaan tai sovellettuina.

3.2.1 Opettaja roolissa

Työtavan kuvaus:

Opettaja roolissa -työtavassa on kyse siitä, että opettaja ottaa itselleen uuden roolihahmon. Oppilas on vuorovaikutustilanteessa omana itsenään ja reagoi luonnollisesti opettajan roolihahmon tekemisiin, kysymyksiin ja impulsseihin. Työtavan vahvuus ja tehokkuus perustuu siihen, että se antaa oppilaalle mahdollisuuden toimia asiantuntijan roolissa sekä kokemaan aitoja, usein jopa oppilaalle itselleenkin yllättäviä reaktioita. (Kanerva & Viranko, 1997, 136.) Opettaja roolissa -työtapa toimii hyvin sekä ryhmä- että yksilöopetustilanteissa.

Opettajan roolihahmo voi olla kuvitteellinen yhdessä kehitetyn tarinan hahmo, esim. 'Viulun Henki joka on vihdoinkin päässyt ulos kaikukopasta ja haluaa nyt ensimmäisen kerran nähdä miltä näyttää, kun viululla soitetaan D-duuri'. Roolihahmolla tulisi olla päällään joku helposti tunnistettava roolimerkki, esim. hattu, huivi, aurinkolasit, mikä tekee oppilaalle helpommaksi hahmottaa, että milloin opettaja on oma itsensä ja milloin roolihahmona. Roolihahmolla voi halutessaan kehittää myös tunnistettava ääni tai muita maneereita millä se eroaa opettajan tavallisesta habituksesta selkeästi.

Opettajan roolihahmolla voi olla myös valmiiksi määritelty jonkinlainen status, mikä osaltaan määrittää sen mikä on roolihahmon agenda eli tavoite harjoituksen aikana. Korkea status yhdistetään usein johtajuuteen tai auktoriteettiin, jolloin se sopii erilaisten määräysten ja käskyjen antamiseen. Tasavertainen status pudottaa hahmon samalle statuksen tasolle oppilaan kanssa, mikä mahdollistaa erilaiset neuvottelun ja yhdessä suunnittelun. Alhainen status roolihahmolla mahdollistaa erityisesti sen, että oppilas pääsee kokemaan itsensä tilanteessa asiantuntijaksi ja voi auttaa tai ohjata roolihahmoa (Kanerva & Viranko, 1997, 136). Soitonopetuksen kontekstissa tapahtuvissa harjoituksissa tasavertainen tai alhainen status roolihahmolla toimii parhaiten.

Opettaja roolissa-työtapaan kuuluu olennaisesti tietyt aloitus- ja lopetusrituaalit, jotka jäsentävät harjoituksen kulkua ja helpottavat opettajan roolinvaihtoa.

Työskentelyn vaiheet käytännön esimerkkinä:

1. Opettaja määrittelee itselleen selkeästi tulevan tehtävänannon ja tehtävän pedagogisen tavoitteen: Tavoitteena on, että oppilas soittaa D-duurin viululla itsenäisesti, laadukkaalla äänellä ja puhtaasti.
2. Pohjustetaan draamaleikkitilanne: opettaja kertoo, että kohta tunnille on tulossa uudenlainen vieras, joka kovasti haluaa nähdä, miten D-duuri toimii viululla. Harjoitellaan ensin yhdessä vielä kerran D-duurin soittamista.

(=Opettaja pohjustaa sekä tehtävänannon että määrittelee mikä draamaleikki otetaan seuraavaksi)
3. Opettaja esittelee roolimerkin: ”Sillä meidän vieraallamme on tällainen X päällä, kutsutaanko jo yhdessä vieras sisään?”
4. Opettaja ja oppilas valmistautuvat ”vieraan” = opettajan roolihahmon kutsumista. Voidaan tehdä yhdessä joku roolihahmon ”kutsumisrituaali”, esim. koputtaa soittimen koppaan kolme kertaa, mikä voi helpottaa opettajan roolihahmoksi siirtymisen hahmottamista. Kun opettaja pukee päälleen roolimerkin X, on se merkinä oppilaille, että nyt draamaleikki on alkanut.
5. Opettajan roolihahmo Viulun Henki esittäytyy. Samalla esitellään tehtävä. ”Hei, minä olen Viulun Henki. Minä asun tuolla sinun viulusi sisällä, mutta nyt kun koputitte kolme kertaa yhdessä, niin minä pääsin ensimmäistä kertaa katsomaan, että miltä tämä maailma näyttää täältä ulkopuolelta katsottuna. Olen kuullut, että te olette harjoitelleet sellaista uutta hienoa asiaa kuin D-duuria, minä kovin mielelläni oppisin, että miten se oikein toimii, näyttäisikö minulle?”

6. Oppilas suorittaa tehtävän roolihahmon kanssa vuorovaikutuksessa, opettaja voi roolihahmona kontrolloida tapahtumia ja ohjailla oppimistilannetta eri suuntiin, esim. kysyä oppilaalta lisäkysymyksiä, pyytää oppilasta selittämään mitkä sävelet kuuluvat D-duuriin ja millä sormella ne soiteetaan ym.
7. Kun tehtävä on suoritettu ja harjoituksen pedagoginen tavoite saavutettu, ruvetaan lopettamaan leikkiä. Roolihahmo kiittää oppilasta hienosta suorituksesta ja hyvästelee hänet. Suoritetaan roolihahmon ”hyvästelyrituaali”, joka on samanlainen kuin kutsumisrituaali, minkä aikana roolihahmo poistuu, eli opettaja poistaa yltään roolimerkin ja muuttuu takaisin soitonopettajaksi.
8. Palaute, itsearviointi ja kiittäminen: Opettaja kiittää oppilasta hienosta osallistumisesta harjoitukseen, hän voi myös samalla kysyä oppilaalta millaiseksi hän koki harjoituksen, miten hän omasta mielestään suoriutui, mikä meni erityisen hyvin tai oli erityisen hauskaa tai jännittävää ja mitä oppilas oppi harjoituksen aikana.
9. On tärkeää, että harjoitus ja siihen liittyvät kysymykset, jännitykset ja tunteet puretaan oppilaan kanssa heti leikin loputtua. Näin ollen oppilas pääsee sanoittamaan omaa kokemustaan sekä arvioimaan omaa työskentelyään leikin aikana. Tämä tarjoaa opettajalle erinomaisen mahdollisuuden ottaa vastaan palautetta omasta toiminnastaan, leikin suunnittelusta ja harjoituksen mielekkyydestä.

3.2.2 Oppilas asiantuntijana

Oppilas asiantuntijana-työtavassa oppilaan ja opettajan roolit käännetään päinvastoin: oppilaasta tulee asiantuntija eli opettaja ja opettajasta oppilas. Tätä työtapaa käytetään usein opettaja roolissa -työtavan kanssa yhtäaikaaisesti. Oppilas roolissa-työtapa ei kuitenkaan vaadi välttämättä mitään roolimerkkejä tai suu-

rempaa näyttelijäntaitoa opettajalta, kaikessa yksinkertaisuudessaan toimintatapa voi toimia viulunsoiton opetuksen kontekstissa esimerkiksi seuraavanlaisesti:

Työskentelyn vaiheet käytännön esimerkkinä:

1. Harjoitellaan kaksioktaavista A-duuria. Uutena asiana on G- ja D-kielillä oleva korkea 3-sormi, eli Cis ja Gis-sävel. Harjoitellaan myös muistamaan ulkoa minkä sävelten kohdalla A-duurin ylennysmerkit ovat, sekä tavoitteena olisi osata luetella A-duuriasteikon sävelet oikein järjestyksessä ja soittaa ne puhtaasti.
2. Kun opettaja haluaa testata, kuinka hyvin oppilas on sisäistänyt opeteltavan asian, tapahtuu roolien vaihdos:

Opettaja: ”Minä olen nyt oppilas ja sinä olet Viola Viulunen, minun opettajani. Mikäs tämä A-duuri nyt onkaan, voisitko selittää sen minulle tarkemmin?”

Opettaja voi kontrolloida tilannetta esittämällä lisää kysymyksiä ja pyytämään oppilasta selittämään käsitteitä tarkemmin. Näin ollen oppilas prosessoi alitajuisesti uutta opittua asiaa monipuolisesti joutuen jäsentämään oppimaansa tietoa uuteen muotoon ja siten vahvistaa huomaamattaan uuden asian muistijälkeä, mikä puolestaan edistää asian siirtymistä työmuistista säilömuistiin (Kuntoutussäätiö, 2022).

Kun tehtävä on suoritettu ja harjoituksen pedagoginen tavoite saavutettu, suoritetaan jälleen roolien vaihto.

3. Palaute, itsearviointi ja kiittäminen.

3.2.3 Patsaat eli stillkuvat

Patsaat eli stillkuvat -työtapa toimii hyvin sekä ryhmä- että yksilöopetustilanteissa. Työtavassa on kyse siitä, että osallistujat muodostavat kehollaan pysäytetyn kuvan ohjaajan ohjeiden mukaan (Kanerva & Viranko, 1997, 137). Vaihtoehtona on se, että ryhmäopetuksessa jaetaan koko ryhmä pareihin, joista toinen on ”kuvanveistäjä” ja toinen ”savi” ja kuvanveistäjä saa muokata savesta haluamansa patsaan ohjaajan antaman ohjeen tai teeman mukaisesti. Sitten vuorot vaihtuvat. Soitonopetuksen kontekstissa tätä työtapaa voi hyödyntää esim. esiintymistilanteisiin liittyvien konventioiden harjoittelemisessa, soittimien kanssa oikeanlaisen soittoasennon opettelemisessa, ryhmäytymisleikkinä tai ihan vaan heittäytymisen ja hauskanpidon nimissä. Työskentelyä helpottaa usein se, että patsaiden aihepiiri on jollakin tavalla rajattu, esimerkiksi esitetään erilaisia soittimia tai eri soittimien soittajia. (Toivanen 2014, 67–68.)

Työskentelyn vaiheet käytännön esimerkkinä:

1. Opettaja määrittelee itselleen selkeästi tulevan tehtävänannon ja tehtävän pedagogisen tavoitteen: Tavoitteena on, että oppilas soittaa D-duurin viululla itsenäisesti, laadukkaalla äänellä ja puhtaasti.
2. Pohjustetaan draamaleikkitalanne ja virittäydytään leikkiin: opettaja jakaa mahd. Ryhmän pareihin ja kertoo, että seuraavaksi rakennetaan patsaista ilmainstrumenttiorkesteri. Siinä jokaiselle parille annetaan oma instrumentti ja oppilaiden tehtävä on pareina muodostaa kyseisen instrumentin soittamista kuvaava patsas siten, että ensin toinen pareista on kuvanveistäjä ja toinen on savi. Sitten vuorot vaihtuvat.

(=Opettaja pohjustaa sekä tehtävänannon että määrittelee mikä draamaleikki otetaan seuraavaksi)

3. Leikki aloitetaan, opettaja antaa ohjeita, vaihdetaan rooleja niin että kaikki oppilaat pääsevät olemaan sekä kuvanveistäjänä että savena.

4. Opettaja voi leikin aikana käydä kiertämässä ja seuraamassa parien työskentelyä, antaa kuvanveistäjälle ohjeita sekä antaa positiivista palautetta oppilaiden työskentelystä.
5. Leikin lopetus: Kiitokset, oman toiminnan itsearviointi sekä palaute.

3.2.4 Äänimaisema

Äänimaisema-työtavassa luodaan yhdessä johonkin tilanteeseen, tarinaan tai kuvaan sopiva tunnelma tai tausta erilaisilla äänillä (Kanerva & Viranko, 1997, 138). Puhe ei ole sallittua harjoituksen aikana, sen sijaan kaikenlainen muu äänen tuottaminen on toivottavaa. Ääntä voidaan tuottaa siis käyttämällä hyväksi omaa kehoa ja ääntä, ympäristössä olevia objekteja tai omaa soitinta joko musiikin tai erilaisten ääniefektien muodossa. Äänimaisema-työtapa onkin erittäin hyvä keino tutustua erilaisiin moderneihin soittotekniikkoihin ja niiden löytämiseen omasta soittimesta. Työtapa harjoittaa myös heittäytymistä, kuuntelemista, impulsseihin reagoimista, toisten ihmisten tarjouksien hyväksymistä sekä oman vuoron odottamista. Työtapa soveltuu kaiken ikäisille ja taitoisille oppijoille sekä yksilö- että ryhmäopetustilanteisiin. (Toivanen 2014, 66.)

Opettajan on hyvä osallistua itsekin äänien tuottamiseen, jotta oppilaat tunsivat olonsa turvallisiksi kokeilla heittäytymistä ilman pelkoa siitä, että he joutuvat naurunalaiseksi. Äänimaisemaa voidaan toteuttaa myös esim. täysin ilman soittimia silmät kiinni, mikä madaltaa omalta osaltaan oppilaiden alkujännitystä ja kynnystä osallistua.

Opettaja voi myös toimia tarinankertojana, eli keksiä itse tai lukea kirjasta tarinaa, mihin oppilaat tuottavat erilaisia ääniefektejä ja taustamusiikkia.

3.2.5 Tarinatyöskentely

Tarinatyöskentely on hyvinkin vapaa ja moninainen toimintatapa, jonka puitteissa opettajalla on mahdollisuus yhdistellä ja testata eri draamaopetuksen työtapojen

soveltuvuutta omiin pedagogisiin ideoihinsa ja käyttää vapaasti mielikuvitustaan (Toivanen, 2014). Tarinatyöskentely yhdistää kaikki aikaisemmin mainitsemani draamaopetuksen työtavat ja mahdollistaa toimimisen tarinan sisällä.

Tarinatyöskentelyssä käytettävä tarina voi olla joku oppilaalle valmiiksi tuttu tarina, esim. Ruma ankanpoikanen, Lumikki ja 7 kääpiötä, Peukaloinen, tai sitten tarina voi olla opettajan ja oppilaan yhdessä improvisoiden muodostama. Kummassakin tapauksessa tärkeää on, että tarinassa on selkeät raamit: henkilöhahmot, miljöö ja tarinan kaari on helppoja ymmärtää ja seurata. Liika vapaus improvisoidessa ja tarinan raamien puuttuminen voi johtaa siihen, että tarinaa on vaikea seurata ja toiminta muuttuu levottomaksi.

Tarinatyöskentelyyn, kuten myös opettaja roolissa -työtapaan, liittyy olennaisesti myös tietyt aloitus- ja lopetusrituaalit, jotka jäsentävät toimintaa sekä helpottavat harjoitukseen virittäytymistä.

Työskentelyn vaiheet käytännön esimerkkinä:

1. Opettaja määrittelee itselleen selkeästi tulevan tehtävänannon ja tehtävän pedagogisen tavoitteen: Kokeillaan ensimmäistä kertaa ”tarinaan sukeltamista”, tällä kertaa tarinana toimii Lumikki. Tavoitteena on tarinaan sukeltamisen aikana muodostaa stillkuvat kolmesta tarinan hahmosta: Lumikki, Ilkeä äitipuoli ja Äreä -kääpiö ja tuottaa hahmoille pieni tunnusmusiikki. Tarinan kerronnan aikana tavoitteena on, että oppilaat elävöittävät tarinaa ääniefekteillä.
2. Pohjustetaan draamaleikkitalanne ja virittäydytään leikkiin. Tehdään yhdessä leikin aloitusrituaali, eli opettajan esimerkkiä noudattaen näytelään yhdessä seuraava tapahtumakulku: otetaan satukirja syliin, puhalletaan sen lukkoon niin että lukko aukeaa, avataan satukirjasta Lumikki-sadun sivu esille, asetetaan satukirja maahan, lausutaan yhdessä taikasanat ”Sadun sisään sukella!” ja hypätään sisälle satukirjaan.

3. Tarina alkaa, opettaja kuvailee miltä ympärillä näyttää, miltä tuoksu jne. Oppilaat saavat tuottaa äänimaisemaa alkuun. Esitellään tänään sadussa esiintyvät hahmot. Opettaja pyytää oppilaita muodostamaan omalla kehollaan patsaan näistä hahmoista, samalla opettaja voi improvisoida patsaille ”teemamusiikkia”, sitten vaihdetaan vuoroja niin että opettaja tekee patsaan ja oppilaat saavat tehdä äänitehosteita ja musiikkia. Voidaan vielä tehdä stillkuvia Lumikki-sadun tapahtumista siten, että oppilaat pääsevät tekemään sekä taustamusiikkia että stillkuvia.
4. Leikin lopettelu: kun tehtävän tavoitteet on suoritettu, ruvetaan valmistelemaan leikin lopettamista. Tehdään lopetusrituaali, jossa sanotaan yhdessä taikasanat ”Sadusta ulos sukella!” ja hypätään ulos satukirjasta, nostetaan kirja syliin, suljetaan kirja ja puhalletaan kirjan lukko kiinni.
5. Palaute, itsearviointi ja kiittäminen: Opettaja kiittää oppilaita hienosta osallistumisesta harjoitukseen, hän voi myös samalla kysyä oppilailta millaiseksi he kokivat harjoituksen, miten he omasta mielestään suoriutuivat, mikä meni erityisen hyvin tai oli erityisen hauskaa tai jännittävää. Kerrataan yhdessä mitä harjoituksen aikana opittiin.

4 Aineisto, tutkimusmenetelmät ja tulokset

4.1 Aineiston kerääminen ja tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyöni tarkoitus on toteuttaa laadullista tutkimusta (Tietoarkisto 16.5.2022) käyttämästäni aineistosta, eli toisin sanoen tutkia ja testata käytännössä, miten teettämäni improvisaatioharjoitukset toimivat osana viulunsoiton alkeisopetusta.

Opinnäytetyöni aineistona toimii sekä ne erilaiset draamaopetuksen periaatteita soveltavat improvisaatioharjoitukset, joita olen teettänyt omille oppilailleni osana

viulunsoiton alkeisopetusta, että opetuksen aikana tehdyt havainnot näiden harjoitusten toiminnasta ja tarkoituksenmukaisuudesta. Olen kehittänyt kaikki kyseiset harjoitukset itse ja pyrkinyt niissä löytämään erilaisia tapoja integroida draamaopetuksen työtapoja ja periaatteita erilaisiin improvisaatioharjoituksiin, jotka toimisivat viulunsoiton alkeisopetuksessa sekä yksilö-, että ryhmäopetustilanteissa.

Harjoitusten innoittajana ja inspiraationa ovat toimineet erilaiset viulun- ja alttoviulun soitonopetuskirjat, kuten esimerkiksi Anna-Maija Usman *Viuluniekka 1–5* (Usma, 1974-2014) ja *Viululoruja* (Usma, 1997), Sirpa Lannes-Tukiaisen *Viuluni soi 1 ja 2* -kirjoissa (Lannes-Tukiaisen, 2003; 2008) olevat improvisointitehtävät, Lyonn Liebermanin *Improvising violin* -kirjan nuottiesimerkit (Lyonn-Liebermann, 1997), Sirkka Kuulan *Suomalainen viulukoulu 1–3*, *Suomalainen viulukoulu alttoviulu* ja *Suomalainen viulukoulu viulumuha/alkava* -kirjojen (Kuula, 2019; 2020; 2021) materiaalit. Auki kirjoitettuja esimerkkejä käyttämistäni harjoituksista löytyy luvusta 3, jossa käytän omia harjoituksiani käytännön esimerkeinä draamaopetuksen työtapojen soveltavasta käytöstä viulunsoitonopetuksessa.

Aineiston keruu tapahtui aikavälillä 1.1.2022-1.4.2022. Teetin tällä aikavälillä osana viulunsoiton opetusta neljälle 5–8-vuotiaalle oppilaalleni vähintään yhden draamaopetusta sisältävän improvisaatioharjoituksen joka viikko. Aineiston keruu havainnoimalla alkoi vasta sitten, kun olin saanut oppilaitteni vanhemmilta kirjallisen luvan. Vanhemmille jaettu tiedote opinnäytetyöhön osallistumisesta sekä lupalomake löytyvät opinnäytetyön liitteet-osiosta (liite 1 ja liite 2).

Aineiston keruumenetelmänä toimi havainnointi ja observointi. Aineistoni on luonteeltaan luonnollista ja strukturoimatonta (Tietoarkisto, 2022), mikä tarkoittaa sitä, että olen halunnut tarkoituksella havainnoida tekemieni harjoitusten toimivuutta ja oppilaideni reaktioita luonnollisessa kontekstissa, eli osana tavallista viikoittaista viulutuntia. Näin ollen olen pyrkinyt saamaan mahdollisimman autenttisen kuvan sekä oppilaiden reaktioista, että täten myös harjoitusteni toimivuudesta.

Opinnäytetyössäni käyttämäni aineisto on oppilaitteni arkisen toiminnan havainnointia. Tällaisen luonnollisen aineiston kohdalla aineiston tulkinta on erottamattomasti yhteydessä sen kontekstiin (Tietoarkisto 16.5.2022). Tässä tapauksessa keräämäni aineiston konteksti on tavallinen minun pitämäni viikoittainen viulutunti, joka sisältää paljon sellaisia rituaaleja, tapoja, opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen piirteitä, jotka ovat tyypillisiä juuri minun pitämilleni viulutunneille ja oppilaille. Näin ollen voidaan todeta, että aineistoni tutkimuksen tulokset ovat jossain määrin subjektiivisia, jo pelkästään senkin takia, että toimin työssäni sekä tutkimuksen laatijana, havainnoijana ja samalla osallistun itse tutkimustilanteessa kerättävän aineiston toteuttamiseen, eli toimintaan opettajan roolissa, ollen tällöin samanaikaisesti vuorovaikutuksessa oppilaani kanssa.

4.2 Aineisto

4.2.1. Oppilas A

Oppilas A:n hienomotoriset taidot olivat soittoharrastuksen alussa vielä sellaisella tasolla, että niitä piti kehittää järjestelmällisesti ennen kuin soittimen käsittely oli mahdollista. Hänellä oli myös vaikeuksia ymmärtää pulssin käsitettä, mm. helppojen rytmien toistaminen oli vaikeaa.

Oppilas A suhtautui uusiin opeteltaviin asioihin pääasiassa myönteisesti, mutta haasteiden ottamisen sijaan halusi mieluummin toistaa sellaisia asioita, jotka tuntuivat hänestä helpoilta. Huomasin nopeasti, että Colour Strings -metodi ei toiminut ollenkaan oppilaan kanssa, sillä hän ei kyennyt keskittymään yhtä aikaa nuottikuvan lukemiseen ja soittimen käsittelyyn. Suzuki-metodi sellaisenaan ei sekään toiminut, sillä oppilas A ei alussa kyennyt yhtä aikaa keskittymään hienomotorisiin haasteisiin (kuten mm. käsien taputtaminen yhteen) ja rytmien hahmottamiseen.

Oppilas A:n kaipasi selvästi sellaista materiaalia, joka mahdollistaisi hänen hienomotorisien taitojen kehittymisen yksinkertaisten, mutta samalla oppilaan

omaa luovuutta ja osallisuutta hyödyntäen. Tämä johti ideaan korttien kautta säveltämisestä.

Teimme Oppilas A:n kanssa paljon sellaisia harjoituksia, joissa oppilas matki opettajan liikkeitä, peilikuvaharjoituksia, kehonhallintaa jumppaamalla, erilaisten liikkeiden toistoa silmät auki ja kiinni, käsien eriyttämistä ja kehon keskiviivan ylittämisharjoituksia. Rytmien kuuntelemista harjoittelimme siten, että opettaja pompotti tennispalloa lattiaan ja oppilas sai mm. taputtaa käsiään yhteen tai soittaa pizzicatolla yhden äänen viulusta joka kerta kun tennispallo osui maahan. Lisäksi harjoittelimme pulssin ja rytmien kuuntelua kehorytmien ja erilaisten askelharjoitusten avulla. Harjoituksissa teimme usein myös niin, että vaihdimme roolia: oppilas sai näyttää minulle mikä liike/rytmi/kuvio tehdään seuraavaksi, eli näin oppilas pääsi myös työskentelemään ”asiantuntijan roolissa” (Kanerva & Viranko, 1997, 136.), mikä tuntui selvästi lisäävän oppilaan osallisuuden ja pystyvyyden kokemusta. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013, 90–91.)

Teimme oppilas A:n kanssa mm. seuraavanlaisia harjoituksia:

Paras mahdollinen soitin

Harjoituksessa rakennetaan/piirretään/suunnitellaan yhdessä opettajan kanssa oma soitin, joka on mahdollisimman hyvä ja hieno, eritellään sen eri ominaisuuksia ja kerrotaan miksi ne ovat hyviä. (Toivanen 2014, 63.)

Soittimen kaveriksi voidaan myös piirtää mahdollisimman hyvän soittajan kuva, johon voidaan eritellä erilaisia hyvän soittajan ominaisuuksia, mm, ”harjoittelee joka päivä, ei puhu opettajan päälle, huolehtii aina nuotit mukaan”...

Harjoituksessa voidaan myös harjoitella hyvän äänenmuodostuksen toteuttamista, kauniin äänen tuottamista esim. ”paras mahdollinen koko jousi” tai ottaa mukaan mm. erilaiset jousitekniikat, tai dynamiikat ja sointivärien etsiminen, esim. ”paras mahdollinen ilmava pianissimo”.

Vastakohtat:

Harjoitus kehittää mm. soittimen hallintaa, luovien ratkaisujen tekemistä, oman vuoron odottamista, heittäytymistä, toisen kuuntelua ja siihen reagoimista

Opettaja antaa impulssin (soittaa äänen/efektin)

Oppilas reagoi soittamalla jotain aivan päinvastaista

- *HUOM! Opettajan kannattaa alussa sanoittaa oma tekeminen ja antaa myös suullisesti helposti ymmärrettäviä ohjeita oppilaalle*

Esim. "Huomasitko, miten minä soitin kovaa, soita sinä siis hiljaa. Kun minä soitin äsken nopeasti, soita sinä nyt hitaasti.

Eläinten paraati:

Harjoitus perustuu kuuntele ja matki-periaatteelle: yhdistetään soitto, kuunteleminen, mielikuvitus, liike ja mielikuvat.

Harjoitus kehittää erityisesti soittimen ja soittoasennon hallintaa, dynamiikan käsitteen ymmärtämistä ja toteuttamista, heittäytymistä, uuden kokeilemista, kokonaisvaltaista ilmaisua ja erilaisten karaktäärien kuulemista sekä löytämistä omasta soittimesta. Soittoon yhdistetään määre, MITEN / MILLAINEN.

Opettaja näyttää mallia, oppilaat toistavat tai matkivat. Soitetaan jotain helppoa kappaletta, tai vapaita kieliä taustamusiiikin kanssa siten, että mielikuvana on joku eläin, erityisesti sen ääni ja liike/kehonkuva.

Harjoituksessa jokainen eläin vastaa yhtä soitto-ohjetta, esim. dynamiikkaa, tai tekniikan osa-aluetta.

Esimerkkejä:

Elefantti = pesante

Hiiri = allegro, piano

Kilpikonna = Lento

Kenguru = spiccato, pomppien

Hevonen = Col Legno

Joutsen = flautando

Kissa = glissando

Hyttynen = trilli

Käärme = legato

Laiskiainen = grave

Gebardi = presto

Kun oppilas A:n hienomotoriset taidot olivat kohentuneet, rupesimme siirtämään työskentelyn fokusta kehonhallinnasta soittimen hallintaan. Ensin harjoittelimme soittimen nostamista pään päälle molempien käsien kanssa, sitten sen liu'uttamista vasemman korvan vierestä vasemmalle olkapäälle. Teimme paljon toistoja, jotta oikea liikerata jäisi lihasmuistiin.

Kun viulun nostaminen sujui, rupesimme harjoittelemaan sen pitämistä soittoasennossa siten, että leuka pysyi koko ajan leukatuella. Annoin oppilas A:lle tehtäväksi mm. noukkia oikealla kädellä lattialle siroteltuja koristekiviä mahdollisimman nopeasti siten, että viulu pysyi koko leikin ajan soittoasennossa vasemman käden kannattelemana. Näin saimme vähitellen eriteltyä vasemman ja oikean käden tekemään eri asioita.

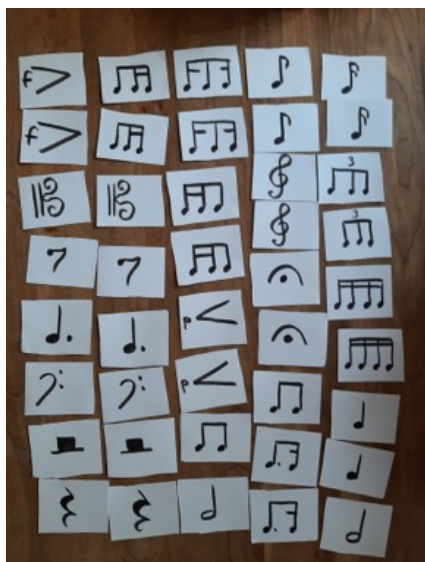
Kun oppilas A kykeni pitämään viulua soittoasennossa itsenäisesti, rupesimme keskittymään oikean käden, eli jousikäden eriyttämiseen ja hallintaan sekä rytmien ja äänenkorkeuksien kuuntelemisen opetteluun. Aluksi työskentelimme pääosin pizzicatolla, eli vapaita kieliä oikean käden etusormella näppäillen. Annoin oppilaalle tehtäväksi sulkea silmänsä ja kuunnella tarkasti soittamani lyhyt rytmi, minkä jälkeen oppilas A sai avata silmänsä ja toistaa kuulemansa. Käytimme paljon hyödyksi tätä kuuntele ja toista-työtapaa. Oppilaalla oli alussa vaikeuksia erottaa lyhyet äänet pitkistä äänistä, mutta tarkan kuuntelemisen ja erityisesti opettajan soittoliikkeiden matkimisen avulla hän rupesi vähitellen ym-

märtämään pitkän ja lyhyen äänen sekä hitaan ja nopean rytmin erot. Tämän oivalluksen jälkeen rytmien kuunteleminen ja toistaminen sujuikin huomattavasti helpommin.

Yhtä aikaa rytmien ja äänien kuunteluharjoitusten kanssa otin käyttöön musiikki-muistipeli-kortit sekä Colourstrings -kirjan vapaiden kielten symbolikortit. Symbolikorteilla oppilas A sai muodostaa omia tehtäviä, eli säveltää omia pieniä kappaleita, jotka sitten soitimme yhdessä siten, että sovimme, kuinka monta ääntä soitetaan per kortti ja minä näytän missä kortissa olemme menossa. Sovelsimme harjoituksessa myös draamaopetuksen *oppilas asiantuntijana*-työtappaa (Kanerva & Viranko, 1997, 136.)



Kuva 1: Colour Strings metodiin perustuvat sävelkortit, joiden toisella puolella on vapaiden kielten symbolit ja toisella puolella vapaiden kielten kirjaimet: G-kieli= vihreä karhu, D-kieli= punainen isä, A-kieli= sininen äiti, E-kieli= keltainen lintu ja toisella puolella samoilla väreillä vapaiden kielten kirjaimet G, D, A, E.



Kuva 2: Rythmi- ja musiikkisymbolikortteja. Voi käyttää sellaisenaan muistipelinä tai rytmikortteina

4.2.2 Oppilas B

Oppilas B:llä oli hyvin kehittynyt rytmitaju ja se oli hänen selkeä vahvuutensa. Oppilas osasi kuulla, toistaa, hahmottaa ja tuottaa itse nuottikuvasta viululla näppäillen monimutkaisiakin rytmejä. Oppilaan huoltaja oli huomannut saman ja toivoi erityisesti soitto-opetuksessa hyödynnettävän tätä vahvuutta.

Oppilas B olisi kyennyt seuraamaan Colour Stringsin kirjoitettua nuottikuvaa, mutta hänen motivaationsa tällaisiin tehtäviin oli vähäinen. Suzuki-metodin ”kuuntele ja toista”-menetelmä ei sekään yksinään riittänyt pitämään oppilaan mielenkiintoa yllä, sillä nopeatempoinen oppilas kaipasi selkeästi enemmän haastetta ja ”oikean musiikin” tekemistä, kuten esim. tuttujen kappaleiden yhdessä soittamista.

Oppilas B:n kanssa rupesimme tekemään erilaisia rytmitykseen perustuvia harjoituksia, esimerkiksi seuraavanlaisesti:

Rytmittämisleikit

Opetellaan rytmien hahmottamista, toistamista ja soittamista eri tavoilla (taputtaen, tikulla rummuttaen pöytään, ”ilmajousella”, näppäillen vapaata kieltä pizzicatona, soittaen jousella).

Määritellään rytmeille aina joku arkinen, helposti ymmärrettävä konteksti: tilanne ja aihealue.

Esimerkki 1: ”Tässä on Nalle. Nallella on nälkä, tehdään Nallelle puuroa. Mitä kaikkea puuroon tulee? Jauhoja, maitoa, riisiä, hunajaa, sokeri ja kaneli...” → Käytetään rytmityksen apuna arkisia ruokasanoja.

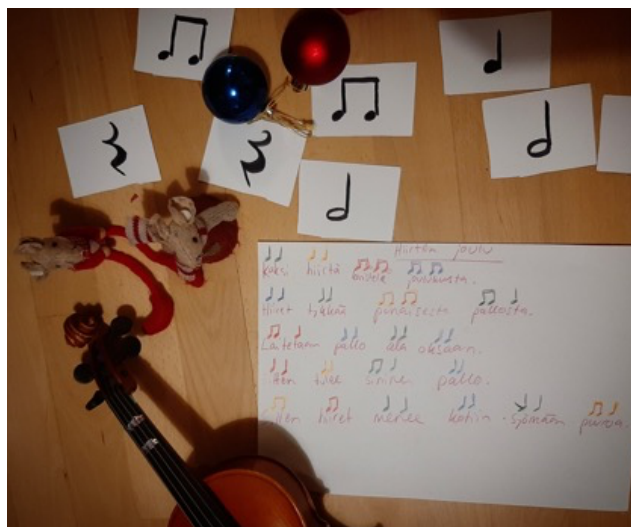
Esimerkki 2: ”Tässä on avaruusolio X. Hän on tänään ensimmäistä kertaa Maan päällä käymässä ja ei ole koskaan nähnyt miltä ihmisten kodit näyttävät sisältä. Kerrotaanpa X:lle mitä kaikkea täältä sinun kodistasi löytyy: Täällä on ovi, seinät, lattia, ikkuna, pöytä, tuoli, matto, koirankoppi...” Käytetään rytmityksen apuna arkisia asioita, jotka oppilas näkee ympärillään.

Esimerkki 3: ”Tervetuloa Velhokouluun! Tänään me keitämme taikajuomaa. Taikajuomaan tulee: sammakoita, hiiriä, käärmeen kieliä, hämähäkkejä...” Käytetään rytmityksen apuna aihepiiriin sopivia sanoja, vain mielikuvitus on rajana!

Oppilas B vaikutti nauttivan suuresti erilaisista rytmittämisleikeistä. Hän oli selvästi rytmien hahmottamisessa lahjakas, joten rupesimme käyttämään rytmejä myös nuotinluvun opetuksen välineinä. Annoin oppilas B:lle erilaisia rytmikortteja, joiden avulla hän sai säveltää omia kappaleita. Kokeilimme myös sellaista, että keksimme ensin kappaleeseen sanat, mietimme sitten mitä rytmejä sanat vastaavat ja siten nuotinsimme kappaleen. Harjoittelimme näiden sävellysten avulla myös G-avaimen hahmottamista ja nuottien suhdetta toisiinsa ja pian oppilas B osasikin säveltää omia kappaleita suoraan G-avaimelle.

Korttien kanssa säveltämisen opettelemisen vaiheet menivät seuraavanlaisesti:

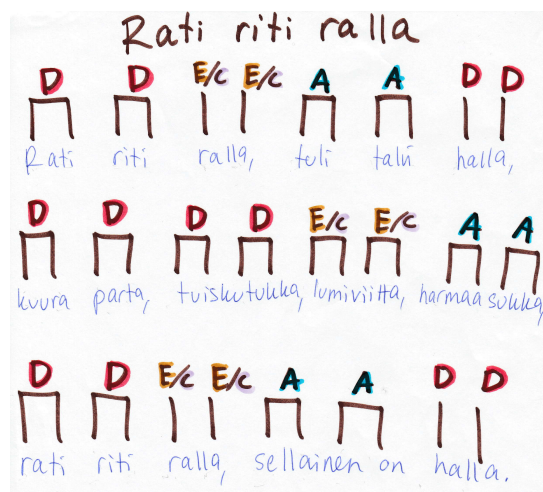
1. Oppilas tekee korteista jonon, joka on hänen omatekemä kappaleensa. Kappale soitetaan yhdessä ensin pizzicatolla, sitten jousella. Myöhemmin voidaan sopia, että jokaisen kortin kohdalla soitetaan tietty rytmi.
2. Oppilas tekee korteista jonon ja säveltää oman kappaleen. Kirjoitetaan kappale ylös niin että harjoitellaan nuotinnusta (Taa-rytmin piirtämistä). Soitetaan kappale uudestaan omatekemästä nuotista. Oman kappaleen soittaminen nuoteista jää oppilaalle läksyksi.
3. Sävelletään kappale rytmittämällä ja myöhemmin liitetään siihen sävelkorttien avulla äänet.
 - Keksitään oppilaan kanssa yhdessä loru, runo, pieni tarina
 - Etsitään yhdessä rytmittämällä lorun sanojen rytmit, opettajan avustuksella nuotinnetaan rytmit
 - Kun rytmit ja sanat on kirjoitettu, oppilas sijoittaa sävelkorttien avulla haluamansa äänet rytmeille. Nuotit väritetään Colour Strings -metodiin pohjautuvien värikoodien mukaisesti
 - Soitetaan kappale yhdessä itse tehdystä nuotista ensin pizzicatolla, sitten jousella



kuva 3: Oppi-

las B:n kanssa yhdessä tehty joululaulu, joulukuu 2021

Oppilas B osasikin laulaa ulkoa useita tuttuja lastenlauluja ja tuntui nauttivan kovasti yhteissoitosta ja ”oikean” musiikin tekemisestä, ei erilaisten sormiharjoitusten hinkkaamisesta, mikä johti ideaan helpotetuista lastenlauluista viulunsoiton tekniikka- ja nuotinluvun opettelun välineinä.



Kuva 4: Tein oppilas B:lle hel-

potettuja versioita tutuista lastenlauluista. Sovitin lastenlaulut niin, että ne on

soitettavissa kokonaan viulun tai alttoviulun vapaita kieliä käyttämällä. Nuottikuvassa on vain rytmit ja laulun sanat sekä rytmien yläpuolella vapaiden kielten kirjaimet ja värit hahmottamisen helpottamiseksi.

Uuden helpotetun lastenlaulun opettelemisen vaiheet: (Junttu 2015)

1. Luetaan nuotti läpi: lauletaan melodia ja sanat, samalla taputetaan melodian rytmiä
2. Opetellaan rytmi: käydään se uudestaan läpi taputtaen ja tititoiden (lausumalla rytmikomponenttien nimet), opetellaan mahdolliset uudet rytmit, opettaja laulaa melodiaa samalla kun tititoidaan
3. Oppilas värittää nuotteihin kirjoitetut kirjaimet niille kuuluvilla väreillä (Colour Strings -metodin mukaan G=vihreä, D=punainen, A=sininen, E=keltainen).
4. Soitetaan kappale pizzicatolla, eli vapaita kieliä näppäillen. Opettaja laulaa melodiaa kappaleen sanoilla, soittaa toisella kädellä malliksi omalla soittimellaan ja toisella kädellä näyttää oppilaalle missä kohtaa nuottia ollaan menossa.
5. Soitetaan rytmit ”ilmajousella”: Otetaan jousi käteen, nostetaan jousi pystyasentoon ja ”soitetaan” rytmit samalla kun lauletaan kappaleen melodiaa ja lausutaan rytmejä (alaspäin=vetojousi, ylöspäin=työntöjousi)
6. Soitetaan rytmit ”ilmaviululla”: Otetaan jousi käteen, käännetään jousi niin että jouhet osoittavat ylös ja puu alas, viedään jousen puosa vasemman solisluun kohdalle ja soitetaan ”ilmaviululla” rytmit samalla kun lauletaan kappaleen melodiaa ja lausutaan rytmejä. Ilmaviululla soittamalla jousikäden lihakset omaksuvat rytmien soittamisessa jousen liikkeen oikeat suunnat (vetojousi = vasen → oikea, työntöjousi = oikea → vasen).

7. Soitetaan kappale nuotista jousella. Opettaja laulaa sanoilla ja/tai soittaa mukana vapaita kieliä. Opettaja myös näyttää aluksi sormella missä kohdalla nuottia ollaan menossa.

Huomasin, että oppilas B:n kohdalla erityisesti helpotetut lastenlaulut ja niiden soittaminen tuntui sytyttävän oppilaan motivaation musiikkiin aivan uudella tavalla. Helpotettujen lastenlaulujen kohdalla huomasin, että toiminnassa läsnä on yhtä aikaa seuraavat asiat: pulssi, rytmit, prima vistaus ja uuden materiaalin lukeminen nuoteista, tuttujen laulujen sanat ja sanarytmit, harmonia ja säestysäännet ja melodia. Kun soitetaan ”oikeaa” musiikkia, ei vain yksittäisiä harjoituksia, oppilaalla on vahvempi osallistumisen-, onnistumisen- ja pystyvyyden kokemus, mikä puolestaan vaikuttaa myös itsetuntoon, positiivisten minäkäsitysten muodostumiseen ja motivaatioon

Musiikin hahmottaminen vahvistuu tuttuja kappaleita soitettaessa monipuolisella tavalla: hyödynnetään lapselle jo tuttua asiaa, mikä luonnollisesti myös tuntuu lapsesta helpolta ja hauskalta. Lapsi saa siis tehdä niitä asioita mitä hän osaa jo hyvin, tähän sitten lisätään tekniikan, nuotinluvun, äänen tuottamisen jne. opettelemista pienin askelin, koko ajan säilyttäen kuitenkin leikillisyyden ja hauskan tekemisen tunningun, kun oppilas tuntee koko ajan osaavansa. Uudet asiat naamioidaan pieniksi ”haasteiksi” joita on hauska kokeilla tekemisen lomassa

Helpotetuissa lastenlauluissa musiikkia tehdään usean aistin yhteistuotoksena: visuaalisen, kinesteettisen, auditiivisen tuntemuksen yhdistäminen ja toistaminen hieman varioiden saa aikaiseksi vahvemman, monipuolisemman muistijäljen uudesta opittavasta asiasta. Asian kertaaminen vahvistaa monipuolista muistijälkeä ja helpottaa uuden asian siirtymistä rajallisesta työmuistista säilömuistiin (Kuntoutussäätiö 24.3.2022).

4.2.3. Oppilas C

Oppilas C oli motorisesti hyvin lahjakas: hän oppi todella nopeasti soittoasennot, vasemman käden sormien käytön sekä jousikäden oikeaoppisen asennon

ja laadukkaan äänen tuottamisen jousella. Oppilas oli myös motivoitunut ja innokas oppimaan uutta ja otti mielellään vastaan haasteita.

Oppilas C:ssä oli havaittavissa välillä voimakastakin itsekriittisyyttä, mikä manifestoitui turhautumisena silloin kun joku uusi asia ei onnistunutkaan heti tai tuntunut heti helpolta. Oppilaan nopean kehityskaaren vuoksi Colour Strings -metodi jäi nopeasti tarpeettomaksi ja siirryimmekin ennätysajassa Suzuki-metodiin.

Oppilas C tuntui kuitenkin kyllästyvän nopeasti jatkuvaan aiemmin opitun toistamiseen ja halusi lisää haasteita, mutta kuitenkin Suzuki 1 -vihon kappaleet kävivät nopeasti liian vaikeiksi kotiharjoittelun kannalta, varsinkin kun oppilaan vanhemmilla ei ollut resursseja niin intensiiviseen läsnäoloon ja kotiopettajuuteen mitä täysmittaisen Suzuki-metodin seuraaminen olisi vaatinut.

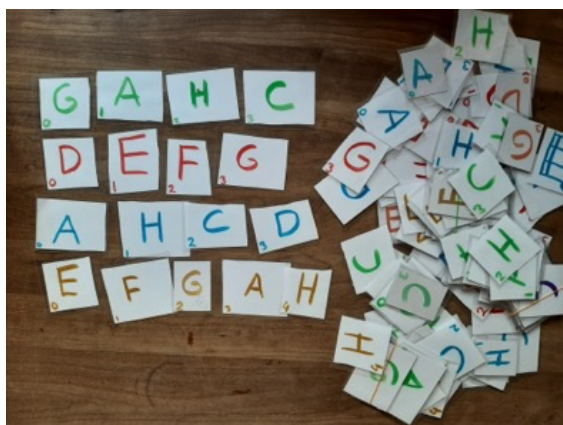
Oppilas C tuntui haluavan nopeasti itselleen uusia haasteita, joten vapailla kielillä soittaminen ei tuntunut kiinnostavan häntä kovinkaan kauan. Oppilas oppi vasemman käden sormien käytön ennätysellisen nopeasti, jolloin rupesimme tekemään paljon erilaisia asteikko- ja sävellysharjoituksia, joissa rytmien ja vapaiden kielten lisäksi oppilas sai käyttää vasemman käden sormia. Yhdistimme näitä sävellysharjoituksia myös nuotinluvun opettelemiseen, siirsimme muun muassa itse sävelletyt kappaleet heti G-avaimelle nuottiviivastolle. Tämänkin oppilas tuntui hahmottavan hyvin nopeasti, joten siirryimme pian säveltämään korttien avulla suoraan nuottiviivastolle.

Asteikkokivet:

Soitetaan opettajan valitsemaa asteikkoa silmät kiinni vuorotellen yksi ääni kerrallaan, harjoitus kehittää puhtauden kuuntelua, kehonhallintaa ja koordinaatiokykyä.

Puhdas, oikea asteikon ääni on turvallinen askelkivi, jota pitkin päästään eteenpäin kohti aarretta. Lisähaastetta saadaan siten, että kun soitetaan ääni niin samalla otetaan yksi askel eteenpäin.

Harjoitus kehittää mm. kuuntelemista, oman vuoron odottamista, intonaation harjoittelua, asteikkojen hahmottamista, kuulokuvaan luottamista sekä äänenlaadun tarkkailua kuulokuvan perusteella.



kuva 5: Sävelkortit, joissa mukana myös

viulun sornumerot



kuva 6: Värilliset rytmikortit

Oppilas C:n kohdalla teettämäni harjoitukset nopeuttivat huomattavasti nuotinluvun kehittymistä sekä erilaisten musiikinteorian perusteiden syvällistä ymmärtämistä, erityisesti siinä vaiheessa, kun oppilas rupesi nuotintamaan itse omia sävellyksiään nuottiviivastolle. Oppilas tuntui nauttivan siitä, että hän sai itse valita omaan kappaleeseensa ääniä, sormia, nopeita ja hitaita nuotteja sekä erilaisia karaktereitä ja soitto-ohjeita. Oppilaan pystyvyyden ja osallisuuden kokemusten lisääntyessä (ks. luku 2.1.4) hänen soittomotivaationsa lisääntyi myös huomattavasti, mikä näkyi myös siinä, että hän jaksoi keskittyä olennaiseen huomattavasti aikaisempaa paremmin.

Huomasin, että draama- ja improvisaatioharjoitukset tuntuivat myös auttavan oppilas C:tä omaksumaan viulunsoitossa armollisemman asenteen itseään kohtaan. Puhuimme paljon yhdessä sitä, kuinka virheillä ja mokilla ei ole oikeastaan mitään väliä ja että opettaja myös tekee niitä koko ajan. Huomasin, että sitä muokkaa kun oppilas C pääsi itse tekemään itselleen sävellyksiä ja kappaleita, hän myös oppi valitsemaan itse itselleen sopivan vaativia haasteita. Uskon, että tämä vaikuttaa positiivisesti oppilaan itseluottamukseen sekä pystyvyyden kokemukseen myös muilla elämän osa-alueilla.

4.2.4 Oppilas D

Oppilas D hahmotti hyvin pulssin sekä erilaisia rytmejä, niin kirjoitetusta materiaalista kuin opettajan esimerkistäkin ja pystyi toistamaan niitä virheettömästi taputtaen sekä soittamalla. Oppilas oli kuitenkin kovin ujo tuottamaan ääntä ja häntä oli vaikea motivoida erilaisiin heittäytymistä vaativiin leikkeihin tai harjoituksiin. Oppilas haki tunneilla paljon turvaa harjoitusten välissä tunneilla läsnä olevasta vanhemmasta.

Samoin kuin oppilas B, Oppilas D olisi kyennyt seuraamaan Colour Strings in kirjoitettua nuottikuvaa, mutta hänen motivaationsa tällaisiin tehtäviin oli vähäinen. Suzuki-metodin ”kuuntele ja toista”-menetelmä ei sekään yksinään riittänyt pitämään oppilaan mielenkiintoa yllä: oppilas selkeästi kaipasi mahdollisuutta vaikuttaa itse soitettavaan materiaaliin ja siten harjoittaa luovuuttaan.

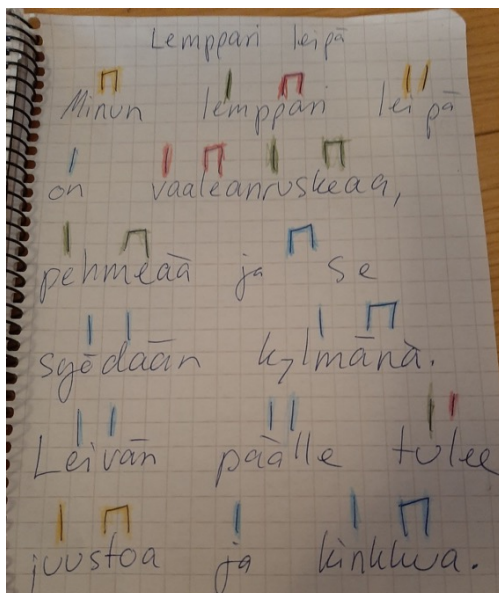
Oppilas D tuntui innostuvan erityisesti rauhallisista harjoituksista, kuten esim. omien kappaleiden tekemisestä korttien avulla, rytmikorteilla säveltämisestä sekä muistipelistä, joissa työskenneltiin yhdessä opettajan kanssa, oppilas sai itse luoda jotain uutta, toimia itsenäisesti ja lopputulos toteutettiin myös yhdessä, jolloin oppilaan ei tarvinnut olla liikaa ”esillä”. Näin ollen rupesin tekemään oppilas D:n kanssa erityisen paljon erilaisia säveltämisharjoituksia.



Kuva 7: Rytmikortteja, joissa mukana myös kuvat



Kuva 8: Esimerkki oman kappaleen säveltämisestä kahden rytmien kortteja ja sävelkortteja hyödyntäen.



Kuva 9: Oppilaan kanssa yhdessä sävelletty kappale. Oppilaan tehtävänä oli rytmittää kappale sanarytmien mukaan mahdollisimman tarkasti käyttäen neljäs- ja kahdeksasosia. Apuna käytettiin rytmitysleikkejä ja värillisiä rytmikortteja, minkä jälkeen kappale kirjoitettiin lopuksi paperille sekä nuotteina että sanoina.

Sävellysharjoitukset näyttivät toimivan oppilaalle oikein hyvin: hän oppi korttien avulla nopeasti tunnistamaan, kirjoittamaan ja toistamaan rytmejä. Kun otimme myöhemmin myös rytmittämisharjoitukset ja erilaiset lorut ja tarinat mukaan säveltämiseen, huomasin miten oppilas rupesi vähitellen pääsemään ulos kuorestaan: hän ei tarvinnutkaan enää samalla tavalla turvaa vanhemmastaan, vaan uskalsi olla opettajan kanssa vuorovaikutuksessa itsenäisesti koko soittotunnin ajan. Oppilaan rohkeus ja heittäytymisen kyky selkeästi lisääntyivät harjoitusten myötä, aineistonkeruun loppupuolella hän osallistui sujuvasti vastakohtaharjoitukseen (s.30) ja uskalsi etsiä soittimestaan uudenlaisia soittotapoja. Huomasin, että oppilas oli tehnyt myös itsenäisesti vapaa-ajalla pieniä sävellyksiä.

4.3 Tulokset

Tutkimuskysymykseni olivat seuraavat:

1. Miten draamaopetuksen periaatteita voidaan käyttää soveltaen viulunsoiton alkeisopetuksessa?
2. Millaisia hyötyjä draamapedagogisia elementtejä sisältävien harjoitusten teettäminen viulunsoitonopetuksessa voi tuottaa?

Johdannossa esittämäni hypoteesi oli, että draamaopetuksen periaatteet toimivat erityisesti erilaisten improvisaatioharjoitusten lisänä ja näiden harjoitusten myötä viulunsoiton alkeisopetuksessa olevat oppilaat todennäköisesti löytävät uudenlaista motivaatiota ja rohkeutta musiikin harrastamiseen ja uusien asioiden kokeilemiseen. Aineistoni ja havainnointini valossa voin todeta, että hypoteesini on osunut oikeaan.

Draamaopetuksen periaatteita voidaan käyttää soveltaen viulunsoiton alkeisopetuksessa monipuolisesti erilaisten harjoitusten tukena ja innoittajana. Erityisesti säveltämisen, improvisaation ja nuotinluvun opettelemiseen tarkoitettuihin tehtäviin ja harjoituksiin voi helposti yhdistää draamaopetuksen periaatteita, jolloin harjoitukseen tulee uudenlainen, leikkisä ja lapsen omaa mielikuvitusta ruokkiva sävy.

Draamapedagogisia elementtejä sisältävien harjoitusten käyttäminen osana viulunsoiton alkeisopetusta saa aikaan sen, että viulun soitto tunneilla on hauskaa yhdessä tekemistä, johon sekä oppilas että opettaja osallistuvat samanlaisella intensiteetillä. Tämä edesauttaa oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittymistä sekä positiivisen, hyväksyvän ilmapiirin muodostumista oppilaan ja opettajan välille. Draamapedagogiset elementit viulunsoitonopetuksessa saavat aikaan sen, että yhteinen tekeminen muuttuu lapselle ominaiseksi leikiksi, jossa hyödynnetään tarinoita, sanoja ja mielikuvitusta. Näin ollen uusien asioiden opettelu ja harjoittelemineen naamioituu leikin sisälle, mikä helpottaa lapsen orientoitumista ja motivaatiota osallistua harjoituksiin.

Oppilas A:n kohdalla harjoitukset auttoivat kehittämään oppilaan rytmien kuulemista ja hahmottamista, oman kehon hallintaa ja soittimen käsittelyyn vaadittavaa hienomotoriikkaa, toiminnan ohjaamista oleelliseen, keskittymistä ja pitkäjänteisyyttä, soittimen hallintaa ja oikeiden soittoasentojen omaksumista, perusjousitekniikan oppimista, musiikkisymbolien tunnistamista ja nuotinlukua sekä omatoimista tekemistä mm. säveltämisen muodossa.

Oppilas B:n kohdalla harjoitukset auttoivat sisäisen soittomotivaation löytymisessä, rytmien monipuolisessa käyttämisessä, yhteismusisoinnin taitojen oppimisessa, oman luovuuden löytämisessä ja hyödyntämisessä mm. sävellystehtävissä, soittoasentojen vakiintumisessa, jousikäden tekniikan parantumisessa sekä nuotinluvun kehittämisessä. Oppilas B tuntui nauttivan yhteismusisoinnista suuresti, kun pääsi kokemaan onnistumisen ja osallisuuden kokemuksia, mikä myös osaltaan vaikutti positiivisesti oppilaan motivaatioon ja suhtautumiseen musiikin harjoitteluun.

Oppilas C:n kohdalla harjoitusten myötä hän vaikutti alkavan suhtautua virheisiin ja mokiin vähemmän itsekriittisesti ja tuntui omaksuvan sallivamman ja armollisemman asenteen itseään kohtaan. Erilaisten sävellysharjoitusten myötä oppilas omaksui vasemman käden sormien käytön valtavan nopeasti ja rupesi hyödyntämään omaa luovuuttaan mm. keksimällä itse itselleen sopivia haasteita.

Oppilas D:n kohdalla harjoitukset auttoivat oppilasta rohkaistumaan ja toimimaan itsenäisesti vuorovaikutustilanteessa. Oppilas nautti erityisesti säveltämiseen orientoivista tehtävistä, minkä seurauksena hän oppi kuin huomaamatta sekä vasemman käden sormien käytön, rytmien toistamisen niin pizzicatolla kuin jousellakin, nuotinluvun sekä nuottien kirjoituksen suoraan G-avaimelle.

Näin ollen voin todeta, että draamaopetuksen työtavat ja periaatteet ovat oikein käyttökelpoisia työkaluja ja sovelluskohteita viulunsoitonopettajille. Draamaopetuksen vivahteilla voi tavanomaisiin tekniikkaharjoituksiin saada aivan uudenlaista puhtia, improvisaation opettaminen ei tunnukaan enää niin pelottavalta ja viisivuotiaskin viulisti oppii säveltämään - vain mielikuvitus on rajana!

5. Pohdinta

Tässä opinnäytetyössä tutkin draamaopetuksen työtapojen ja periaatteiden hyödyntämistä viulunsoiton alkeisopetuksessa. Osana työtäni tuotin erilaisia käytännön harjoituksia, joihin oli sisällytetty draamapedagogiikan eri työtapojen periaatteita. Testasin näitä harjoituksia käytännössä omilla viuluoppilaillani ja havainnoin harjoitusten vaikutuksia sekä oppilaiden reaktioita niihin. Opinnäytetyöni on toisin sanoen tuottanut runsaan määrän käytännönläheisiä esimerkkejä, joita muut viulopedagogit voivat halutessaan ottaa käyttöön omaan opetukseensa joko sellaisenaan, tai inspiraation lähteenä.

Tässä opinnäytetyössä pääsin toteuttamaan draamapedagogiikan työtapoja soveltavia improvisaatioharjoituksia viulunsoiton yksilöopetuksessa. Koska draamaopetuksen työtavat ja musiikillinen improvisaatio toimivat parhaiten ryhmäopetuksessa, olisi erittäin hyödyllistä päästä toteuttamaan samat harjoitukset eri-ikäisten oppilaiden ryhmille. Olisi kiinnostavaa tutkia, onko kenties olemassa jonkinlainen erityisen optimaalinen ikä tai kehitysvaihe, jolloin tällaiset draamaopetuksen työtapoihin perustuvat harjoitukset toimivat parhaiten. Tämän lisäksi olisi hyödyllistä tutkia myös sitä, kuinka hyvin nämä samat harjoitukset toimivat esimerkiksi aikuisopetuksessa, vai rupeaako harjoituksista saatava hyöty laskemaan iän myötä.

Jos halutaan laajentaa tutkimuskenttää vielä hiukan, olisi hyödyllistä toteuttaa tutkimusta draamaopetuksen periaatteiden hyödyntämisestä eri soitinryhmien opetuksessa, kuten esimerkiksi puhallin- tai kosketin ja lyömäsoittimien kontekstissa. Erityisesti laulopedagogiikan ja näyttämätyöskentelyn yhdistäminen draamapedagogiikkaan olisi mielestäni ehdottoman hyödyllistä. Aiheesta voisi helposti lähteä jatkamaan tutkimusta moneen eri suuntaan ja lisätutkimuksen tuloksista voisi olla hyötyä monen muunkin instrumentin alkeisopetuksessa.

Opettajan työnkuvaan kuuluu jatkuva itsensä kehittäminen vastaamaan maailman ja työelämän muutoksia sekä jokaisen oppilaan yksilöllisiä tarpeita. Käytännön esimerkkeinä toimivien harjoitusteni toivon toimivan muille viulunsoitonopettajille myös mallina siitä, kuinka helppoa ja hyödyllistä on soveltaa luovasti muidenkin luovan taiteen lajien periaatteita myös musiikinopetukseen. Parhaassa tapauksessa tämä monitaiteellinen yhteistyö voi tuottaa uusia hyödyllisiä innovaatioita ja ratkaisuja akuutteihin työelämän ongelmiin.

Lähteet

Gummerus-Putkinen A & Rehnström K, 2013. *Sävel on vapaa! -Opas improvisointiin*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Heikkinen H, 2004. *Vakava leikillisuus – Draamakasvatusta opettajille*. Kansanvalistusseura.

Huovinen E, 2015. *Johdatus improvisaation tutkimiseen*. Julkaisussa *Musiikillinen improvisaatio – Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Toim.

Huovinen E, 2015. Turku: Utukirjat.

Immonen J. 1996. *Tilanneimprovisaatiota puheviestintätaitojen oppimiseen?* Julkaisussa *Draamaopetuksen perusaskelia*. Julkaisusarja C.6 Toim. Sarma-vuori K, 1996. Turun opettajankoulutuslaitos.

Junttu K, 2015. *Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa*. Julkaisussa *Musiikillinen improvisaatio – Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Toim. Huovinen E, 2015. Turku: Utukirjat.

Kanerva P & Viranko V, 1997. *Aplodeja etsijöille – Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelmänä*. Äidinkielen opettajain liitto, Laatusana Oy.

Kettula-Konttas K, 2005. *Draamaa metsäekonomian ja markkinoinnin opetuksessa*. Julkaisussa *Hyvä hankaus! -Teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina*. Toim. Airaksinen R & Korhonen P, 2005. Teatterikoulun julkaisusarja nro. 38, Gummerus.

Koponen P, 2004. *Improkirja*. Helsinki: Otava.

Kuntoutussäätiö. Muistin toiminta. Kuntoutussäätiön artikkeli. Viitattu 24.3.2022. <https://oppimisvaikeus.fi/tietoa/tietoa-oppimisesta/muistin-toiminta/>

Lannes-Tukiainen S, Kiiski L, Manninen T, 2003. *Viuluni soi - viulukoulu 1*. Helsinki: WSOY.

Lannes-Tukiainen S, Kiiski L, Manninen T, 2021. *Viuluni soi - viulukoulu 2*. Helsinki: Adecrea Oy.

Lyonn-Lieberman J, 1997. *Improvising violin*. New York: Huiksi Music.

Opetushallitus. 2017. Musiikki taiteen perusopetuksessa. Opetushallituksen artikkeli. Viitattu 1.4.2022.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetus>

Opetushallitus. 2017. Musiikki taiteen perusopetuksessa. Opetushallituksen artikkeli. Viitattu 1.4.2022.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/musiikki-taiteen-perusopetuksessa>

Poikkeus A-M, Rasku-Puttonen M, Lerkkanen M-K, Kuorelahti M, Siekkinen M, Kiuru N & Nurmi J-E, 2013. *Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä*. Julkaisussa *Ketä Kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*, Toim. Reivinen J & Vähäkylä L. 2013. Gaudeamus Oy.

Routarinne S, 2004. *Improvisoi!*, Tampere: Tammi.

Rusanen S, 2005. *Osallistavan teatterin lajeista. Julkaisussa Hyvä hankaus! - Teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina*. Toim. Airaksinen R & Korhonen P. 2005. Teatterikoulun julkaisusarja nro. 38, Gummerus.

Saarniemi T, 1996. *Postmodernia ilmaisutaitoa*. Julkaisussa *Draamaopetuksen perusaskelia*. Julkaisusarja C.6 Toim. Sarmavuori K, 1996. Turun opettajankoulutuslaitos.

Salmivalli C, 2003. *Koulukiusaamiseen puuttuminen – Kohti tehokkaita toimintamalleja*. Juva: PS-kustannus.

Sarmavuori K, 1996. *Draama äidinkielen opetustieteen sisältönä*. Julkaisussa *Draamaopetuksen perusaskelia*. Julkaisusarja C.6 Toim. Sarmavuori K, 1996. Turun opettajankoulutuslaitos.

Szilvay G, 2017. *Violin ABC*. Fennica Gehrman, Tampere: Grano Oy.

Sura S, 1996. *Draaman psykologisia perusteita*. Julkaisussa *Draamaopetuksen perusaskelia*. Julkaisusarja C.6 Toim. Sarmavuori K, 1996. Turun opettajankoulutuslaitos.

Takala M, 2011. *Erytispedagogiikka ja kouluikä*. Toim. Takala M, Tallinna: Gaudemus.

Toivanen T, 2014. *Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Toivanen T, 2015. *Lentoon! Draama ja teatteri perusopetuksessa*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Usma A-M, 1974. *Iloinen viuluniekka 1*. Helsinki: Fennica Gehrman

Usma A-M, 1988. *Iloinen viuluniekka 2*. Helsinki: Fennica Gehrman

Usma A-M, 2014. *Iloinen viuluniekka 3*. Helsinki: Fennica Gehrman

Usma A-M, 1980. *Iloinen viuluniekka 4, Asteikkoja soittamaan*. Helsinki: Musiikki Fazer

Usma A-M, 2014. *Iloinen viuluniekka 5, Asemanvaihtojen alkeet*. Helsinki: Fennica Gehrman

Usma A-M, 2006. *Viululoruja*. Helsinki: F-kustannus Oy.

Viholainen H, Aro T, Koponen T, Peura P & Aro M, 2013. *Miten oppimisvaikeudet vaikuttavat syrjäytymiseen?* Julkaisussa *Ketä Kiinnostaa? Lasten ja nuorten*

hyvinvointi ja syrjäytyminen, Toim. Reivinen J & Vähäkylä L, 2013. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Åström-Tiula A, 2015. *Viulunsoiton alkeisopetuksen menetelmät– Toimintatutkimus Colourstrings- ja Suzuki-metodien sekä venäläisen viulukoulun soveltuvuudesta eri temperamentteihin*. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

Tietoarkisto. Kvalitatiivisen tutkimuksen ominaispiirteet. Tietoarkiston artikkeli. Viitattu 16.5.2022. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>

Liitteet



TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Mielikuvituksen siivillä soittamaan – draamaopetuksen ja improvisaation työtapojen soveltava käyttö viulunsoitonopetuksessa

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Teitä pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan draamaopetuksen työtapoihin perustuvien harjoitusten käyttöä instrumenttipe- tuksessa. Olen arvioinut, että lapsenne sopii tutkimukseen, koska hän on tutkimuksen tekijän Maria Vuorisen viuluoppilas. Tämä tie- dote kuvaa tutkimusta ja teidän osuuttanne siinä. Porehdyttyänne tähän tiedotteeseen teille järjestetään mahdollisuus esittää kysy- myksiä tutkimuksesta, jonka jälkeen teiltä pyydetään suostumus tutkimukseen osallistumisesta.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kieltäytymi- nen ei vaikuta lapsenne oikeuteen osallistua viulunsoitonopetuk- seen.

Voitte myös keskeyttää tutkimuksen koska tahansa syytä ilmoitta- matta. Mikäli keskeytätte tutkimuksen tai peruutatte suostumuksen, teistä keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineis- toa.

Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella draamaopetuksen työtapoihin perustuvien improvisaatioharjoitusten soveltuvuutta jou- sisoitinten instrumenttipetukseen, pääpainona viulunsoiton alkeis- opetus. Tutkimuksessa käytettävät harjoitukset kerätään lopuksi valmiiksi materiaalipaketiksi, joka on tarkoitettu jousisoitinopettajien käyttöön alkeisopetuksen lisämateriaaliksi sisältäen erityisesti im- provisointiin ja sävellyksen opettamiseen orientoivaa materiaalia.

Tutkimuksen toteuttajat

Tutkimuksesta vastaa Metropolia AMK. Tutkimuksesta kirjoitetaan opinnäytetyö.

Tutkimusmenetelmät ja toimenpiteet

Tutkimukseen osallistuvilta oppilailta ei vaadita mitään muuta kuin osallistumista soittotunneille.

Soittotuntien aikana tutkimuksen tekijä Maria Vuorinen teettää oppilailta tutkimukseen kuuluvia harjoituksia, joihin oppilas osallistuu. Tutkimus toteutetaan havainnoimalla soittotuntien aikana tehtäviä improvisaatioharjoituksia ja näistä havainnoista kirjoitetaan myöhemmin ylös muistiinpanoja.

Tutkimukseen osallistuvia oppilaita tai harjoituksia ei kuvata eikä videoita. Oppilaat eivät esiinny tutkimuksessa omalla nimellään ja kaikki vastaukset anonymisoidaan siten, ettei ketään voi tunnistaa vastauksista.

Tutkimus toteutetaan aikavälillä 1.1.2022-1.4.2022.

Kustannukset ja niiden korvaaminen

Tutkimukseen osallistuminen ei maksa teille mitään. Osallistumisesta ei myöskään makseta erillistä korvausta.

Tutkimustuloksista tiedottaminen

Tutkimuksesta ja sen tuloksista kirjoitetaan opinnäytetyö, joka tullaan julkaisemaan avoimesti Theseus-tietokannassa.

Lisätiedot

Pyydämme teitä tarvittaessa esittämään tutkimukseen liittyviä kysymyksiä tutkijalle/tutkimuksesta vastaavalle henkilölle.

Tutkijoiden yhteystiedot

Tutkija / opinnäytetyötekijä
Nimi: Maria Vuorinen

Tutkimuksesta vastaa / opinnäytetyön ohjaajat

Annu Tuovinen
MuT, Lehtori
Musiikki, opinnäytetyöt, YAMK
Metropolia Ammattikorkeakoulu
www.metropolia.fi
Johanna Talasniemi

Metropolia	PL 4000	Myllypurontie 1			www.metropolia.fi
Ammattikorkeakoulu	00079 Metropolia	00920 Helsinki	Puhelin 5000	09 7424	Y-tunnus: 2094551-1

Tutkimuksen nimi: Mielikuvituksen siivillä soittamaan – draamaopetuksen ja improvisaation työtapojen soveltava käyttö viulunsoitonopetuksessa

Tutkimuksen toteuttaja: Metropolia Ammattikorkeakoulu Oy
 Maria Vuorinen
 Ohjaajat: Annu Tuovila, Johanna Talasniemi

Minua/ Lastani _____ on pyydetty osallistumaan yllämainittuun opinnäytetyöhön, jonka tarkoituksena on tutkia draamaopetuksen työtapojen soveltuvuutta viulunsoiton aleisopetuksessa ja näiden havaintojen pohjalta tuottaa opettajille suunnattu materiaalipaketti sisältäen kuvauksia erilaisista improvisaatioon ja sävellyksen opettamiseen orientoivista harjoituksista.

Olen saanut tutkimustiedotteen opinnäytetyöstä ja ymmärtänyt sen. Tiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen opinnäytetyöstä, sen tarkoituksesta ja toteutuksesta, oikeuksistani sekä opinnäytetyöhön mahdollisesti liittyvistä hyödyistä ja riskeistä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin osallistumista koskeviin kysymyksiini.

Minua/Lastani ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan opinnäytetyöhön. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani/lapseni osallistumista. Ymmärrän, että osallistumiseni/lapseni osallistuminen on vapaaehtoista ja että voin peruuttaa tämän suostumukseni koska tahansa syytä ilmoittamatta. Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeytän osallistumisen tai peruutan suostumuksen, minusta/lapsestani keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni/lapseni osallistumisen tähän tutkimukseen.

Allekirjoitus: _____

Nimenselvennys: _____

Alkuperäinen allekirjoitettu tutkittavan suostumus liitteineen jäävät tutkijan arkistoon. Tutkimustiedote liitteineen ja kopio allekirjoitetusta suostumuksesta annetaan tutkittavalle.

Metropolia	PL 4000		Myllypurontie				www.metropolia.fi
Ammattikorkeakoulu	00079	Metropolia	00920	Hel-	Puhelin 09 7424 5000		Y-tunnus: 2094551-1
			sinki				