

# **Improvisointi osana klassisen musiikin instrumenttiopetusta**

Anne Malinen

Opinnäytetyö  
Kesäkuu 2020  
Kulttuuriala  
Musiikkipedagogi (ylempi AMK)

Tekijä(t) Malinen Anne	Julkaisun laji Opinnäytetyö, ylempi AMK	Päivämäärä kesäkuu 2020
	Sivumäärä 49	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Improvisointi osana klassisen musiikin instrumenttiopetusta</b>		
Tutkinto-ohjelma Musiikkipedagogi (ylempi AMK)		
Työn ohjaaja(t) Sallinen, Sami		
Toimeksiantaja(t) Gradia Jyväskylä		
Tiivistelmä <p>Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän musiikin uudistettu opetussuunnitelma otettiin käyttöön elokuussa 2018 musiikkioppilaitoksissa ympäri Suomen. Uutena sisältönä opetussuunnitelmaan tuli improvisaatio ja säveltäminen. Kaikilla opettajilla ei ole ollut taitoa, tietoa eikä käytänteitä improvisaation opetuksen toteuttamiseen.</p> <p>Tehtävänä oli tuoda improvisaation käsitettä tutummaksi, laajentaa käsitystä improvisaatiosta erilaisissa kulttuureissa ja tutkia mahdollisuutta toteuttaa improvisaation opetusta musiikkioppilaitoksissa. Tavoitteena oli myös saada improvisaatio integroitua luonnolliseksi osaksi musiikin perusopetusta.</p> <p>Tavoitteisiin pääsemiseksi tutustuttiin erilaisiin improvisaatioharjoituksiin, joita voitiin käyttää opetuksessa apuna. Toteutettiin tutkimuksellinen kehittämistyö, jossa improvisaatioharjoituksia lisättiin erilaisiin opetustilanteisiin sekä yksilö- että ryhmätunneilla.</p> <p>Tuloksena saatiin käyttökelpoisia malleja tuntien sisällöstä ja rakenteesta. Kokeilussa käytettiin musiikkioppilaitoksen valmiita rakenteita, eikä kehitystyö vaatinut lisäresursseja. Tulokset ovat siirrettävissä toisiin musiikkioppilaitoksiin.</p> <p>Johtopäätöksenä voidaan todeta, että improvisointi on hyvä aloittaa musiikkiharrastuksen alussa ja sitä on syytä jatkaa säännöllisesti opintojen edetessä. Lisäksi havaittiin, että vastaalkajilla oli usein ennakkoluuloton asenne improvisaation suhteen, ja että improvisaatio on mahdollista liittää luonnolliseksi osaksi klassisen musiikin perusopetusta.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Improvisointi, pedagogiikka, taidemusiikki, taiteen perusopetus,		
Muut tiedot (Salassa pidettävät liitteet)		

Author(s) Malinen, Anne	Type of publication Master's thesis	Date June 2020
		Language of publication: Finnish
	Number of pages 49	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Improvisation as a part of pedagogy in classical music</b>		
Degree programme Music pedagogy, Master's Degree		
Supervisor(s) Sallinen, Sami		
Assigned by Gradia, Jyväskylä		
Abstract  <p>The new national core curriculum of basic education in the arts' advanced syllabus was launched in music schools and institutes around Finland august 2018. Improvisation and composition were added as new content in the curriculum. All teachers did not have the skills, knowledge or practice of how to carry out teaching improvisation.</p> <p>The task was to make the concept of improvisation more familiar to teachers, broaden the understanding of improvisation in different cultures and explore the possibilities of teaching improvisation in the Finnish music institutes. The objective was also to integrate improvisation as a natural part of basic education in music.</p> <p>In order to achieve the objective, different improvisation games and exercises were introduced to help teaching. A developmental research was carried out where different improvisation exercises were added as content for individual and group lessons.</p> <p>The outcome of the study consisted of feasible examples of content for instruction and lesson structures. The study was executed using existing structures of the music institute, no additional resources were needed. The results can be transferred into other music institutes.</p> <p>In conclusion it can be stated that it is advisable to begin improvisation when starting to play music as a hobby and that it should be carried out regularly when the studies continue. In addition, it was observed that the beginners did not have prejudices concerning improvisation and that it would be possible to add improvisation as a natural part of classical music instruction.</p>		
Keywords/tags (subjects) Improvisation, pedagogy, art music, basic education in the arts		
Miscellaneous (Confidential information)		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Improvisointi osaksi klassisen musiikin opetusta .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Musiikillinen improvisaatio .....</b>	<b>5</b>
2.1	Improvisaatio eri musiikkityyleissä .....	5
2.1.1	Länsimainen taidemusiikki .....	6
2.1.2	Intialainen musiikki, flamenco sekä aasialainen musiikki .....	7
2.1.3	Jazz-musiikki .....	7
2.1.4	Vapaa improvisaatio.....	8
2.2	Improvisaatio musiikkipedagogiikassa.....	9
<b>3</b>	<b>Improvisaatiopelit ja harjoitukset opetuksen apuna.....</b>	<b>10</b>
3.1	Luovuus ja motivaatio .....	11
3.2	Pelit ja leikit.....	13
<b>4</b>	<b>Tutkimus .....</b>	<b>19</b>
4.1	Tutkimuksellinen kehittämistoiminta .....	19
4.1.1	Tutkimusasetelma .....	19
4.1.2	Kehittämissyklit .....	21
4.1.3	Uusi tieto .....	22
4.1.4	Tulosten siirrettävyys .....	22
4.1.5	Kehittämistoiminnan luotettavuus .....	23
4.2	Improvisaation lisääminen opetukseen .....	23
<b>5</b>	<b>Toteutus.....</b>	<b>24</b>
5.1	Yksilösoittotunnit .....	25
5.2	Pienryhmät.....	26
5.3	Ryhmätunnit .....	26
5.4	Lastensinfoniaorkesteri Trombi .....	29
<b>6</b>	<b>Kehittämistyön tulokset .....</b>	<b>30</b>
6.1	Käytännön järjestelyt .....	32
6.2	Oppituntien rakenne.....	32
6.3	Oikea hetki improvisoinnin aloitukseen soittoharrastuksessa .....	34

	2
6.4 Tonaaliset harjoitukset .....	36
<b>7 Pohdinta .....</b>	<b>38</b>
<b>Lähteet .....</b>	<b>43</b>
<b>Liitteet .....</b>	<b>45</b>
Liite 1. Improvisaatioryhmätunnin tuntisuunnitelma.....	45

# 1 Improvisointi osaksi klassisen musiikin opetusta

Taiteen perusopetuksen laajassa oppimäärässä otettiin syksyllä 2018 käyttöön valtakunnallisesti uudet opetussuunnitelmat musiikkiopistoissa. Uusissa opetussuunnitelman perusteissa improvisointi ja säveltäminen ovat tärkeänä osana instrumenttiope-  
tusta.

## *Säveltäminen ja improvisointi*

*Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta tuottamaan omia musiikillisia ideoita ja ratkaisuja ja kannustaa oppilasta harjoittelemaan improvisoinnin, sovittamisen ja säveltämisen perustaitoja. (Opetushallitus, 2017, 48).*

Improvisointi on olennainen osa eri musiikkityylejä mm. intialaista musiikkia, flamen-  
coa, urkumusiikkia, barokkimusiikkia, rockmusiikkia ja jazz-musiikkia. Länsimaiseen  
taidemusiikkiin improvisointi on kuulunut myös olennaisena osana. Gregoriaaninen  
kirkkolaulu perustui pääosin improvisaatioon. 1600–1700-luvun musiikissa ooppera  
ja kamarimusiikkikonsertit perustuivat pääosin improvisoituun kenraalibassoon ja  
sen pohjalta soittamiseen. Nuotinkirjoituksen myötä improvisoinnin osuus on vähen-  
tynyt huomattavasti ja nykyään keskitytään enemmän valmiiden teosten soittami-  
seen tarkasti nuotilleen. Klassisessa musiikinopetuksessa on keskitytty soittimien täy-  
delliseen hallintaan, ja improvisoinnin opetus on jäänyt melkein kokonaan pois. Poik-  
keuksena urkumusiikki länsimaisessa taidemusiikissa, esimerkiksi konsertti-improvi-  
saatio, joka on erityisesti Ranskassa kehittynyt korkealle tasolle 1900-luvun aikana.  
(Bailey, 1992, 29.)

Tutkimustyö kohdistui taiteen perusopetuksen klassisen musiikin instrumenttiope-  
tukseen. Musiikkioppilaitosten paikallisia opetussuunnitelmia laatiessa on ympäri  
Suomea puhututtanut juuri improvisaatio-osio opintosuunnitelman perusteissa, var-  
sinkin klassisen musiikin opettajien kesken. Opettajien oma koulutus ei ole antanut  
työkaluja toteuttaa improvisoinnin opetusta, ja jossain määrin improvisointi käsite-  
tään vain jazz-musiikissa tapahtuvaksi soolojen soittamiseksi. Rajasin tutkimukseni  
klassisen musiikin opetukseen, jossa improvisointi ei viime aikoina (tai peräti viime  
vuosisatoina) ole ollut osa-alueena. Vaikka Poutiainen (2013, 295) korostaa, että jazz-  
musiikin aloittelijatason pedagogiikkaa ollaan vasta kehittämässä niin Suomessa kuin  
ulkomailla, on lähtökohta opettajien osalta kuitenkin erilainen klassisen musiikin

opettajiin nähden. Jazz-musiikin opettajilla on kokemusta ja selkeämpi käsitys jazz-musiikissa tapahtuvasta improvisaatiosta, kun taas klassisen musiikin opettajien koulutuksessa improvisaatio on sivuutettu kokonaan. Kokemukseni mukaan osalla oppilasta ja opettajista on vaikeuksia irtautua nuoteista, eikä uskalleta soittaa mitään, jos nuotti ei ole nenän edessä. Mielestäni improvisointi ja korvakuulolta soittaminen pitäisi integroida opetukseen musiikkiopilaitoksissa jo vasta-alkajille, jotta improvisoinnista tulisi luonnollinen osa musiikkiharrastusta.

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuoda improvisointi tutuksi klassisen musiikin opettajille ja oppilaille. Kehittämistehtävän tarkoituksena oli saada improvisointi integroitua luonnolliseksi osaksi instrumenttiopetusta ja antaa työkaluja opettajille, jotta improvisaation opetuksen toteutus helpottuisi käytännössä. Suomen musiikkiopilaitoksissa noudatetaan Opetushallituksen määräystä eli opetussuunnitelmien perusteita, joiden pohjalta paikalliset opetus- ja toteutussuunnitelmat laaditaan, käytänteet vaihtelevat, mutta tavoitteet ovat samanlaisia. Opinnäytetyön tulokset ovat hyödynnettävissä valtakunnallisesti musiikkiopilaitoksissa, antaen työkaluja ja keinoja improvisoinnin toteuttamiseksi. Kokeilevan kehittämisen avulla tutustuttiin erilaisiin oppimistilanteisiin, joiden perusteella tuloksia on helppo soveltaa lukijoiden omiin tarkoituksiin. Kartoittamalla työtapoja sekä erilaisia oppimisstrategioita löydettiin keinoja tulosten hyödyntämiseen käytännön työssä. Tutkimuksellinen kehittäminen sopii käytännönläheisyytensä takia sopivaksi menetelmäksi. Pernaan mukaan (2013) Sandoval & Bell (2004) kertovat, että kehittämistutkimus on osaksi syntynyt vastaamaan mm. opetusmaailman tarpeita. Koettiin ettei tutkijoiden tuottama tieto ole tarpeeksi käytännönläheistä opettajien työn tukemiseksi. Kehitettiin uusi tutkimusmenetelmä, jota voidaan pitää tieteellisesti luotettavana ja pätevänä. (Perna, 2013, 11.)

Tutkimuksen toiminnallinen osuus toteutui oman opetustyöni kautta. Integroin improvisaatiota erilaisiin opetustilanteisiin kokeilevan kehittämisen menetelmällä. Ohjaan yksilöopetuksen lisäksi lasten sinfoniaorkesteria, jossa toteutin improvisaatioharjoituksia mm. ryhmäytymisen apuna. Lisäksi muodostin oppilastani erilaisia ryhmiä ja kokeilin kuinka improvisaatio parhaiten onnistuisi. Kokeileva kehittäminen sopii tällaiseen tutkimukseen hyvin, oppilailta saa suoraa palautetta heti opetustilan-

teissa. Opetustunnit olivat kerran viikossa, joten kokeilusykyjen ei tarvinnut olla montaa viikkoa pitkiä. Ensimmäisen kokeilun jälkeen saattoi ilmaantua parannettavia asioita, joita voi seuraavaan kertaan muuttaa. Teoriataustassa tutustuttiin eri musiikkityyleissä tapahtuvaan improvisointiin ja improvisoinnin historiaan. Teoriapohjan avulla mielikuvat improvisoinnista laajentuivat. Opinnäytetyön teoreettinen osuus selvittää improvisaatio käsitettä musiikin eri tyylilajeissa.

## 2 Musiikillinen improvisaatio

Improvisaatiolla tarkoitetaan musiikkia esitettäessä tapahtuvaa valmisteleematonta luomista. Se voi kohdistua melodian tai muodon muunteluun. Rytmin, fraseerauksen ja dynamiikan muuntelua pidetään yleensä tulkintana. On tärkeää huomata, että improvisaatio käsite on meidän kulttuurillemme ja musiikkikäsitteillemme ominainen. (Otavan iso musiikkitietosanakirja, 1978, 116.) Giddings (2014, 35) pitää improvisointia ihmisille luontaisena spontaanina tapana tehdä musiikkia. Huovinen (2015, 21) kuvaa improvisaation perusajatusta ihmiselämään kuuluvana tekijänä, joka on hetkellistä keksimistä, ilman täsmällistä valmistelua, kuten esimerkiksi puhuessa. Bailey (1992) huomauttaa, että improvisaatiolla musiikissa on kummallinen piirre, se on musiikin harjoittamisessa laajalti käytössä ja samalla siitä tiedetään ja ymmärretään vähän. Tämä johtuu improvisaation ei-akateemisesta luonteesta. Improvisaatio muuttuu koko ajan ja siksi voidaan ajatella, että kaikki mitä siitä kirjoitetaan, on tullut väärin. (Bailey, 1992, ix.) Improvisointi musiikissa on siis hetkellistä musiikin luomista.

### 2.1 Improvisaatio eri musiikkityyleissä

Musiikissa tapahtuva improvisaatio on sidoksissa kulttuuriin ja musiikkityyliin, jossa sitä kulloinkin harjoitetaan. Eri tyyleissä improvisaatiolle on toteutukseen vaikuttavia kirjoittamattomia ja kirjoitettuja sääntöjä ja perinteitä. Improvisointi on luonteeltaan

idiomaattista ja suhteessa kulttuuriin, jossa sitä toteutetaan. Eri kulttuureissa improvisointi tarkoittaa eri asioita.

### 2.1.1 Länsimainen taidemusiikki

1700-luvulle asti improvisaatio, säveltäminen ja esittäminen olivat länsimaisessa taidemusiikissa läheisessä vuorovaikutuksessa keskenään. Nuottikuva antoi yleensä vain rungon soittajalle, jonka pohjalta satsiteknisten ja kaavojen pohjalta improvisoiden toteutettiin esitys. 1400–1600 -luvuilla improvisaatio kuului muusikoiden, varsinkin kuorolaulajien ja säveltäjien koulutukseen. (Otavan iso musiikkitietosanakirja, 1978, 116.) Myös Bailey (1992) kertoo että, varhainen Gregoriaaninen laulu perustui pääosin improvisaatiolle, ja barokin aikaan n.1600 -luvulta lähtien länsimaisessa taidemusiikissa oli vielä yleistä, että soittajat improvisoivat. Säestysääni yleisesti improvisoitiin numeroituun bassoon perustuen mm. oopperoissa ja kamarimusiikissa. Melodian koristelu, joka harvoin oli kirjoitettu nuotille, oli yleistä eri puolilla Eurooppaa. (Bailey, 1992, 19.) Barokkimuusikot nykypäivänäkin vaalivat näitä tapoja ja pyrkivät soittamaan barokin aikakauden musiikkia autenttisesti.

1700 -lukua lähestyttäessä, aiemmin vapaa improvisaatio alkoi kiinteytyä korukuvioksi, joita toteutettiin eri soittimille ominaisilla keinoilla. Vapaus säilyi vain solistisissa kadensseissa. 1800 -luvulla nuotinnettu musiikki ei suonut tilaa improvisaatiolle, säveltäjät ja virtuoosit silti esittivät improvisaatioitaan. Romantiikan ajan konsertoissa yleistyi säveltäjän valmiiksi kirjoittamat kadenssit, virtuoosiset soolo-osat, jotka aiemmin olivat jääneet solisteille improvisoitavaksi. Tuli yleiseksi tavaksi soittaa vanhoihin konserttoihinkin mestarien soittamia nuotinnettuja romanttisia ja virtuoosisia kadensseja, joita soitetaan yhä. (Otavan iso musiikkitietosanakirja, 1978, 117.) Länsimaisen taidemusiikin harjoittamisessa on ajautettu hyvin kauaksi kirjoittamattomasta musiikista. Nuotinkirjoituksen yleistyttyä, pääpaino opiskelussa on ollut instrumenttien virtuoottisessa hallinnassa. Nuotinkirjoituksen myötä muusikoiden ja säveltäjien roolit ovat eriytyneet. (Bailey, 1992, 19.) Urkumusiikin kehityksessä 1600 -luvulta lähtien improvisoinnilla on ollut suuri merkitys. Vaikka improvisaation merkitys muuten länsimaisessa taidemusiikissa vähentyi 1800 -luvulla, urkumusiikissa se on säilynyt tähän päivään asti tärkeänä osana. Erityisesti konsertti-improvisaatiosta

on kehittynyt oma lajinsa, jota harjoitetaan tänäkin päivänä erityisesti Ranskassa. (Bailey, 1992, 29.)

Huovisen (2015, 24) mukaan elävän improvisaatiokulttuurin sanotaan hävinneen taidemusiikista 1900-luvun aikana. Asenteet alkavat muuttua ja nykyään osa solisteista on ottanut haasteekseen soittaa itse improvisoituja kadensseja konserttoihin. Esimerkiksi pianotaiteilija säveltäjä Robert Levin improvisoi klassisiin ja varhaisromanttisiin konserttoihin kadenssit itse konserteissa. (Yle, 2012). Myös Pekka Kuusistolle sävelletty islantilaisen säveltäjän Daniel Bjarnasonin viulukonsertto sisältää solistin improvisoimat kadenssit. (Särkiö-Pitkänen, 2019, 10).

### 2.1.2 Intialainen musiikki, flamenco sekä aasialainen musiikki

Eri musiikintyypleissä ympäri maailmaa improvisaatiolla on edelleen tärkeä rooli. Esimerkiksi intialainen musiikki ja flamenco perustuvat pääosin improvisointiin. Intiassa alueellisia musiikintyyplejä on monia, joissa kaikissa on omat perinteet ja ilmaisutavat. Näitä tyyplejä yhdistää kuitenkin improvisaatio. Intialaisessa musiikissa improvisaation kehysten sisälle mahtuu monia osa-alueita, joita muusikot oppivat käyttämään käytännössä mestareita kuunnellen. (Bailey, 1992, 1–5.) Flamenco-musiikissa musisointi saa lopullisen muotonsa vasta esitystilanteessa. Flamenco esityksessä on mukana muusikoita, laulajia ja tanssijoita, joilla kaikilla on mahdollisuus improvisoida esityksessä. Erilaiset laulu- ja rytmityylit muodostavat kehykset, joiden sisällä improvisoidaan lopullinen esitys. (mts. 12–14.) Aasialaisessa taidemusiikissa improvisaatio on tärkeässä roolissa. Soolo-soittimen improvisaatiot, jotka eivät ole sidoksissa melodiaan, pulssiin tai sääntöihin, voidaan länsimaisittain kokea vapaaksi improvisaatioksi. Aasian musiikkiperinteissä tapahtuva improvisaatio on kuitenkin hyvin moninaista. Osa improvisoinnista ohjaavat kulttuuriin tai tyyliin sidotut säännöt. (Otavan iso musiikkietokirja, 1978, 118.)

### 2.1.3 Jazz-musiikki

Baileyn (1992) mukaan länsimaisessa musiikissa 1900-luvulla tärkein improvisaation suuntaus on epäilemättä jazz-musiikin saralla. Jazz-musiikissa improvisaatio pitää sisällään puhuttuja ja puhumattomia sääntöjä, joihin vaikuttavat mm. musiikin teoria

sekä fraseeraus. Perinteiseen jazz-musiikkiin kuuluu olennaisena osana muusikoiden omat soolo-osuudet, jotka syntyvät esityshetkellä improvisoiden. Soolot improvisoidaan melodiaan, asteikoihin ja sointuihin perustuen. Tämä on kuitenkin vain kapea kuvaus siitä, kuinka moninaista ja sivistynyttä improvisointi voi jazz-musiikissa olla Bailey jatkaa. (Bailey, 1992, 48.) Otavan iso musiikkisanakirja (1978, 118) tuo esille, että jazz-musiikissa toteutetaan myös vapaata improvisaatiota.

#### 2.1.4 Vapaa improvisaatio

Edellä mainittuja musiikkityylejä ja niissä tapahtuvaa improvisaatiota yhdistää se, että kaikissa on sääntöjä ja perinteitä, kuinka improvisointia harjoitetaan. Vaikka osa säännöistä on hiljaisia, perinteet ja tapa soittaa siirtyy mestareilta oppilaille. Erilaisissa musiikkityyleissä tapahtuvat improvisaatiot ovat niin moninaisia, että niitä on mahdotonta kuvailla sanoin. Bailey (1992) kirjassaan kertoo säveltäjä Claude Debussy'n ihailleen sitä, kuinka espanjalaiset ovat osanneet säilyttää flamenco musiikin koskemattomuuden klassisen hallinnon ulkopuolella. Ilman kirjallista analyysia flamenco on säilyttänyt autenttisuutensa. (Bailey, 1992,12.)

Baileyn (1992) mukaan vapaata improvisointia kutsutaan myös mm. avoimeksi improvisoinniksi, vapaaksi musiikiksi, totaaliseksi improvisaatioksi sekä improvisoiduksi musiikiksi. Tämä musiikin tyyli pitää sisällään niin paljon erilaisia muusikoita, erilaisia asenteita musiikkiin ja erilaisia käsityksiä improvisoinnista, että on mahdotonta asettaa kaikkea yhden nimen alle. Kun puhutaan vapaan improvisaation käytännön toteutuksesta, erilaisia toteutustapoja yhdistää monimuotoisuus. Niissä ei ole määriteltyä tyylillistä tai idiomaattista äänimaisemaa. Karakterit määrittyvät improvisoivien muusikoiden musiikillisen identiteetin mukaan. Bailey jatkaa, että vapaa improvisaatio on luultavasti ihmiskunnan varhaisin musiikin tekemisen muoto. Se on kaikkien tavoitettavissa, lapset, vasta-alkajat ja muutkin kuin muusikot osaavat halutessaan improvisoida. Vastakohtaisesti vapaa improvisaatio voi olla monimutkaista ja sivistynyttä tai yksinkertaista ja ilmaisultaan suoraa. Bailey olettaa, että 1960-luvulla alkanut vapaata improvisaatiota toteuttanut yhtenäinen liike ja sen jatkuminen syntyi musiikillisen kielen tai musiikissa esiintyvien sääntöjen kyseenalaistamisesta, niin jazz-musiikissa kuin muissakin tyyleissä Euroopassa. (Bailey, 1992, 83–84.)

Vapaan improvisaation luonne mahdollistaa sen käytön lasten kanssa työskennellessä. Sitä toteutettaessa ei tarvitse vielä osata soittaa mitään instrumenttia eikä ymmärtää musiikin teoreettista puolta. Improvisaatioharjoitukset toimivat erityisen hyvin kommunikointiharjoituksina ryhmäopetuksessa. Myös Bailey (1992) kertoo tästä vapaan improvisaation suuntauksesta, hän myös jatkaa, että mielipiteitä on myös toiseen ääripäähän, jossa vapaa improvisaatio vaatii erityisen hyvää ja virtuoottista instrumentin hallintaa. (Bailey, 1992, 85). Otavan isossa musiikkitietosanakirjassa (1978) huomautetaan kuitenkin, ettei improvisointi voi koskaan olla täysin vapaata. Esittäjällä on käytössään perusmateriaalia ja improvisoinnin toteutukseen vaikuttavat soitintekniset asiat, sävelvarastot, tyylikonventiot sekä mm. melodinen ja rytmisen perusaineisto. (Otavan iso musiikkitietosanakirja, 1978, 116.) Huovinen ja Tenkanen (2015) mainitsevat, että vapaasta improvisoinnista puhuttaessa pitää muistaa sen kulttuurisidonnaisuus ja paradoksaalisuus juuri tähän liittyen. Voiko jostain kulttuurista ammentava improvisointi olla koskaan täysin vapaata, kun siihen vaikuttavat traditiot ja kontekstiin liittyvät esteettiset ihanteet. (Huovinen & Tenkanen, 2015, 45–46.) Tähän liittyen pienten lasten kanssa improvisointi voi olla vapaampaa kuin pidemmälle edenneiden oppilaiden kanssa. Vaikka kulttuurisidonnaisuus vaikuttaa pienillä lapsillakin improvisointiin, soittimen vähäinen hallinta vaikuttaa improvisointimahdollisuuksiin ja toteutukseen. Vasta-alkajilla ei vielä ole käsitystä länsimaisen taidemusiikin nuotinlukuun pohjautuvasta traditiosta, joka osaltaan saattaa hidastaa pidemmälle edenneiden oppilaiden avointa suhtautumista vapaaseen improvisointiin.

## 2.2 Improvisaatio musiikkipedagogiikassa

Improvisoinnin opetusta ollaan herättelemässä ja se kuuluu nykyään joidenkin ammattikorkeakoulujen musiikkipedagogien koulutukseen, opiskelijan edustamasta genrestä riippumatta. Ainakin Savonia ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikkipedagogin koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa on mahdollistettu improvisaation opiskelu. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa ”Improvisoinnin ja säveltämisen perusteet ja pedagogiikka” -kurssi on valittavissa ”Musiikin yksilö- ja ryhmäpedagogiikka” -opintokokonaisuudessa. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu,

2020). Savonia ammattikorkeakoulussa ”Vapaasäestys ja improvisointi”- kurssi sisältyy ”Musiikillinen osaaminen” -opintokokonaisuuteen. (Savonia ammattikorkeakoulu, 2020). Mutta vielä 2000-luvun alussa tai ennen sitä, improvisaatio ei kuulunut yleisesti osana musiikkipedagogien koulutukseen. Nyt opettajilta vaaditaan improvisoinnin opetustaitoja, vaikka suuri joukko musiikkioppilaitosten opettajista on opiskellut ennen kuin improvisaatio on ollut osana koulutusta, eikä heillä ole tuntemusta aiheesta tai työkaluja improvisaation opettamiseen. Tämä on tullut esille keskusteluissa musiikkioppilaitosten opettajien kanssa ympäri Suomen. Myös Musiikin tohtori, pianisti ja pianonsoitonopettaja Kristiina Junttu (2015, 77–78) mainitsee improvisoinnin puuttuneen vielä 1980 ja 1990 -luvun vaihteessa klassisen musiikin opetusohjelmasta, kun hän opiskeli.

Länsimaisen taidemusiikin koulutuksessa perinteisiin kuuluu, että opetus on vakavaa ja opettajalähtöistä. Junttu (2015) huomauttaa että improvisaation opetuksessa, varsinkin pienille lapsille, viikoittaisessa opetustyössä tulee helposti määritelmiä aikuisten näkökulmasta. Liiallinen määrittely rajoittaa luovuutta, jonka kautta pienet lapset usein toimivat. Lapsille ominainen tapa toimia on pelin ja leikkien avulla. Olisi hyvä, että kyky leikkiä säilytettäisiin. Junttu ehdottaa, että lasten annettaisiin suhtautua improvisointiin rosoisemmin ja rohkeammin, ilman liikoja sääntöjä, säilyttäen lapsenmielisyys. (Junttu, 2015, 82–84.)

### **3 Improvisaatiopelit ja harjoitukset opetuksen apuna**

Improvisaation lisääminen opetukseen on haastavaa, jos opettajilla ei ole työkaluja tai keinoja sen toteuttamiseen. Toteutukseen löytyy erilaisia harjoituksia, pelejä ja leikkejä, joita eri-ikäisten oppilaiden opetuksessa voi hyödyntää. Harjoituksia löytyy eritasoisille ja erilaisille oppilaille ja opetusryhmille. Harjoituksista saa myös ideoita toteuttaa sovelletusti omia räätälöityjä harjoituksia opetustunneilla. Sisäinen motivaatio ja flow-tila ovat tärkeitä asioita oppimisen kannalta. Pelit tekevät oppimisesta hauskaa, se auttaa sisäisen motivaation syntymisessä. (Järvilehto, 2014, 18.)

### 3.1 Luovuus ja motivaatio

Poutiainen (2013) kertoo että improvisointi koetaan usein hyödyllisenä ja myönteisenä, yksilön kehityksen lisäksi improvisointi edistää persoonallisten luovien voimavarojen käyttöä. Poutiainen kertoo Berkowitzin (2010) tutkimuksesta, jossa kävi ilmi, että improvisoidessa aktivoituu aivoissa yli 40 osa-aluetta. (Poutiainen, 2013, 294.) Juntun (2015) mukaan improvisointi on luovaa toimintaa. Luovuus on kuitenkin vaikeasti määriteltävä termi, johtuen erilaisista tilanteista, joissa siitä puhutaan. Luovuus määritellään usein jonkin uuden asian keksimiseksi, mutta se voi olla mitä vaan toimintaa, jossa ajatellaan asioita uudesta näkökulmasta. Junttu tuo myös esille lasten luovuuden, kyvyn nähdä asioita uudella, yllättävällä tavalla. (Junttu, 2015, 82.) Improvisaatioharjoituksia oppilaiden kanssa tehdessä huomattiin kuinka luovia lapset voivat olla, heillä ei ole samanlaisia rajoituksia maailman menosta kuin aikuisilla. Ei ole mitenkään ihmeellistä, että lasten mielessä mörkö meikkaa itsensä äidin näköiseksi tai taivaalta tulee viemäri, kuten trombilaisten säveltämässä lauluissa kerrotaan. Myös Poutiainen (2013, 294) kertoo opetuksen osana järjestämänsä improvisointikokeilun myönteisistä kokemuksista juuri luoviin voimavaroihin oppilaiden palautteessa.

Poutiaisen mukaan improvisointi myös auttaa motivoimaan soittajia, sen avulla musiikki koetaan läheisemmin. (Poutiainen, 2013, 294.) Järvilehdon (2014) mukaan oppiminen ei saisi olla tylsää. Jos opetellaan jokin asia ulkoa pänttäämällä ja saavutetaan hyviä arvosanoja ilman että ollaan motivoituneita, opitusta asiasta jää mieleen vain pieni osa. Psykologisten tarpeiden täyttäminen vaikuttaa ihmisten onnellisuuteen ja hyvinvointiin, niillä on paljon merkitystä kestävässä oppimisessä. Järvilehto kertoo, että Ryanin ja Decin (2000) esittelemät kolme psykologista tarvetta, autonomia, kompetenssi ja ihmissuhteet ja niiden toteutuminen ovat sisäisen motivaation lähteitä. (Järvilehto 2014, 35–36.) Motivaatiolla on tärkeä merkitys jonkin asian oppimisessä. Improvisoinnissa ulkoa opettelu mahdollisuus on olematon, asiat täytyy sisäistää, kun niitä toteutetaan soittajalähtöisesti. Musiikin opiskelussa tekniset harjoitukset tai teoreettinen musiikin opiskelu tuovat joskus musiikin harrastajille ajatuksen siitä, että soittaminen on tylsää. Musiikinopiskelu saattaa tuntua kouluoppimiselta. Joidenkin oppilaiden kohdalla on ollut erityisen paljon haastetta motivaation

ylläpitämisessä. Järvilehto (2014) tuo esille oppimisen spontaaniuden, ja sen kuinka oppimisesta nauttiminen on nyky-yhteiskunnassa harvinaista. Oppimista on pidetty vakavana, ja erityisesti kouluoppimista tylsänä. Alle kouluikäisille lapsille oppiminen on vielä spontaania ja he nauttivat uuden oppimisesta. (Järvilehto, 2014, 17–18.) Improvisaatiopeleissä herätellään luovuutta ja sitä myöten etsitään motivaatiota oppimiseen. Tekniset harjoitukset voi toteuttaa improvisoimalla ja musiikin teoreettista hahmotusta voi toteuttaa myös improvisaatiopeleihin yhdistellen. Junttu (2010) kertoo mm. Anttilan (2000) käsitelleen tutkimuksessaan soittotuntien tunneilmapiiriä. Myönteinen tunneilmapiiri koettiin välttämättömäksi soittotunneilla, jotta motivaatio säilyisi. (Junttu, 2010, 88.)

Järvilehto (2014, 115) korostaa luovuuden tärkeyttä kilpailuetuna tulevaisuudessa. Taideaineet kouluissa ovat vähentyneet ja yhä enemmän taideaineiden opetus painottuu harrastustoiminnassa tapahtuvaksi. Myös tämä puhuu improvisoinnin puolesta luovuuden herättäjänä. Csikszentmihályi (2005) kertoo, että jo Platon oli sitä mieltä, että lapsille pitäisi opettaa musiikkia. Taideaineiden resurssien vähentäminen puhuu tätä vastaan. Samalla kun koulujen musiikin opetusta vähennetään, harrastustoiminnassa on otettu liian vakava asenne musiikin opettamiseen. Musiikin opetus on perinteisesti ollut suorituskeskeistä, jossa vanhemmat haluavat lapsistaan virtuoosia. Lasten soittamisen ilo ei ole ollut keskiössä, vaan soittaminen on päinvastoin aiheuttanut stressiä. (Csikszentmihályi, 2005, 168.) Csikszentmihályin kertomus kohdistuu musiikin harrastamisen ääripäähän, joka nykyään ei enää ole valtavirtaa musiikkioppilaitoksissa. Myös Lehtonen (2004) herätteli musiikkioppilaitoksia harrastepohjaisen ja ammattiin tähtäävän opiskelun eriarvoiseen huomiointiin. Musiikin harrastepohjaista opetusta ei olla tarpeeksi huomioitu oppilaitoksissa. Vain pieni osa oppilaitosten oppilaista kuitenkin hakeutuu musiikin ammattilaiseksi. (Lehtonen, 2004, 11–12.)

Järvilehto (2014) kertoo Csikszentmihályin kehittämästä flow teoriasta. Flow tilassa toimiminen on vaivatonta, samalla saadaan asioita aikaiseksi puskeamalla itseä eteenpäin. Flow-tilaa kuvastaa asioihin uppoutuminen ja tietoisuus sulautuu tekemiseen. Flow-tilan saavuttamisen kannalta on tärkeää, että tehtävä on tarpeeksi haastava mutta mahdollista toteuttaa olemassa olevilla taidoilla. Liian helpon tehtävän kanssa

flow-tilaa on hankala saavuttaa, vaarana on, että keskittyminen lähtee harhailemaan. Liian vaikean tehtävän kanssa tulosten saavuttaminen kestää liian pitkään, joka saattaa ahdistuksen kautta ehkäistä flow-tilaan pääsyä. (Järvilehto, 2014, 40–41.)

Improvisoidessa flow-tila on mahdollista saavuttaa, mutta erityisesti improvisointia aloittaessa on tärkeää löytää juuri sopivan haastavat tehtävät. Improvisointi olisi hyvä aloittaa tarpeeksi helpoilla tehtävillä, mutta tarvittaessa vaikeuttaa tasoa hyvinkin nopeasti, jotta pysytään optimisuorituksen alueella. Huovinen ja Tenkanen (2015) kertovat urkutaiteilija Olli Linjaman haastattelun pohjalta hänen usein improvisoidessaan saavuttavan flow-tilan. Hän saavuttaa flow-tilan usein improvisaation kulminatiopisteen lähestyessä, kun improvisointi koettelee soittajan ja soittimen rajoja. (Huovinen & Tenkanen, 2015, 67.) Csikszentmihályi (2005) kertoo, että flow-tila voi syntyä monen erilaisen toiminnan tuloksena, mutta kaikkia flow-tilaa saavuttaneita toimintoja yhdistävät löytämisen elämykset ja luova tunne uuteen todellisuuteen koostamisesta. Flow-tilassa ihminen saavuttaa korkeampia suorituksen tasoja ja kehittää itseä. Itsen kehittyminen vaatii juuri sopivan tasoista toimintaa, liian helppo tai liian vaikea toiminta aiheuttaa tylsyyttä ja katkaisee flow-tilan. Flow-tilaan on mahdollista päästä takaisin ottamalla tehtäväkseen sopivan haastavaa tehtävää. (Csikszentmihályi, 2005, 116–118.) Csikszentmihályin mukaan flow-tila on musiikissa mahdollista saavuttaa kuuntelemalla, tai soittamalla itse. Musiikin kuuntelemisessa flow-tilan saavuttaminen on todennäköisempää, jos tietoisuus on kuuntelemisessa mukana. Musiikin kuulemisen ja kuuntelemisen välillä on ero. Live konserteissa flow-tilan saavuttamisen puolesta puhuu se, että niissä musiikin kuuntelemiseen keskittyminen on helpompaa, kun häiriötekijät on poistettu ympäristöstä. On mahdollista myös järjestää äänitetyn musiikin kuuntelemista varten keskittymistä häiritsemättömät olosuhteet, joissa niin ikään flow-tila on helpommin saavutettavissa. Csikszentmihályi korostaa kuitenkin, että itse musisoimalla flow-tilaan on mahdollista päästä kuitenkin musiikin kuuntelua varmemmin. (Csikszentmihályi, 2005, 165–168.)

### 3.2 Pelit ja leikit

Agrell (2008) käyttää improvisaatioharjoituksista improvisaatiopeli nimitystä. Hän tuo esille pelon virheiden soittamista kohtaan, käyttämällä peli-termiä soittaminen ei ole

niin vakavaa. Peleihin yhdistetään luovuus, mielikuvitus ja flow-tila, jotka auttavat vapauttamaan soittoa eikä virheitä pelätä niin paljoa. (Agrell, 2008, 43.) Instrumenttien alkeisnuottikirjoissa on jonkin verran erilaisia harjoituksia, esimerkkinä kehittämisen apuna ollut hyrräimprovisaatio Viuluni Soi -kirjassa. (Lannes-Tukiainen, 2003, 70). Myös pianisteille suunnatuissa vapaan säestyksen oppikirjoissa on monenlaisia improvisointiharjoituksia, esimerkkinä Tennin ja Varpaman (2004) kirja Vapaa säestys ja improvisointi. Kirjassa on harjoituksia pianisteille, mutta esimerkiksi improvisointipohjia noppapeli on sovellettavissa muillekin soittimille, jättämällä pianistiset tehtävät kuten soitto mustilla koskettimilla, tai etsi ääniä muualta kuin pianosta pois tai sovellettuna. (Tenni & Varpama, 2004, 48) Esimerkiksi viulunsoittoon sovellettuna tehtävä voisi olla: etsi ääniä muualta viulusta kuin kieliltä. Kehittämistyön aikana keiluissa käytettyjä pelejä ja harjoituksia olivat mm. peiliharjoitus, hyrräimprovisaatio, kuvaimprovisaatio, improkortit, rytmi-improvisaatiot, moottori-improvisaatio sekä kaikuharjoitus. Näistä kerrotaan lisää tuntikuvausten yhteydessä. (kts. luku 5). Lisää harjoituksia pelejä ja leikkejä improvisaation toteuttamiseen löytyi mm. Jeffrey Agrellin (2008) kirjasta *Improvisation Games for Classical Musicians*. Kirjassa on yli 500 erilaista improvisaatiopeliä, yksilösoittoon sekä ryhmässä toteutettavaksi. Kirjasta löytyy pelejä mm. erikokoisille ryhmille, erilaisiin opetustilanteisiin sekä erilaisiin pedagogisiin tarpeisiin.

Kuten Agrell (2008) kirjassaan huomauttaa, pelit ja niiden rajoitukset auttavat päättämään mitä soittaa improvisoidessa, eikä improvisointi ole niin pelottavaa tai stressaavaa. Vaikka improvisointia voi aloittaa vasta-alkajien kanssa, pelien avulla voi oppia tietoista improvisointia, joka kehittyy harjoittelemalla. Agrell vertaa improvisointia esimerkiksi tenniksen peluuseen, jossa pelin tunteminen antaa enemmän vaihtoehtoja pelin toteuttamiseen kuin pelkästään pallon lyöminen mailalla. Pelit kehittävät mm. kuuntelutaitoa ja reaktiokykyä sekä ajattelua musiikissa, joita tarvitaan improvisoidessa. Perinteisestä instrumenttiopetuksesta puuttuu tällainen harjoittelu, vastavasti siinä keskitytään visuaaliseen nuottien tulkintaan huomauttaa Agrell. (Agrell, 2008, 42.) Aikaisemmin klassisen musiikin opettajankoulutuksessa ei juurikaan puhuttu improvisoinnista länsimaisen taidemusiikin kontekstissa, siksi onkin tärkeää tuoda esille muutamia esimerkkiharjoituksia, joita opetuksen apuna voi käyttää instrumenttiopetuksessa. Tässä muutamia esimerkkejä erilaisista improvisaatiopeleistä

ja niiden käytöstä Agrellin (2008) luokittelun mukaisesti. Vain mielikuvitus on rajana sille, kuinka improvisaatiota voi toteuttaa musiikinopetuksessa.

### **Rytmipelejä**

Agrell (2008) tuo esiin, että usein instrumenttien soittajille sävelkorkeudet ovat tärkeitä, ja sooloja soittaessa heidän mielestään pitäisi soittaa monimutkaisia nopeita kuvioita. Hän korostaa, että on tärkeää osata soittaa rytmisen soolo pelkästään yhdellä sävelellä tai jollain rytmisoittimella. Rytmiiikkaa voi harjoitella yksinkertaisimmillaan kehorytmeillä, vaikka ulkona kävellessä käyttäen ympäristöä soittimenaan. (Agrell, 2008, 77.) Kehorytmipelit sopivat hyvin vasta-alkajien kanssa toteutettaviksi. Lastensinfoniaorkesteri Trombin soittajien kanssa tuli tavaksi usein aloittaa viikoittaiset harjoitukset erilaisilla harjoituksilla kehorytmejä käyttäen. Perussykkeen harjoittelun lisäksi näihin harjoituksiin oli helppo lisätä improvisointia. Välillä harjoituksiin otettiin mukaan yksinkertaisia lyömäsoittimia kuten shakereita ja rytmikapuloita. Lapset saivat vuorotellen soittaa sooloja samalla kun muut soittivat perusrytmiä. Kehorytmejä käytettiin myös ryhmäytymisen ja tutustumisen apuna, ryhmäläisten nimien opettelussa. Jokainen omalla vuorollaan taputti oman nimensä, jonka muut toistivat. Soittotunneilla vasta-alkajien kanssa voi käyttää omaa soitinta tällaisiin harjoituksiin, joissa tutustutaan rytmeihin oman nimen avulla. Oppilas saa itse päättää millä tavalla rytmin soittaa, käyttäkö yhtä säveltä vai useampaa, tai vaikka koputtaen soitintaan.

### **Dynamiikkapelejä**

Dynamiikan käytöllä on helppoa tutustua improvisointiin, erilaisia dynamiikka pelejä on mahdollista toteuttaa millä tahansa soittimella tai vaikka laulamalla. Samalla voi opetella dynamiikka merkintöjä. Dynamiikkaa voi käyttää esimerkiksi kuvien tai graafisten kuvioiden tulkinnessa. Oppilaiden kanssa voi piirtää kuvia tai kuvioita, kirjoittaa tarinoita tai runoja, voidaan myös valita valmiita kuvia, joiden pohjalta improvisoidaan dynamiikan avulla. Ryhmätunneilla tai orkesterissa dynamiikkaa voi käyttää ryhmäimprovisaatiassa. Valitaan vaikka yksitellen oppilaita kapellimestariksi, joka näyt-

tää milloin soitetaan hiljaa ja milloin voimakkaasti. Samalla opitaan seuraamaan kapellimestaria. Harjoitukseen voidaan yhdistää soolojen soittamista kapellimestarin ohjauksen avulla, yhdelle tai osalle soittajista voidaan antaa soolovuoro, jolloin muita ohjeistetaan soittamaan hiljaisemmalla nyanssilla.

### **Melodisia harjoituksia ja pelejä**

Melodisia improvisointiharjoituksia voi tehdä esimerkiksi asteikkosoittoa apuna käyttäen. Valitaan asteikon tai kolmisoinnun säveliä, joita käytetään melodioissa. Melodiat voidaan määritellä esimerkiksi keston tai tempon mukaan etukäteen. Kaikuharjoitus, jossa toistetaan jonkun edellä soittama melodinen tai rytmisen kuvio voidaan yhdistää melodiseen improvisointiin. Jos kaivataan lisää sääntöjä tai haasteita, voidaan harjoituksiin ottaa mukaan erilaisia rakenteita, esimerkiksi A–B–A tai kysymys ja vastaus. Melodia harjoituksissa voi käyttää myös apuna Karla Suvannon kehittämiä improkortteja, joissa on ehdotuksia mm. tunnelmasta, dynamiikasta, intervalleista, rytmistä, näistä kerrotaan lisää tuntikuvausten yhteydessä. (kts. luku 5).

Agrell (2008, 111) kertoo kirjassaan erilaisia vinkkejä melodisten pelien toteuttamisen avuksi. Hän muistuttaa, että kannattaa pitää melodiat niin yksinkertaisina, että niiden laulaminen onnistuu, ja muistaa ottaa soittamiseen mukaan taukoja, jotta kuulija ja itse soittaja ehtivät sulatella kuulemaansa. Etukäteen päätetty sisältö, vaikka tunnetila, helpottaa melodian luomisessa. Muoto auttaa myös melodian luomisessa, on hyvä olla alku, väliosa ja loppu. Agrell myös ehdottaa, että melodioiden keksiminen kannattaa pitää mukana jokapäiväisessä toiminnassa hyräillen tai vihellen. (Agrell, 2008, 111.) Kirjassa on pelejä yksinkertaisesta, yhdellä äänellä tapahtuvasta improvisoinnista, monimutkaisiin asteikoihin pohjautuviin improvisaatioihin. Ensimmäisen melodiapelin, nimeltään Jäätikkö, voi toteuttaa itse kaikuisassa tilassa. Siinä soitetaan niin pitkiä ääniä kuin mahdollista, ääniä toistetaan lyhyempinä ja kuunnellaan kuinka ne lomittuvat kaikuisassa tilassa. Vaihtelua saa aikaan dynamiikalla. Jos ei ole mahdollista löytää tarpeeksi isoa kaikuista tilaa, avuksi voi ottaa digitaalisen kaiun. (Agrell, 2008, 112.) Pienten lasten kanssa tällaisetkin melodia pelit onnistuvat. Pitkillä äänillä improvisoitaessa soittimen tekninen hallinta ei määrittele

harjoituksen onnistumista. Soittimen hallinnassa edistyessä, käytettävissä olevat säveletkin lisääntyvät ja melodian improvisointi mahdollistuu enemmän. Monimutkaisempiin melodisiin peleihin vaaditaan kuitenkin soittimen hallintaa ja musiikin teoreettista ymmärtämistä, niitä voidaan aloittaa harjoittelemaan sitä mukaa kun soittoharrastus etenee.

### **Rakennepelit**

Soitettaessa nuoteista kappaleiden rakenne ei ole soittajille niin selvää kuin itse musiikkia luodessa. Improvisointi kehittää musiikin rakenteellista ymmärtämystä. Agrellin mukaan samanlainen vertaus on väittelyn ja ääneen lukemisen välillä. Kun materiaalin keksiminen on tuttua, mahdollistuu erilaisten kontrastien ja muotorakenteiden mukaan ottaminen Agrell jatkaa. (Agrell, 2008, 135.) Peleissä voidaan käyttää sävelletystä musiikista tuttuja rakenteita. Esimerkkinä Laulumuoto-peli A–A–B–A. Peli on suunniteltu 2–4 soittajalle. A-osan lopussa ilmeillä tai eleillä merkataan osan loppua. Yritetään muistaa mahdollisimman paljon siitä, mitä soitettiin. Aluksi on hyvä rajoittaa A -osan mittaa esimerkiksi 10 sekuntiin. Jos tuntuu haastavalta muistaa jo soitettua, vaihtoehtoisesti Agrell ehdottaa peliä nimeltään Läpisävelletty. Siinä muotona on A–B–C–D, jokaisen osan välissä on hyvä ottaa melodinen tai rytmisen motiivi merkaamaan osan vaihtumista. Osien välillä tulisi olla ilmaisullisia kontrasteja. (Agrell, 2008, 137.) Vasta-alkajille voi soveltaa tämän tyyppisiä harjoituksia taitotason mukaisesti. Helpointa on aloittaa kysymys–vastaus leikistä, jossa opettaja soittaa kysymyksen ja oppilas vastauksen tai toisinpäin. Kysymykset ja vastaukset voivat olla lyhyitä vain muutaman tahdin mittaisia. Rakennepeljäkin voi toteuttaa pienten lasten kanssa, jos osat ovat tarpeeksi lyhyitä, jotta soitettun pätkän muistaminen ei ole liian haastavaa.

### **Harmoniapelit**

Harmoniaan pohjautuvat pelit ovat haastavampia ja sopivat paremmin pidemmällä oleville oppilaille, joilla on jo ymmärrystä musiikin hahmottamisesta. Agrellin (2008) mukaan klassisen musiikin koulutuksessa harmonian ymmärtämys ei ole juurtunut niin syväälle kuin se voisi olla. Agrell ehdottaa, että klassiset muusikot voisivat ottaa

oppia jazz muusikoilta, käyttäen harmoniaa improvisoinnissa, jotta harmonian ymmärrys syventyisi. Soiton ei kuitenkaan tarvitse olla jazz-tyylin mukaista. Esimerkkinä yksinkertaisimmista harmoniapeleistä voisi mainita Laskeutuva asteikko -pelin, jossa yksi soittaja soittaa jotain duuriasteikkoa hitaasti ylhäältä alas toistaen asteikkoa uudestaan ja uudestaan. Toinen soittaja soittaa päälle sooloa, käyttäen terssejä ja sekstejä aina kun se on mahdollista. Toinen harjoitus, joka sopii oppitunneille, on peli nimeltään Tuttu melodia. Siinä valitaan kaikille tuttu laulu, soitetaan melodiaa niin pitkään korvakuulolta, että se onnistuu kaikilta osallistujilta. Korvakuulolta yhden soittaessa melodiaa muut osallistujat voivat yksitellen osallistua soittamalla vastamelodiaa, soinnunsäveliä, toista ääntä tai variaatioita melodiaan. (Agrell, 2008, 139–140.) Tällaisiin peleihin on hyvä tutustua soittotunnilla pikkuhiljaa opettajan ohjauksessa, vaikka niin, että aluksi oppilas soittaa melodiaa, ja opettaja esimerkkinä soittaa päälle joitain edellä mainituista mahdollisista toisista äänistä. Kun tämä tulee oppilaalle tutuksi, on helpompi uskaltautua itsekkin kokeilemaan harmonisointia. Opettaja ei saa olla liian ankara itselleen, vaikka soittaisi virheitä. Oppilaat saavat rohkeutta olla pelkäämättä väärin soittamista, kun opettajakin näyttää, että voi erehtyä.

### **Kuvauspelit**

Soittaen voidaan kuvailla jotain konkreettista asiaa, tai vaikka tunnetilaa. Helpoin tapa on valita jokin kuva, ja soittaa mitä kuva tuo mieleen. Toinen vaihtoehto on valita adjektiivi tai vaikka substantiivi, jonka pohjalta soitetaan. Voidaan etsiä erilaisia äänenmuodostuksen tapoja instrumenteilla, esimerkiksi koputuksia, rapinaa tai suhinaa. Näissä harjoituksissa ei tarvita sääntöjä, poistuu väärin soittamisen pelko ja ne toimivatkin hyvin alkulämmittelynä ja improvisaatioon tutustuttaessa. Myös Agrell (2008, 205) huomauttaa väärin soittamisen pelon vähenevän, koska näissä harjoituksissa ei tarvitse soittaa tiettyjä sävelkulkuja tai nuotteja. Apuna ideoimiseen harjoituksissa voidaan käyttää valmiita kuvia tai tarinoita. Oppilaiden kanssa voidaan myös piirtää tai keksiä tarinoita itse. Voidaan valita tunnelmia tai tunnetiloja. Harjoitukset auttavat löytämään musiikillista ilmaisua. Improkorteista löytyy tällaisiin harjoituksiin paljon erilaisia vaihtoehtoja. (Suvanto, 2016).

## 4 Tutkimus

### 4.1 Tutkimuksellinen kehittämistoiminta

Tutkimuksellinen kehittämistoiminta on syntynyt opetusmaailman tarpeista tuottaa käytännönläheistä tutkimustietoa opetusalan tarpeisiin. Pernaa (2013, 10) tulkitsee Andersson & Shattuckin (2012) taulukosta kehittämistutkimusartikkelien lukumäärästä, että Kehittämistutkimus on vakiinnuttanut asemaansa ja yleistyy. 2000 -luvun alusta 2010 -luvulle tutkimusartikkelien lukumäärä kasvoi nolasta lähes neljäänsataan. Toikon ja Rantasen (2009) mukaan tutkimuksellinen kehittämistoiminta sijoittuu tutkimuksen ja kehittämistoiminnan välille, sitä voidaan lähestyä tutkimuksen tai kehittämistoiminnan kautta. Kehittämistoiminnalla tavoitellaan välittömien tulosten lisäksi yleistä tietoa, joka olisi jaettavissa laajemmin (Toikko & Rantanen, 2009, 21–22.) Kehittämistoiminta voi olla paikallista, luonteeltaan toiminnan tai rakenteen muutokseen tähtäävää. Jos onnistunut toiminta leviää organisaation sisällä tai ulkopuolisten käyttöön, voi kehittämistoiminta olla myös taidon tai tiedon siirtämistä. (mts. 16.)

#### 4.1.1 Tutkimusasetelma

Toikon ja Rantasen (2009) mukaan Katila ja Meriläinen (2006) kuvaavat kehittämistyön teknistä lähestymistapaa jonkun ennalta suunnitellun mallin käyttöönottamisen kautta. Malli lainataan jostain muualta, tai kuten tässä tutkimuksessa asiantuntija suunnittelee mallin, joka otetaan käyttöön. Toiminnan edetessä mallia muokataan ja korjataan vastaamaan kehittämistyön tarpeita. (Toikko & Rantanen 2009, 45.) Kehittämistyö sai alkunsa uudesta opetussuunnitelmasta, jonka myötä tuli tarpeelliseksi lisätä improvisaatio musiikin perusopetuksen opetustunteihin. Kehittämistyössä integroitiin improvisaatiota erilaisiin ryhmiin ja yksilötunneille. Opetustunnit toistuivat viikon välein, syntyi uutta tietoa tuntien toimivuudesta, mikä otettiin käyttöön kokeilusyklillä mukaisesti seuraavalla kerralla. Pernaa (2013) kertoo, että Wangin ja Hannan (2003) mukaan kehittämistutkimuksen toteutuksessa tavoitteena on systemaattisuus, joustavuus ja iteratiivisuus. (Pernaa, 2013, 12).

Tässä kehittämistyössä toiminta sisällytettiin jo olemassa oleviin rakenteisiin, positiivisen näkökulman mukaan, josta myös Toikko ja Rantanen (2009) mainitsee, eikä se näin ollen lisännyt resurssitarvetta organisaatiossa (Toikko & Rantanen, 2009, 47). Tutkimuksellisen kehittämistoiminnan tarkoituksena on muuttaa toimintaa opetustyössä ja samalla tuottaa tuloksia, jotka auttavat muita työyhteisössä ja valtakunnallisesti musiikkioppilaitoksissa, muuttamaan toimintaansa opetuksen uusien osa-alueiden lisäämiseksi. Opinnäytetyö sai alkunsa tarpeesta integroida uusi osa-alue opetukseen, tutkimuksellinen kehittäminen soveltuu tarkoitukseen hyvin käytännönläheisyytensä vuoksi. Toikon ja Rantasen (2009) mukaan kehittämistoiminnalla on yleensä selkeästi määritelty tavoite. Projektitoiminnan tuloksia arvioidaan tavoitteen saavuttamisen kautta. Kehittämistoiminnassa tavoitteen määrittely saattaa tulla ulkoapäin tai toimijalähtöisesti. Usein määrittely tapahtuu ulkoapäin tai organisaatiossa ylemmällä. (mts. 14–15.) Projektissa kehittäminen kohdistui toimintatavan kehittämiseen. Tässä kehittämistutkimuksessa tavoite määräytyi myös ulkoapäin valtakunnallisen opetussuunnitelman muutosten myötä, mutta kehittämistyö itsessään tapahtui toimijalähtöisesti.

Tutkimuksellisessa toiminnassa käsitteellistäminen selkeyttää työtä. Toikko ja Rantanen (2009) tulkitsevat esim. Vartiaisen (1994) esittelemää vygotskilaista näkemystä työtoiminnasta. Mallissa jäsenetään subjekti; tässä kehittämistyössä opettaja, toiminnan kohde; improvisaatio opetustunneilla, sekä työvälineet; erilaiset harjoitukset, joita tunneilla tehtiin. Viimeisenä mallissa käsitteenä on tavoiteltavat tulokset; miten improvisaation lisääminen onnistui. (Toikko & Rantanen, 2009, 131–132.) Kehittämistoiminnassa kohteena oli erikokoisia ryhmiä, mikä osaltaan vaikutti työvälineisiin eli harjoituksiin, joita tehtiin.

Toikko ja Rantanen (2009) kertovat Ylöstalon (2005) vertailleen kehittämistoiminnan luonnetta suunnitteluorientoituneesta tai prosessorientoituneesta näkökulmasta. Tutkimus on prosessorientoitunutta, jos tietoa syntyy kehittämistoiminnan edetessä ja samalla toimintaympäristö muuttuu. Kokemukset ohjaavat tiedon muuttumista, joka heijastuu toimintaan ja sen kehittämiseen. Tutkimuksessa hyödynnetään toimijoiden näkyvää ja näkymätöntä tietoa. (mts. 50). Kehittämistoiminnan tuloksena voi

syntyä niin sanottua hiljaista tietoa. Hiljainen tieto -käsitys perustuu siihen, että ammattilaisella on tietoa jonkin asian tai toimintatavan toimivuudesta, mutta sitä on vaikea määritellä. Hiljaista tietoa ei aina tarvitse sanallistaa. (Toikko & Rantanen 2009, 40.) Improvisaation lisäämisessä opetukseen korostui hiljainen tieto ja opettajan havainnointi, tuntien jälkeisten keskusteluiden lisäksi tunneilla havaittiin oppilaiden kiinnostusta ja innostusta sen hetkiseen toimintaan sekä mm. opetustunnin rakenteeseen. Näiden havaintojen pohjalta suunniteltiin toiminnalle jatkoa, jossa opetustunnin rakennetta ja toimintaa parannettiin.

#### 4.1.2 Kehittämissykli

Pernaan mukaan (2013) Edelson kuvaa (2002; 2006) kehittämistutkimusta syklisenä prosessina. Aineistonkeruun jälkeen tutkimus etenee iteratiivisesti toiseen sykliin, jossa edellisen syklin tulosten perusteella on tehty muutoksia testaamisen jälkeen tuloksia arvioimalla. (Pernaa, 2013, 17–18.) Kehittämistoiminta oli syklinen prosessi, jossa jokaisen kokeilun jälkeen arvioitiin toimintaa, jota edelleen kehitettiin seuraavaa kokeilua varten. Toikko ja Rantanen (2009) kertovat kehittämisen spiraalimaisesta rakenteesta, joka sopii erityisen hyvin toimintatutkimukseen. Spiraalimallissa toiminta muodostaa kehän, joka koostuu suunnittelusta, organisoinnista, toteutuksesta ja reflektoinnista. Reflektoinnissa eli arvioinnissa tapahtuu oppimista, jonka jälkeen tulokset huomioiden käynnistetään seuraava kehä. (Toikko & Rantanen, 2009, 66–67.) Jokaisen opetustunnin jälkeen arvioitiin tunnin toimintaa. Arviointi muokkasi tuntisuunnitelmaa seuraavalle opetustunnille.

Pernaan (2013) mukaan Juuti & Lavonen (2006) kertovat kehittämistutkimuksen alkavan ongelma-analyysillä, jolla selvitetään kehittämistarpeet ja mahdollisuudet. Pernaa (2013) käsittelee Edelsonin (2002; 2006) selvitystä teoreettisen viitekehyksen tarpeellisuudesta, jotta voidaan puhua tieteellisestä kehittämismenetelmästä. Ongelma-analyysin perusteella tehdään kehittämissuunnitelma ja aloitetaan kehittämissykli, joustavan luonteensa mukaisesti suunnitelmaa voidaan muokata tutkimuksen edetessä. (Pernaa 2013, 17.) Alkuasetelmissa opetustunneissa ei ollut lainkaan improvisaatioharjoituksia. Tuntisuunnitelmiin lisättiin erilaisia harjoituksia, joista kokeilemalla valittiin toimivimmat harjoitukset.

### 4.1.3 Uusi tieto

Kehittämistoiminta tuottaa uutta tietoa, joka on luonteeltaan transdisiplinaarista, tieto muodostuu teorian ja käytännön raja-aitoja ylittämällä. Käytännön toiminnassa syntyvät ongelmat ratkaistaan kehitystoiminnalla toimintaympäristössä, jossa uutta tietoa syntyy. Uusi tieto on luonteeltaan kumuloituvaa ja metodisesti tuotettua, joten se täyttää tieteellisen tiedon määritelmän. Tietoa käyttävät kehittämistyössä toimijat ja he myös hyötyvät siitä. Uusi tieto on luonteeltaan refleksiivistä, toimintatutkimuksessa tapahtuva tutkijan ja tutkimuskohteen välinen vuorovaikutus ja sen kriittinen tarkastelu synnyttää uutta tietoa. Yksi uuden tiedon kriteereistä on käyttökelpoisuus. (Toikko & Rantanen, 2009, 42–43, 54.) Tieteellisen tiedon tunnusmerkkinä pidetään luotettavuutta. Kehittämistoiminnassa tiedon luotettavuus määritellään usein käyttökelpoisuuden kautta. Todenmukaisuuden lisäksi tiedon tulee olla hyödyllistä. (mts. 121–122.) Opetustunteihin lisättyjä harjoituksia voi käyttää ja soveltaa erilaisiin tilanteisiin ja organisaatioihin. Kehittämistyö tehtiin musiikkioppilaitoksessa, mutta samanlainen toiminta on mahdollista muissakin yhteyksissä. Esimerkit erilaisista harjoituksista on tarkoitettu kaikkien opettajien hyödynnettäviksi ja sovellettaviksi. Tulosten perusteella saatu uusi tieto on käyttökelpoista käytännön opetuksessa.

Toikko ja Rantanen (2009) kertovat John Deweyn ja Charles Peircen näkemyksistä pragmaattisesta totuuskäsityksestä. Siinä tiedon käyttöarvo on olennaisempaa kuin tiedon sisäinen johdonmukaisuus tai suhde todellisuuteen. Käyttökelpoisuus tekee tiedosta totta. Toikko ja Rantanen (2009) jatkavat, että Nowotнын (2005) mukaan tieto toimii omassa sosiaalisessa kontekstissaan. (Toikko & Rantanen, 2009, 125.) Kehittämistutkimuksessa integroitiin uusi osa-alue erilaisiin opetustilanteisiin. Kokeilut tuottivat uutta tietoa, jonka pohjalta opetusta kehitettiin seuraavaan sykliin. Lopulta uusi tieto määritteli toimivat ratkaisut siihen, kuinka improvisoinnin integrointi opetukseen olisi paras toteuttaa.

### 4.1.4 Tulosten siirrettävyys

Kehittämistyön tuloksena syntyi erilaisia mahdollisuuksia improvisaation toteuttamiseen. Musiikkioppilaitosten työympäristöt ovat osittain samanlaisia. Kaikissa ei ole

kuitenkaan samanlaisia mahdollisuuksia esimerkiksi tutkimuksessa osana olleeseen orkesteritoimintaan. Kehittämistyössä otettiin tämä huomioon lisäämällä improvisaatiota monenlaisiin opetustilanteisiin. Tuloksia voidaan hyödyntää musiikkiopistoissa tai musiikin yksityisopetuksessa ympäri Suomen. Kehittämistyö tapahtui ilman lisäresursseja tai erikoisia opetusjärjestelyjä. Improvisaatio lisättiin olemassa oleviin opetusrakenteisiin, tuntisuunnitelmia muuttaen. Toikko ja Rantanen (2009) tuovat esiin tulosten siirrettävyyden luotettavuuden kannalta ratkaisevana kehittämistoiminnassa. He korostavat, että pilottiprojekteihin on yleensä käytetty normaalia enemmän taloudellisia tai asiantuntijaresursseja, mikä saattaa hidastaa tulosten levittämistä eteenpäin muiden käyttöön. Puhutaan hyvistä käytännöistä, jos kehittämistyön tulokset ovat siirrettävissä toisiin ympäristöihin. (Toikko & Rantanen, 2009, 126)

#### 4.1.5 Kehittämistoiminnan luotettavuus

Kehittämistoiminnan luotettavuuskriteerit määräytyvät eri tavalla kuin tieteellisessä tutkimuksessa. Jos tieteellisessä tutkimuksessa tarkastellaan tiedon luotettavuutta, niin kehitystyön luotettavuutta arvioitaessa tulosten käyttökelpoisuus on tärkeämpää. Kehittämistoiminnassa kehittäjät määrittävät toiminnan validisointisäännöt, kun taas tieteellisessä tutkimuksessa tutkijayhteisö. (Toikko & Rantanen, 2009, 159.) Tämän kehittämistyön tulokset ovat suoraan siirrettävissä toisiin oppilaitoksiin, eri instrumenttien opettajien käyttöön. Käyttökelpoisuutta lisää se, että kehitystyössä toteutettiin improvisaation lisäämistä erilaisiin opetustilanteisiin. Opetustilanteiden ja ryhmien moninaisuus mahdollisti erilaisten oppijoiden tavoitettavuuden. Opetussuunnitelman mukaan improvisaatio tulisi olla kaikille oppilaille mahdollista. Erilaisille oppijoille ja erilaisiin opetustilanteisiin löytyi esimerkkejä improvisaation toteuttamisesta.

## 4.2 Improvisaation lisääminen opetukseen

Improvisaation lisääminen taiteen perusopetuksen instrumenttiopetukseen tuli ajankohtaiseksi, kun vuonna 2018 otettiin musiikkiopistoissa käyttöön uudet opetussuunnitelmat. Improvisaation osuus uudessa opetussuunnitelmassa lisääntyi edelliseen verrattuna, tähän ei ollut valmiuksia opettajilla vastata. Edellinen laajan oppimäärän

opetussuunnitelma vuodelta 2002 sisältää maininnan improvisaatiosta vain valinnaisen opintojen osana, valinnaisiin kursseihin ei kuitenkaan velvoiteta (Opetushallitus, 2002, 19). Vuonna 2017 julkaistussa Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmassa niin musiikin perusopinnoissa kuin syventävissä opinnoissa ”Improvisointi ja säveltäminen” muodostaa yhden neljästä tavoitekokonaisuudesta. Muut tavoitekokonaisuudet ovat ”Esittäminen ja ilmaiseminen”, ”Oppimaan oppiminen ja harjoittelu” sekä ”Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen”. (Opetushallitus, 2017, 48.) Improvisaatiota ja säveltämistä pidetään tärkeänä ja isona osa-alueena. Tämä toi suurimman muutoksen oppilaitosten arkeen. Opettajilla oli erilaisia käsityksiä siitä, mitä improvisaatio on. Vaikka siihen ei löydykään yksiselitteistä vastausta, osalla kollegoistani omassa ja muissa musiikkioppilaitoksissa ympäri suomen oli kapea käsitys siitä mitä se pitää sisällään. Ei koettu, että olisi osaamista toteuttaa improvisaation opetusta. Tutkimukselle oli tarvetta ja tutkimuksellinen kehittämistoiminta sopi parhaiten tähän tarkoitukseen. Kehittämistoiminnan tavoite voitiin näin perustella konkreettisesti.

## 5 Toteutus

Tutkimukseen otettiin mukaan erilaisia ryhmiä viulunsoiton yksilöopetuksen lisäksi. Oli pienempiä kamarimusiikkiryhmiä ja lastensinfoniaorkesteri Trombi, jossa mukana oli muitakin instrumentteja. Lastensinfoniaorkesteri nimitys tulee siitä, että mukaan soittamaan pääsee kaikkien instrumenttien soittajat, perinteisestä sinfoniaorkesterista poiketen. Tutkimus toteutettiin integroimalla improvisaatiota yksilötunneille, kahden tai useamman oppilaan opetusryhmiin sekä orkesterin toimintaan. Lisäksi järjestettiin erillisiä improvisaatiotyöpajoja ryhmätuntien muodossa luokan oppilaista koostuville ryhmille. Näissä ryhmissä koko vaihteli 4–7 oppilaan välillä, osa oppilaista osallistui jokaiseen ryhmään. Oppilaiden ikäjakauma kokonaisuudessaan oli 4–20 vuotta. Yksilötunnit sekä lastensinfoniaorkesteri jatkuivat koko lukuvuoden ja niissä kokeilusyklit kestivät kauemmin. Ryhmätunteja järjestettiin kolme kertaa, joten niissä

kokeilusyklejä oli kolme, viikon välein. Kamarimusiikkiryhmissä ja pienryhmissä soitotuntien yhteydessä kokeiluja oli useammin kuin kolme kertaa, kuitenkin epäsäännöllisemmin kuin yksilötunneilla tai orkesterissa.

## 5.1 Yksilösoittotunnit

Kehittämiskokeilussa improvisaatioharjoitukset olivat joko vapaata improvisaatiota, jollain tietyllä soittotekniikalla toteutettua tai tonaalisia harjoituksia esimerkiksi soinnun tai asteikon sävelillä. Yksilötunneilla tehtiin erilaisia harjoituksia oppilaiden taitotason mukaisesti. Vasta-alkajien kanssa improvisaatio tapahtui erilaisilla äänillä, joita viulusta saa, esimerkiksi vapailla kielillä näppäillen tai jousella soittaen, viulun vartaloa koputellen tai rapsuttaen, tai erilaisilla jousenkäyttötavoilla vapaita kieliä soittaen. Tähän apuna käytettiin muun muassa Viuluni Soi -kirjassa olevaa Hyrräimprovisaatiota. (Lannes-Tukiainen, 2003). Hyrrässä on numeroituja harjoituksia, joista voi improvisaation lisäksi oppia uusia tekniikoita. Oppilaiden kanssa askarreltiin pienet laput, joiden toiselle puolelle laitoin numerot 1–10. Tunneilla oppilas sai nostaa joko lapun kerrallaan, tai muutaman lapun, joissa olevat harjoitukset tehtiin perä jälkeen muodostaen äänimaiseman tai tarinan. Hyrräimprovisaatiota käytettiin myös isompien oppilaiden kanssa uusien soittotekniikoiden harjoitteluun ja tekniikkasanaston opetteluun. Improvisaatio tuli tutuksi samalla kun opittiin uutta.

Vasta-alkajien kanssa kokeiltiin myös peiliharjoitusta, jossa toinen soittaa jonkin rytmin ja toinen toistaa saman perässä. Peiliharjoitus toimii myös kuunteluharjoituksena, oppilas ja opettaja ovat selin toisiaan vasten, jolloin kuunnellaan rytmin lisäksi millä kielellä toinen soittaa. Tonaaliset harjoitukset vasta-alkajilla olivat vapailla kielillä säestyksen päälle soittaen erilaisia rytmejä joko vapaasti tai jossain tietyssä tempossa. Säestys tapahtui joko pianolla tai viululla ja kokeiltiin erilaisia tahtilajeja. Oppilaat, jotka olivat soittaneet pidempään, kaipasivat enemmän ohjeistusta ja sääntöjä harjoituksiin. Heidän kanssaan aloitimme improvisoinnin, hyrräimprovisaation lisäksi, osana asteikkosoittoa.

## 5.2 Pienryhmät

Yksilötuntien lisäksi tutkimuksessa oli mukana kahden oppilaan ryhmiä, jotka muodostuivat satunnaisesti lukujärjestyksen mukaan. Lukujärjestyksessä seuraavaa oppilasta pyydettiin tulemaan 5–10 minuuttia aikaisemmin tunnille ja vastaavasti edellinen oppilas jäi 5–10 minuuttia pidempään. Yhteinen aika käytettiin improvisaatioharjoitusten tekemiseen. Kun ryhmät muodostuivat lukujärjestyksen mukaan, ikäkauma vaihteli paljonkin. Suurin ikäero oli 5 ja 13 -vuotiailla. Improvisaatio sujui hyvin yhdessä ja nuoremman soittajan kanssa vanhemmat soittajat vapautuivat improvisoimaan helpommin. Näissä ryhmissä käytettiin hyrräimprovisaatiota ja soittajien tason mukaan tonaalisia harjoituksia. Jos mukana oli vasta-alkaja, hänelle mahdollistettiin osallistuminen vapailla kielillä. Hyrräimprovisaation toteutukseen sai enemmän variaatioita, kun mukana oli useampia soittajia. Muutaman kerran lukujärjestyksen mukaan yhdistyi kamarimusiikkiryhmä seuraavan oppilaan kanssa, jolloin ryhmässä olikin jo useampi soittaja.

Saman tasoista oppilaista oli muodostettu aiemmin duoja. Heillä oli yhteisiä harjoituksia lähes kerran viikossa. Improvisaatio otettiin osaksi myös näitä opetustilanteita. Oppilaille annettiin sama asteikko läksyksi ja yhteisellä tunnilla tätä asteikkoa ja siihen liittyviä kolmisointuja käytettiin improvisaatioharjoituksissa. Duoissa oppilaat opivat yhteissoittoa ja toisten kuuntelua. Improvisaatiossa toisten kuuntelu ja toisten soittoon reagointi korostuu entisestään. Improvisointi toimii hyvänä harjoituksena myös yhteissoiton kannalta. Kontaktin ottaminen toiseen soittajaan on helpompaa, kun ei tarvitse kiinnittää huomiota nuottikuvaan, johon yleensä kamarimusiikissa menee osa soittajien huomiosta.

## 5.3 Ryhmätunnit

Viuluoppilaita kutsuttiin ryhmätunneille, joissa aiheena oli improvisaatio. Ryhmäkoot vaihtelivat neljästä kuuteen oppilaaseen. Ikäjakamat näissä ryhmissä oli 5–12 vuotta. Ryhmätunnit kestivät tunnin, joka oli sopivan mittainen. Kaikki jaksivat keskittyä hyvin ja alkulämmittelyn jälkeen päästiin hyvin vauhtiin. Aluksi keskusteltiin yhdessä siitä mitä improvisaatio on ja millaisia käsityksiä oppilailla on improvisaatiosta.

Osa oli kuullut sanan aiemmin, osalle se oli aivan uutta. Kukaan ei ennen soittotunteja ollut tehnyt improvisaatioharjoituksia. Joissakin kouluissa oli käytetty improvisaatioharjoituksia teatterin keinoin. Kun kysyttiin, kuka on soitellut viululla omasta päästä, ilman nuotteja tai jotain tuttua melodiaa mukaillen, monet vastasivat myönteävästi. He eivät silloin tienneet improvisoivansa. Keskustelu vapautti tunnelmaa, pääpaino keskustelussa oli sillä, että improvisoinnissa ei voi tehdä virheitä. Oppilaat, jotka olivat tavanneet vain matineoissa tai konserteissa soittaessaan, saivat uusia tuttavuuksia. Koska kaikki eivät olleet toisilleen ennestään tuttuja, tutustuminen juttelemalla oli tärkeää vapautuneen tunnelman luomiseen. Oli hyvä kuulla oppilaiden odotuksia improvisaatiosta.

### **Kuvaimprovisaatio**

Ryhmätuntien improvisointi aloitettiin kuvien pohjalta toteutettavalla vapaalla improvisoinnilla. Kaikki saivat vuorollaan piirtää kuvan taululle. Osa oppilaista piirsi graafisia kuvioita ja osa esittäviä kuvia. Kun kuvat oli piirretty, valittiin kapellimestari, joka näytti kuvia taululta. Kapellimestari päätti, kuinka pitkään yhteen kuvaan keskittään ja missä järjestyksessä kuvia luetaan. Muut soittivat yhtä aikaa sitä, mitä kyseinen kuva tuo mieleen. Kaikki halukkaat saivat vuorollaan toimia kapellimestarina. Tähän harjoitukseen ei annettu mitään sääntöjä sen suhteen mitä soitetaan. Tarkoituksena oli saada oppilaat huomaamaan, että improvisointi voi olla mitä vaan, eikä virheitä ole. Tällainen harjoitus on varsinkin lasten kanssa tehtynä kaukana tonaalisuudesta ja se auttoi montaa oppilasta rohkaistumaan improvisoinnissa. Annettiin mahdollisuus tutkia erilaisia äänentuottamisen tapoja perinteiseen viulunsoittoon lisätynä. Mahdollista oli tuottaa ääntä muutenkin kuin viululla, esimerkiksi tömistämällä jalkoja tai koputtelemalla pöytää.

### **Hyrräimprovisaatio**

Hyrräimprovisaatio oli osalle ryhmätunnille osallistujista tuttu jo soittotunneilta, mutta osalle uusi. Ensin opeteltiin soittamaan kaikilla eri tekniikoilla, joita harjoituksessa käytetään. Ryhmässä hyrräimprovisaatio-harjoitukseen saatiin uusia käyttötapoja. Kaikki soittajat nostivat oman numeron, jonka jälkeen käytiin läpi mitä mikään

numero tarkoittaa. Asettauduttiin rinkiin ja kaikki saivat aluksi soittaa omalla tekniikallaan yhtä aikaa. Sitten otettiin jokaisen lappu järjestyksessä ja kaikki soittivat samalla tekniikalla vapaasti valittavilla äänillä. Seuraavaksi otettiin kommunikaatioharjoitus, jossa kukin soitti vuorollaan. Kääntymällä naapuriin päin annettiin vuoro seuraavalle. Soittamalla vuorotellen syntyi musiikillisia tarinoita. Muutaman kerran nostettiin uudet laput, joka kerta tarina muuttui.

### **Improkortit**

Ryhmätunnilla otimme käyttöön myös Karla Suvannon (2016) kehittämät improkortit. Improkorteissa on erilaisia sanoja, tai musiikkitermejä, joiden pohjalta voi improvisoida ja tehdä erilaisia harjoituksia. Aihealueita on viisi, joita yhdistelemällä saa aikaan erilaisia versioita. Intervallikortteja emme käyttäneet näillä tunneilla, koska mukana oli vasta-alkajia, eivätkä intervallit olleet heille vielä tuttuja. Hahmokorttien, adjektiivikorttien, tempo- ja dynamiikkakorttien sekä materiaalikorttien avulla saatiin aikaan hauskoja, pelottavia ja hurjia musiikillisia improvisaatiotarinoita. (Suvanto, 2016.) Jokainen soittaja sai nostaa yhdestä pinosta kortin, kortit yhdistettiin lauseeksi, joka soitettiin improvisoiden ryhmässä. Tämä oli oppilaiden mielestä hauskaa. Kun tuntien loppuun kyseltiin mielipiteitä ja tuntemuksia, monien mielestä tämä harjoitus oli erityisen mieluinen.

### **Rytmiharjoitus**

Rytmiharjoituksessa soittajat jaettiin kahteen ryhmään. Ryhmät saivat oman rytmin, joita sitten soitettiin yhtä aikaa, sävelet olivat vapaavalintaisia. Aloitettiin yksikertaisilla rytmeillä, toinen ryhmä soitti puolinuotteja ja toinen neljäsosanuotteja. Tämän harjoituksen avulla opittiin myös mm. kuuntelua ja yhteissoittoa. Kamarimusiikkitunneilla on huomattu, että osalle oppilaista yksinkertaisessa rytmissä pysyminen tuottaa haasteita, jos joku muu soittaa toista rytmiä päälle. Ryhmäharjoituksena tämä oli helpompaa. Oppilaat saivat kokeilla kuinka pitkään pitää soittaa kuuntelemalla pelkästään oman ryhmän soittoa ennen kuin uskaltaa keskittyä kuuntelemaan toisen ryhmän soittoa, samalla kun itse soittaa toista rytmiä.

## **Tonaalinen harjoitus**

Vaikka ryhmätunnilla oli mukana vasta-alkajia, tonaaliset improvisaatio harjoitukset olivat mahdollisia. Valittiin säveliä, joita voi soittaa vapailla kielillä. Osa soittajista säesti D ja A -kielillä kun soolonsoittaja sai improvisoida. Säestysääntä harjoiteltiin soittamaan hiljempaa, jotta soolot kuuluisivat. Pidemmällä olevat soittivat D-duuri asteikon sävelillä, kaikki saivat soittaa oman soolon tasonsa mukaisesti, vaikka vapailla kielillä halutessaan.

## **Kaikuharjoitus**

Kaikuharjoitus oli ryhmätunneille osallistuville oppilaille mieluinen. Harjoituksessa yksi soittaa jonkin rytmin ja muut yrittävät toistaa sen perässä. Tähän rajoitukseksi otettiin fraasin pituus, vaikka yksi tahti, esimerkiksi 4/4. Kun muut soittajat toistivat rytmin heti edellisen soittajan perään ei muodostunut taukoja, peräjälkeen fraaseja soitettaessa syntyi hauskoja kappaleita. Peiliharjoitukseen rajoituksen voi ottaa myös sävelten perusteella. Voidaan sopia, että soitetaan vain vapailla kielillä, tai esimerkiksi muutamaa ääntä käyttäen.

## **5.4 Lastensinfoniaorkesteri Trombi**

Lastensinfoniaorkesteri Trombissa soitti vasta-alkajia. Mukaan otettiin kaikkien instrumenttien soittajat. Ikäjakauma kokeilua tehdessä oli neljävuotiaasta kymmenenvuotiaaseen. Orkesterin harjoitukset olivat kerran viikossa koko lukuvuoden ajan. Improvisaatioharjoituksia oli helppo integroida tutustumis- ja ryhmäytymisleikkeihin. Samalla soittajat tutustuivat muihin instrumentteihin. Improvisoinnin avulla alkeissoittajat saivat tuotettua musiikkia ja erilaisia ääniä, vaikka oman soittimen käsittely ja hallinta ei vielä onnistuisikaan. Osa oppilaista soitti alussa erilaisia rytmisoittimia. Oman soittimen tuntemus on vasta-alkajilla vähäistä. Improvisaatioharjoituksissa riitti, että osasi soittaa vaikka vain yhden äänen. Harjoitukset toteutettiin niin että, soittimen koputtelu tai rapsuttelu riitti osallistumiseen.

Jokaisella kokoontumiskerralla ei ollut improvisaatioharjoituksia, jolloin kuuluikin kommentteja ja kysymyksiä siitä, milloin taas improvisoidaan. Moottori-improvisatioharjoitus oli erityisen mieluisa. Harjoituksessa jollakin soittimella käynnistetään moottori. Aloitussoitin valikoitui fyysisten ominaisuuksien mukaan, jos paikalla oli rumpusetin soittaja tai pianisti, valittiin piano tai rummut aloitussoittimeksi. Muut liikkuvat yksitellen aloitussoittimen luo ja yhtyvät moottorin ääniin, välillä tehoitetaan pienemmälle ja välillä täysille, pikkuhiljaa moottori sammuu ja soittajat siirtyvät takaisin omille paikoilleen.

Kun vasta-alkajat olivat oppineet hieman enemmän soittamaan omia soittimiaan, toteutettiin sävellysprojekti. Nuorin trombilainen toteutti oman sävellyksensä improvisaation avulla. Hän piirsi kuvan, josta kirjoitettiin tarina. Konsertissa tarina luettiin ja kaikki saivat tekstin taukojen aikana yhdessä soittaa improvisoiden sitä, mikä heidän mielestään kuvastaa tarinan kulkua. Soittajien silmät loistivat harjoituksissa ja esityksessä, kun tätä tehtiin. Tarina sai uusia ulottuvuuksia improvisoidun soiton myötä.

## 6 Kehittämistyön tulokset

Kehittämistyössä arviointi kohdistuu toiminnan prosessiin, arvioinnin avulla tuotetaan uutta tietoa. Toisaalta tutkimustuloksia arvioidaan sen mukaan, onko kehitystyö onnistunut vai ei. Prosessiin kohdistuva arviointi ohjaa toimintaa kehitystyön edetessä. Arvioidaan suunnitelman mukaisen kokeilun toimivuutta ja muutetaan sitä prosessiarvioinnin tulosten perusteella seuraavaan kokeilukertaan. Kehittämistyön päätyttyä arvioidaan sitä, onko kehittämisessä onnistuttu. (Toikko & Rantanen 2009, 61.)

Tavoitteena oli löytää toimivat ratkaisut improvisaation integroimiseksi taiteen perusopetuksen oppitunneille. Kehittämistyössä uuden osa-alueen lisäämistä lähestyttiin monen erilaisen opetustilanteen kautta. Erilaisissa ryhmissä ja yksilötunneilla ke-

hitystyön prosessit olivat hieman erilaisia opetustuntien luonteen mukaisesti. Yksilötunneilla, kamarimusiikkitunneilla tai orkesterissa improvisaatio muodosti vain yhden osan toiminnasta. Improvisaatioryhmätunneilla keskityttiin vain improvisaatio harjoitukseen.

Kokeiluissa huomattiin, että improvisaatioon tutustuesssa oli hyvä olla alussa raameja ja sääntöjä, jotka rajasivat harjoituksia. Feldman ja Contzius (2011) vertaavat improvisointia puheeseen. Puhuttua kieltä useinkaan ei harjoitella tai suunnitella ennen puhumista, esimerkiksi ystävien kesken. (Feldman & Contzius, 2011, 54.) Puheenoppimiseen kuitenkin liittyy ensin sanojen opiskelu ja improvisoidun musiikin yhteydessä voi erilaisia ääniä verrata sanoihin. Myös Giddings (2014, 34) vertaa vauvojen jokeltelua, ja sitä kuinka vauvat opettelevat ääniteitä yhdistelemällä pikkuhiljaa puhumaan, improvisointikokeiluihin. Vapaassa improvisoinnissa pääsee helpommin alkuun, jos rajataan säännöillä jokin tietty äänentuottamisen tapa, tai tietyt sävelet. Improvisoinnin muotoja on eri musiikintyyllilajeissa monia, toisissa on enemmän sääntöjä kuin toisissa. Giddings (2014, 34) artikkelissaan huomauttaa, että sääntöjä tulee olla sopivasti, liian monet säännöt voivat tehdä improvisoinnista tylsää ja ne voivat estää luovuutta, liian vähäiset säännöt voivat toimia samoin.

Ryhmätunneilla huomattiin, että soolojen soittaminen on hyvä sijoittaa tunnin loppupuolelle. Kun alkujännityksestä oli päästy eroon ja improvisaatiosta oli tullut jo vähän tutumpaa, oppilaat uskaltuivat sooloilemaan helpommin. Tonaalisissa harjoituksissa oppilaat olivat vähän enemmän varuillaan, he pelkäsivät soittavansa väärin. Kokeilun aikana huomattiin, että jännitykseen ja siihen että uskaltaa soittaa auttaa säännöt. Täysin vapaan soolon soittaminen oli haastavaa osalle niistä oppilaista, jotka eivät olleet aiemmin improvisoineet toisten kuullen. Tällaisessa tilanteessa voitiin valita aluksi vaan muutama sävel, joita käytettiin soolojen soittamiseen. Nuorimmatkin oppilaat soittivat soolot, käyttäen vapaita kieliä. Oppilaiden ikä vaikutti siihen, kuinka vapaasti soolojen soittaminen onnistui, nuoremmat oppilaat uskaltuivat heittäytyä soolojen soittamiseen helpommin kuin vanhemmat.

## 6.1 Käytännön järjestelyt

Pienryhmien muodostus lukujärjestyksen mukaan ei vaatinut juurikaan erityisjärjestelyjä. Useimmat oppilaat olivat valmiina luokan edessä odottamassa omaa tuntiaan jo aiemmin, joten heidät oli helppo kutsua luokkaan. Pienempien oppilaiden vanhempien kanssa sovittiin, että tunti jatkuu hieman pidempään. Samaan tapaan duo tunnit ja Trombin harjoitukset olivat jo valmiiksi lukujärjestyksessä eivätkä vaatineet erityisjärjestelyjä.

Ryhmätuntien järjestämisen haasteena oli aikataulutus. Oppilailla on paljon muita harrastuksia soittamisen lisäksi, toisilla on kyyti ongelmia muuhun kuin omaan soittotuntiaikaan. Syksyllä lukujärjestykseen sovittu soittotunnin aika saattaa olla joillekin oppilaille ainoa hetki viikossa, jolloin soittotunnille pääsee. Näille oppilaille järjestettiin improvisaation lisääminen soittotunnin yhteyteen. Lopulta onnistui kahden ryhmän muodostaminen, jotka kokoontuivat muutaman kerran. Ryhmätunneista saatiin positiivista palautetta niihin osallistuneilta oppilailta. Ryhmätuntien lopussa keskusteluissa tuli ilmi, että kaikki oli kivaa mutta erityisesti tykättiin improkorteista, kuvaimprovisaatioharjoituksista ja kaikuharjoituksesta. Ryhmätunneilla oppilailla oli mahdollisuus tutustua muihin soittajiin, joita tapaa yleensä vain matineoissa tai konserteissa.

## 6.2 Oppituntien rakenne

Ryhmätunneilla suunnitelmassa oli ainoastaan improvisointia, joten rakenteen tarkastelu kohdistui siihen, kuinka kauan aikaa käytettiin eri harjoituksiin. Kehittämisko-keilun aikana oppilaiden reaktioista huomattiin, kuinka paljon kuhunkin harjoitukseen kannattaa käyttää aikaa. Kun mielenkiinto hiipui, siirryttiin seuraavaan harjoitukseen. Seuraavalla kerralla oli jo valmiina tiedossa, miten kauan mitäkin harjoitusta voi käyttää, myös harjoitusten määrä osattiin suunnitella sopivaksi. Harjoituksia oli hyvä vaihdella viikoittain, jos ryhmätunneille osallistui samoja oppilaita. Tuli ottaa huomioon oppilaiden kehittyminen improvisoinnissa sekä mielenkiinnon säilyminen.

Yksilösoittotuntien suunnitelman rakennetta oli muutettava, jotta improvisoinnille jäi tilaa tuntiaikatauluun. Vapaan improvisaation harjoitukset toimivat hyvin tunnin aluksi alkulämmittelyinä, eikä niihin tarvinnut käyttää paljoa opetusaikaa. Näitä harjoituksia saatettiin käyttää myös tuntien keskellä ”välipaloina”, varsinkin nuorempien oppilaiden kanssa tämä auttoi mielenkiinnon ja keskittymisen säilyttämisessä. Asteikkosoittoon integroituna improvisointi ei muuttanut tuntirakennetta merkittävästi, asteikot ovat aiemminkin olleet osa opetusta, nyt niiden soittamiseen otettiin uusi näkökulma. Ensimmäisellä kerralla aikaa kului vähän enemmän, kun oppilaalle selitettiin, kuinka improvisointiharjoituksia tehdään. Seuraavilla kerroilla harjoitukset olivat jo tuttuja eikä itse toteutus kuluttanut soittotunnista paljon aikaa asteikkosoittoon yhdistettynä. Kehittämistyössä ensimmäisen opetusviikon jälkeen improvisaatioharjoituksiin käytetty aika vakiintui, harjoitukset olivat jo tuttuja eikä selittämiseen mennyt aikaa. Vasta-alkajilla soittotunteihin sisällytettiin suhteessa enemmän improvisaatioharjoituksia kuin pidemmällä olevilla oppilailla. Improvisoimalla musisoiden pienten oppilaiden kanssa sai toteutettua enemmän musiikkia kuin esimerkiksi nuosteista soittamalla. Soittimen käsittelyä ja teknisiä otteita oli mukava harjoitella improvisoiden.

Osalle oppilaista improvisointi oli mieluisampaa kuin toisille. Jotkut innostuivat käyttämään improvisointia apuna säveltämisessä ja improvisoituja melodioita kirjoitettiin nuotille. Oppilaskohtainen oppimissuunnitelma mahdollisti tämän, ja opetustunneista saatettiin käyttää ajallisesti enemmän tällaiseen toimintaan. Tähänkin toimintaan oli mahdollista integroida esimerkiksi soittimen teknistä hallintaa tai teoreettista osaamista. Oppilaiden tason ja oppimissuunnitelman mukaan yksilötuntien rakenne on erilainen jokaisella oppilaalla. Pääosin samalla tasolla olevilla oppilailla tuntirakenne ja opittavat asiat ovat samansuuntaisia, mutta oppilaiden yksilöllisyys vaikuttaa siihen, mihin osa-alueisiin keskitytään enemmän ja mihin vähemmän. Tämä tuli ottaa huomioon myös improvisointia lähestyttäessä. Toisilla improvisointiharjoitukset yhdistettiin esimerkiksi asteikkosoittoon, kun taas toisilla teknisiin harjoituksiin, tai erilaisia integrointitapoja yhdistellen. Usein improvisointia lisätessä oli mahdollista myös improvisoida tuntirakennetta oppilaan tuntemusten ja mielenkiinnon mukaan. Oppitunneilla säilytettiin vapaus oppilaan luovaan toimintaan. Jos oppilas

sai inspiraation ja halusi vaikka säveltää improvisoimalla, tähän annettiin mahdollisuus. Joku toinen opetustunti saatettiin sitten käyttää niihin asioihin, joita sille opetuskerralle oli suunniteltu.

Oppituntien rakenteellinen ajankäyttö ei ollut haastavaa, jos improvisointia otettiin mukaan integroiden sitä jo valmiina olevaan toimintaan, esimerkkeinä mm. asteikko-soitto tai tekniset harjoitukset. Avoin asenne ja kekseliäisyys oli tärkeintä improvisointia tuntisuunnitelmaan lisätessä, opetustuntien rakennetta piti tarkastella luovasti, jotta kaikki tarvittavat osa-alueet mahtuivat mukaan. Näiltä osin tarkasteltuna improvisointi oli mahdollista sisällyttää taiteen perusopetuksen musiikin opetukseen. Eikä se vaatinut ensimmäisten kokeilukertojen jälkeen enää paljon suunnittelua, kun oli jo valmiina rakenteita, joita muokattiin kehitystyön edetessä erilaisiin tunteihin sopiviksi.

### 6.3 Oikea hetki improvisoinnin aloitukseen soittoharrastuksessa

Trombilaisten kanssa improvisoidessa huomattiin, ettei vasta-alkajilla ollut ennakkoluuloja tai pelkoa ”väärin soittamisesta”, samaan tapaan kuin hieman vanhemmilla oppilailla, joiden kanssa improvisoitiin soittotunneilla ja pienryhmissä. Trombilaiset suhtautuivat harjoitukseen innostuneesti, avoimesti ja luovasti. Improvisoinnissa on tärkeää vapautunut tekeminen, joka toteutui pienten lasten kanssa hyvin. Wright ja Kanellopoulos (2010) kertovat Nachmanovitchin (1990) huomioista lasten luovuuteen liittyen, neljävuotiaana lapsi piirtää mielikuvituksellisen kubistisen puun mutta kun hän aloittaa esikoulun, hänen piirtämänsä puut alkavat muistuttamaan samanlaisia puita kuin muutkin esikoululaiset piirtävät. Myöhemmin koulumaailmassa opettaja ei hyväksynyt sitä, että lapsi osasi matematiikassa enemmän kuin luokkatasolla opetellaan. (Wright, Kanellopoulos, 2010, 71–72.) Pienten lasten luovuutta olisi hyvä pitää yllä, improvisoinnin aloittaminen ennen nuottiperinteisiin tutustumista tuo tähän lisää keinoja. Improvisaatioharjoitukset auttoivat ryhmäytymisessä, harjoituksissa ei soittotasolla ollut väliä, joten kaikki uskaltautuivat mukaan. Yksilösoittotunneilla oli havaittavissa samansuuntaisia tuloksia.

Kokeiluissa tuli esille että, vasta-alkajien ja nuorempien oppilaiden oli helpompi aloittaa improvisointi kuin pidemmälle edistyneiden oppilaiden, he suhtautuivat improvisointiin varauksetta ja ennakkoluulottomasti, rohkaisua ei tarvittu niin paljoa kuin vanhemmilla ja pidemmän aikaa soittaneilla. Olisikin hyvä, jos improvisointi otettaisiin heti soittoharrastukseen mukaan, ja sitä jatkettaisiin harrastuksen edetessä. Jos alusta asti improvisoidaan, siitä tulee luonnollinen osa soittoharrastusta, samoin kuin muista osa-alueista, joita opetussuunnitelman perusteissa mainitaan. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan opintojen pitkäjänteisyydestä:

*Perusopintojen tarkoituksena on innostaa oppilas musiikin tavoitteelliseen opiskeluun ja musiikillisten taitojen pitkäjänteiseen kehittämiseen. Opintojen lähtökohtana ovat oppilaan vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet. Tarjoamalla tilaisuuksia monipuoliseen musiikilliseen toimintaan musiikin perusopinnot kehittävät oppilaan musiikillista ja luovaa ajattelua. (Opetushallitus, 2017, 47.)*

Uudet opetussuunnitelman perusteiden pohjalta tehdyt oppilaitoskohtaiset opetussuunnitelmat otettiin käyttöön porrastetusti, kaikkien uusien oppilaiden kanssa noudatettiin uutta opetussuunnitelmaa mutta päättötutkintoa suorittavilla oppilailla oli vielä mahdollisuus tehdä opintonsa loppuun vanhan opetussuunnitelman mukaisesti. Näin ollen uuden opetussuunnitelman mukaisesti aloittaville oppilaille improvisoinnin tulisi olla luonnollinen osa soittoharrastusta ilman että sitä edes kyseenalaistetaan.

Juntun (2010, 186) kokemuksesta oman tulkinnan läsnäolo vasta-alkajien soittoharrastuksessa, auttaa oppilaan oman ilmaisun löytymisessä. Vapautuneeseen improvisointiin vaikutti osaltaan myös tunnin ilmapiiri ja oppilaan ja opettajan välinen suhde. Avoimessa ilmapiirissä on helpompi uskaltautua improvisoimaan. Oppilaat ovat persoonia ja toisille improvisointi opettajan kanssa oli helpompaa kuin toisille. Mullola (2012) artikkelissaan Temperamentti – oppimisen yksilöllinen instrumentti, tuo esille yksilöiden erilaiset temperamentit ja sen kuinka ne vaikuttavat mm. musiikin opetus-tunteihin. Temperamentti määrittelee mm. sen, kuinka yksilö kokee erilaiset tilan-

teet. Hän korostaa opettajien temperamenttietoisuutta avoimen ilmapiirin luomisessa. Pedagogin työssä korostuu vuorovaikutus, jonka tärkeitä ominaisuuksia ovat avoimuus, rehellisyys ja sensitiivisyys. (Mullola 2012, 58, 81.) Opettajalla on vastuu oppituntien avoimen ilmapiirin luomisessa, joka edesauttaa improvisointiharjoitusten onnistumisessa.

Joidenkin oppilaiden kanssa improvisoinnin uskalluksen ratkaisuksi löytyi tuttu soitto- pari, jonka kanssa oli mukava yhdessä tutustua improvisointiin. Duojen jäsenet olivat oppineet soittamaan yhdessä ja oppilaat tunsivat toisensa hyvin. Tällä oli vaikutusta vapautuneeseen kokeiluun. Ujoimmatkin oppilaat uskalsivat soittaa kaverin kanssa helpommin kuin yksilötunnilla opettajan kanssa samoja harjoituksia. Yhdessä soittaessa tonaalisia improvisaatioharjoituksia saa aikaan jo paljon enemmän kuin yksin. Oppilailta tuli yllättyneitä kommentteja siitä, miten hienolta soitto kuulosti: ”Oliko tuo meidän oma kappaleemme, sehän kuulosti hyvältä”. Improvisointi herkistää myös kuuntelemaan toista soittajaa, joka lisää kamarimusiikillisia taitoja.

#### 6.4 Tonaaliset harjoitukset

Asteikkojen soittamisen yhdistäminen improvisointiin auttoi oppilaita ymmärtämään sävellajien merkityksiä tuoden konkreettisia esimerkkejä siitä, kuinka asteikon säveliä voi käyttää esimerkiksi melodioiden luomiseen. Opetustilanteissa oli huomattu, että asteikkoja soitettiin usein ulkomuistista ymmärtämättä mitä soitetaan ja miksi asteikkoja harjoitellaan. Opettelu keskittyi usein soittimen teknisiin ominaisuuksiin esimerkiksi viulunsoitossa sormitukseen pohjautuen. Monet oppilaista ajattelivat sormien kautta etumerkintöjä, esimerkiksi korkeana tai matalana sormena. Improvisointi auttoi sävelten nimien opettelussa ja sointujen ymmärtämisessä, kun improvisoiden jouduttiin konkreettisesti opettelemaan sävelten nimien kautta mitä säveliä kulloinkin on mahdollista käyttää. Oppilaat uskaltautuivat soittamaan omia melodioita sointupohjan päälle yksilö ja duo tunneilla. Huomattiin että mitä yksinkertaisemmasta harjoituksesta lähdettiin liikkeelle, sitä rohkeammin oppilaat soittivat. Toisille oppilaille tonaaliset harjoitukset olivat mieluisampia kuin atonaaliset vapaan improvisaation harjoitukset. Huomattiin että kaikilla harjoituksilla oli oma paikkansa. Tona-

liset harjoitukset palvelivat musiikin hahmottamisen apuna, kun taas vapaan improvisoinnin avulla oli helppo opetella musiikin tulkinnallista puolta. Oppilaat edistyivät nopeasti tonaalisia harjoituksia tehdessään, toisin sanoen uskaltautuivat soittamaan enemmän. Huomattiin että harjoituksista pitää tehdä haastavampia sitä mukaa kun edellinen on tullut tutuksi, näin säilyi mielenkiinto improvisointia kohtaan. Huomattiin myös yksilöllisyys ja persoonallisuuden vaikutus uskallukseen. Jokainen oppilas edistyi ja uskaltautui improvisoimaan omaa tahtiaan. Opettajan roolissa oli tärkeää tarkkailla, että harjoitukset olivat sopivan haastavia, jotta oppilaiden mielenkiinto improvisointiin säilyi.

Asteikon sävelillä improvisoiden ymmärrys asteikoista lisääntyi, improvisoiden oli helppo soittaa jopa omia melodioita. Ensimmäisellä kokeilukerralla osalla oppilaista oli haasteena uskaltaa soittaa omasta päästä, pelättiin että soitetaan ”vääriä ääniä”. Selvät säännöt rohkaisivat soittamaan, esimerkiksi yhdellä sävelellä soittaminen tai jokin tietty tempo. Seuraavalla viikolla sujui jo helpommin ja kaikki oppilaat uskalsivat soittaa enemmän eikä enää arasteltu omaa soittoa. Agrell (2008, 111) mainitsee, että melodian keksiminen saattaa olla uusi tuntemus oppilaille, jotka ovat soittaneet kaiken nuoteista. Tämä huomattiin tunneilla iloisilla elämyksillä oppilaiden huomattua kuinka mukavaa ja helppoa melodian luominen voi olla.

Oppilaan ikä ja persoonallisuus vaikutti siihen, kuinka vapautuneesti improvisointi onnistui. Pienet lapset olivat rohkeampia ja avoimempia itseilmaisuuksiin kuin murrosikäiset tai teini-iän kynnyksellä olevat oppilaat. Opettajan ja oppilaan välinen suhde vaikuttaa harjoitusten onnistumiseen. Vapautunut tunnelma soittotunnilla auttaa improvisoimisessa, on hyvä, jos uskaltaa heittäytyä. Harjoituksissa toistosta oli apua, joka viikko oppilaat uskaltautuivat soittamaan enemmän.

## 7 Pohdinta

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetukseen tuli opetussuunnitelmauudistuksen myötä uusi osa alue. Uudistus herättikin keskustelua paljon tästä aiheesta, koettiin ettei ole keinoja toteuttaa improvisaation opetusta. Improvisaatio ja säveltäminen ei ollut vielä aiemmin kuulunut musiikkioppilaitosten vakituiseen toimintaan Suomessa. Instrumenttiopettajilla ei ollut tarpeeksi tietoa ja taitoa toteuttaa improvisoinnin opetusta. Keskusteluissa musiikkioppilaitosten opettajien kesken tuli esiin, että käsitykset improvisaatiosta vaihtelevat, osalla oli kapea käsitys improvisaatiosta, mikä rajoittui vain jazz -musiikin soolojen soittamiseen. Klassisen musiikin pedagogien koulutukseen ei ole perinteisesti kuulunut improvisointia. Oli tarpeen avata improvisaation käsitettä hieman laajemmin, jotta opettajat ymmärtävät mitä kaikkea se voi olla.

Käynnistettiin tutkimuksellinen kehittämistyö, jonka tarkoituksena oli tuoda improvisaatiokäsitettä tutummaksi sekä etsiä sopivia malleja, kuinka improvisointia olisi mahdollista integroida opetukseen. Kehitystyössä opetustuntien suunnitelmiin lisättiin improvisointi tavallisten toimintojen lisäksi ja niihin yhdistäen. Tavoitteena oli lisätä improvisointia opetukseen. Heti kun tavoite oli osoitettu, tuntui helpolta keksiä erilaisia keinoja sen toteutukseen. Oppitunteihin tuli suhtautua luovasti verrattuna perinteisiin rakenteisiin, joita musiikkioppilaitoksissa on toteutettu kymmeniä vuosia. Improvisointia integroitiin oppilaitoksen olemassa oleviin rakenteisiin yksilötunneista pienryhmiin ja orkesteritoimintaan. Kehitystyö ei vaatinut lisäresursseja, tulosten siirrettävyyden kannalta tästä oli apua. Tuloksista voi hyötyä kaikenlaiset musiikkioppilaitokset tai yksityiset instrumenttiopettajat ympäri Suomen. Jos kehittämisprojektit tapahtuvat erikoisissa laboratorio-olosuhteissa, ja vaikka tulokset ovat toimivia niiden siirrettävyys on haastavaa. Toikon ja Rantasen (2009, 126) mukaan Alasoini, Ramstad ja Rouhiainen (2005) tuovat esiin pilottiprojektien poikkeukselliset taloudelliset ja asiantuntijaresurssit yhtenä projektien onnistumisten syynä, tulosten levittäminen ja siirrettävyys ovat kuitenkin kehittämistyössä tärkeää hyviä käytäntöjä tavoiteltaessa.

Yksilösoittotunneilla improvisaation lisääminen onnistui joko tekemällä erikseen improvisaatioharjoituksia tai yhdistäen improvisointia mm. soitinteknisiin harjoituksiin tai asteikkosoittoon. Monipuoliset improvisaatioharjoitukset mahdollistavat yllättävän monenlaisen improvisointia sisältävän toiminnan instrumenttiopetuksessa. Kehitystyötä suunnitellessa tutustuttiin erilaisiin improvisaatiopeleihin ja harjoituksiin, joita apuna käyttäen sovellettiin jokaiselle oppitunnille sopivaa toimintaa. Improvisointi toi mukavaa vaihtelua opetustuntien sisältöön ja rakenteeseen.

Improvisoinnista on apua yllättävän moneen soittamisen osa-alueeseen. Kehittämistyön aikana oivallettiin, että improvisointi toimii esimerkiksi kamarimusiikissa kuuntelun ja yhteissoiton harjoittelun apuna. Lisäksi sitä voi käyttää mm. erilaisten soitinteknisten asioiden harjoitteluun. Oppilaista oli mielekästä toteuttaa aiemmin tylsiä teknisiä harjoituksia uudella luovalla tavalla. Tylsästä asteikkojen soittamisesta löytyi uusia puolia ja oppilaat ymmärsivät asteikkojen rakenteita paremmin kuin aiemmin. Uudenlainen luova toiminta toi oppilaille lisää innostusta soittamista kohtaan. Improvisointi soveltuu musiikin tulkinnan harjoitteluun, erilaisten tunnetilojen tulkinta on helppoa, kun ei tarvitse keskittyä haastaviin nuotteihin. Soittaminen ilman nuotteja auttoi keskittymään parhaillaan harjoiteltavaan asiaan, eikä nuottien lukeminen vienyt ajatuskapasiteettia. Huomattiin että nuottisidonnainen soittaminen on ollut monen oppilaan kohdalla jarruna tulkinnassa, improvisoinnin avulla päästiin väärin nuottien soittamisen pelosta irti, vaikka alussa juuri oppilaille, jotka aina halusivat soittaa virheettää, virheiden pelko oli haasteena improvisoinnin aloittamisessa. Tärkeää oli korostaa, että improvisoinnissa virheet ovat sallittuja.

Vasta-alkajien kanssa improvisoidessa huomattiin, ettei heille tarvinnut erikseen selvittää mitä improvisoinnilla tarkoitetaan, se oli heille luonnollista toimintaa. Lapsille on luonnollista hyräillä leikkien lomassa omia laulujaan. Luovuus eri-ikäisten lasten toiminnassa tulee esille pelillisyydessä. Peleihin sisältyy paljon improvisointia esimerkiksi Fortnite-videopeli, jossa Battle Royale -pelimuodossa on tavoitteena selvitä hengissä viimeisenä. Pelikierrokselle osallistuu 100 pelaajaa ympäri maailmaa internetin välityksellä. Jokainen peli on ainutlaatuinen, osaksi juuri osallistujien vaihtumisen vuoksi. Kaikki pelaajat tekevät omat ratkaisunsa pelinkulkuun vaikuttaen. Pelissä

mm. taistellaan, sekä rakennetaan luovasti erilaisilla materiaaleilla valmiita rakenteita käyttäen. (Epic Games 2017). Pelaamista seuratessa huomattiin, että lähitaistelutilanteissa näitä valmiita rakenteita käytettiin improvisoiden todella nopealla tempolla. Rakentaminen pelissä vaatii kuitenkin harjoittelua, opetellaan käyttämään eri materiaaleja ja rakenteita kokeilemalla, tai muiden esimerkkien mukaan itse soveltaen. Samaan tapaan musiikillisia kulttuurisidonnaisia rakenteita voidaan harjoitella musiikillista improvisointia varten. Pelissä on mahdollisuuksia pelata yksin, duona tai joukkueena. Joukkue-peleissä pelaajat saattavat rakentaa tukikohtia yhdessä improvisoiden ilman suunnitelmia. Ryhmäimprovisoinnissa pitää samaan tapaan reagoida toisten soittamiseen kuin pelissä toisten rakentamiin rakennelmiin. Tämän pelin ikäraja on 12-vuotta, joten suurin osa pelaajista ovat saman ikäisiä kuin soitto-oppilaat, jotka pelkäsivät eniten virheiden tekemistä improvisoidessa tunneilla. Pelimaailmassa on helppoa improvisoida luovasti tietämättään, tai pelkäämättä virheitä. Samanlaista asennetta olisi hyvä saada mukaan musiikilliseen improvisointiin. Pelillisuus ja leikinomaisuus olisi hyvä säilyttää soittoharrastuksessa, pelimaailmassa lapset ja nuoret eivät kyseenalaista oppimista, koska se tapahtuu vaivihkaa pelin edetessä.

Länsimaisen taidemusiikin opetus on pitkään pohjautunut nuoteista, tai kuten Suzuki-menetelmässä korvakuulolta soittamiselle. Vaikka Suzuki-menetelmässä soiteetaan aluksi ilman nuotteja kappaleet ja laulut ovat kuitenkin valmiiksi sävellettyjä ja ne opetellaan tarkasti virheitä välttämällä. Nuotteihin tutustutaan vasta myöhemmin kuten äidinkieltä opittaessa lukemiseen. (Suomen Suzuki-yhdistys, 2018.) Tässäkin menetelmässä on hyvä puoli se, että nuottikuva ei häiritse soittamiseen keskittymistä. On kuitenkin luovuuden kannalta eri asia opetella valmiiksi sävellettyjä lauluja kuin keksiä itse omia. Kun improvisointi otetaan soittoharrastukseen mukaan alusta asti, siitä tulee luonnollinen osa soittamista. Korvakuulolta soittaminen on helppoa ottaa mukaan, kun opetellaan soittimen mahdollisuuksia improvisoiden. Nuottikuvaan on tärkeää tutustua soittoharrastuksen edetessä mutta se ei saisi olla ainoa lähtökohta soittamisen aloituksessa. Oppilaan soittamisen aloitusikä määrittää myös sen, kuinka nopeasti nuotinluku aloitetaan. Koululaisille lukeminen on jo tuttua, joten nuotinluku on luonnollisempaa opetella kuin alle kouluikäisille soittajille.

Kehittämistyö toteutettiin lukuvuoden aikana, mutta improvisoinnista on tarkoitus tulla pysyvä osa instrumenttiopetusta. Kehittämisen aikana selvisi erilaisia keinoja ja mahdollisuuksia improvisaatioharjoitusten käyttämiselle. Tärkeä oivallus oli, että improvisointia ei tarvitse toteuttaa pelkästään itse improvisoinnin tähden vaan siitä on hyötyä ja apua moneen muuhunkin soittamisen osa-alueeseen yhdistettynä. Kun oppilaat oppivat lisää improvisoinnista, harjoitukset ja pelit, joita improvisoinnin opiskelemiseen voi käyttää monipuolistuvat. Kehitystyön aikana oppilaiden kanssa ehdittiin vasta aloittaa improvisointiin tutustuminen ja eri tasoiset oppilaat olivat samoissa lähtökohdissa improvisoinnin suhteen. Vaikka pidemmällä olevat oppilaat hahmottavat musiikkia eri tavalla, enemmän teoreettisesti kuin vasta-alkajat, kaikkien kanssa saattoi alussa tutustua improvisointiin samantyyllisillä harjoituksilla. Taitotason mukaisesti myös improvisoinnissa edetään vaikeampiin ja haastavampiin harjoituksiin, kuten muissakin soittamisen osa-alueissa, esimerkiksi teknisissä harjoituksissa ja kapaleiden vaikeustasossa. Innolla odotetaan mitä mahdollisuuksia tulevaisuudessa, nyt improvisaation aloittaneiden soittajien kanssa voi toteuttaa, kun he oppivat enemmän soittimen hallintaa, ja improvisointia. On tärkeää, että improvisointia harjoitetaan säännöllisesti, jotta siitä tulee luonnollinen osa musikkoutta.

Opetustyön kehittäminen ei pääty, vaikka tutkimus toteutettiinkin vain yhden lukuvuoden aikana. Improvisoimisessa on rajattomia mahdollisuuksia erilaiseen toimintaan. Kehitystyössä mukana olleet oppilaat edistyvät soitossaan jatkuvasti, eikä improvisoinnin opiskelu tässä suhteessa poikkea muusta oppimisesta. Improvisaatioharjoituksia pitää uudistaa jatkuvasti oppilaiden taitotason mukaisesti. Improvisoinnissa voi edistyä nopeasti, joka oli nähtävissä jo kehittämisvuoden aikana oppilaiden improvisointitaidoissa ja asenteissa improvisointia kohtaan. Oppilaiden kanssa edetään täysin vapaasta improvisoinnista, vapaan improvisaation suuntaukseen, jossa vaaditaan enemmän taitoja ja ymmärrystä. Bailey (1992, 83–84) kertoo näistä kahdesta suuntauksesta, vaikka improvisointi vaatii paljon taitoa, se on samalla kaikille avointa.

Improvisoinnin monipuolistuttua opetustyössä, vaaditaan opettajilta jatkuvaa oman opettajuuden kehittämistä samaan tahtiin kuin oppilaat kehittyvät. Opettajien on ky-

ettävä tarjoamaan oppilailleen haastavampia improvisaatiotehtäviä. Kehittämistyössä löydettiin esimerkkejä siitä, mistä tällaisia harjoituksia voi etsiä. Eri instrumenttien nuottikirjoissa on erilaisia improvisointi tehtäviä. Vaikka kirjat ovat usein soitinkohtaisia, improvisointitehtävät ovat usein sovellettavissa toisillakin instrumenteilla toteutettavaksi. Ideoiden vaihto oppilaitoksissa eri instrumenttiopettajien kesken olisi tässäkin suhteessa suotavaa, usein kollegiot ja tiimit kokoontuvat keskenään, eikä ajatuksia ehditä kiireellisen arjen keskellä vaihtaa eri instrumenttien opettajien kesken.

Opettajien oma uskallus improvisoida vaikuttaa paljon opetuksen onnistumiseen. Täytyy uskaltaa heittäytyä improvisoimaan samaan tapaan mitä oppilailta vaaditaan improvisoidessa. On myönnettävä, että virheet ovat sallittuja, ja jopa suositeltavia. On opetustyötä raikastavaa opetella uusia taitoja. Järvilehto (2014, 116) kertoo, että Pinkin (2010) mukaan sisäinen motivaatio, tarve tehdä jotain, siksi että se on mielenkiintoista ja haastavaa auttaa saavuttamaan korkeat tasot luovuudessa. Junttu (2010) varoittaa instrumenttiopettajia rutinoitumaan ja olemaan kyseenalaistamatta opetussuunnitelmien sisältöjä. Hän myös muistuttaa, että oppilaat ovat persoonia eikä samat opetustavat toimi kaikille. (Junttu, 2010, 191–192.) Improvisoinnin opetukseen integroiminen haastaa opettajia kehittämään omia instrumenttitaitojaan ja asenteita muuttuvaa opettajuutta kohtaan.

## Lähteet

- Agrell, J. 2008. *Improvisation Games for Classical Musicians*. Chicago: GIA Publications.
- Bailey, D. 1992. *Improvisation its nature and practice in music*. 2.uud.p. Lontoo: The British Library National Sound Archive.
- Csikszentmihályi, M. 2005. *Flow elämän virta, tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu*. Helsinki: Rasalas kustannus
- Epic Games: Fortnite. 2017. Viitattu 22.5.2020.  
<https://www.epicgames.com/store/en-US/product/fortnite/home>
- Feldman, E., Contzius, A. 2011. *Instrumental Music Education, Teaching with the Musical and Practical in Harmony*. New York: Routledge
- Giddings, S. 2014. *Exploration, Experimentation and Opportunity: Facilitating Improvisation in Music Classes*. Viitattu 18.5.2020. <https://search-proquest-com.ezproxy.jamk.fi:2443/docview/1657778616/fulltextPDF/D0961ED13F9F4CAAPQ/2?accountid=11773>
- Harju, J., 2012. Robert Levinin haastattelu. Yle. Viitattu 18.5.2020.  
<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2012/10/09/pianotaiteilija-robert-levin-joutuu-pelottavalle-ja-mielenkiintoiselle>
- Huovinen, E. 2015. *Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Toim. Huovinen, E. Turku: Utukirjat
- Huovinen, E., Tenkanen, A. 2015. *Vapaa improvisaatio taidemusiikin säveltämisenä. Julkaisussa Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Toim. Huovinen E. Turku: Utukirjat
- Junttu, K. 2010. *Vauhdin hurmaa ja liikkeen hiljaisuutta koskettimilla. György Kurtágin Játékok-kokoelman inspiroima pedagoginen näkökulma pianonsoiton alkuopetukseen*. Raportti. Sibelius-Akatemia, DocMus, Kehittäjäkoulutus. Viitattu 23.5.2020  
[http://www.junttu.net/\\_/\\_/raportti\\_files/Vauhdin\\_hurmaa\\_ja%20liikkeen\\_hiljaisuutta\\_koskettimilla.pdf](http://www.junttu.net/_/_/raportti_files/Vauhdin_hurmaa_ja%20liikkeen_hiljaisuutta_koskettimilla.pdf)
- Junttu, K., 2015. *Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa*. Julkaisussa *Musiikillinen improvisaatio, keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Toim. Huovinen, E. Turku: Utukirjat
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu, opinto-opas, 2020. Viitattu 8.5.2020.  
<https://opetussuunnitelmat.peppi.jamk.fi/fi/48/fi/5195/KPD2020SS/year/2020/plan/329/0>
- Järvilehto, L. 2014. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kehittämistutkimus opetuslalla. 2013.Toim. Perna, J. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lannes-Tukiainen, S. 2003. Viuluni soi: viulukoulu 1. Helsinki: WSOY.

Lehtonen, K. 2004. Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan. Turku: Painosalama Oy.

Mullola, S. 2012. Temperamentti – oppimisen yksilöllinen instrumentti. Julkaisussa Musiikkipedagogin käsikirja, vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikissa. Toim. Jordan-Kilki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E. Opetushallitus oppaat ja käsikirjat 2012:12. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy, Tampere 2013

Opetushallitus. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet 2017:12a. Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy, Helsinki 2017

Poutiainen, A. 2013. Jazz syntyy soittamalla, käytännön ideoita rytmimusiikin ja improvisoinnin opiskeluun. Julkaisussa musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä. Toim. M-L. Juntunen, H.M. Nikkanen ja H. Westerlund. Juva: P-S kustannus

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Viitattu 15.5.2018.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/123013\\_musiik\\_tait\\_ops\\_2002.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf)

Tenni, J., Varpama, L. 2004. Vapaa säestys ja improvisointi. Helsinki: Kustannusyhtiö Otava.

Savonia ammattikorkeakoulu, opinto-opas, 2020. Viitattu 8.5.2020.  
<https://portal.savonia.fi/amk/fi/opiskelijalle/opetussuunnitelmat?yks=KO&krtid=1318&tab=6>

Suomen Suzuki-yhdistys, 2018. Viitattu 16.5.2020.  
<https://suomensuzukiyhdistys.net/tietoa-yhdistyksesta/suzuki-menetelma/>

Suvanto, Karla. Improkortit. <http://www.improkortit.fi>

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy- Juvenes Print.

Wright, R., Kanellopoulos, P. Informal music learning, improvisation and teacher education. Julkaisussa British Journal of Music Education, suppl. Informal Learning in Music Education; Cambridge Vol.27, Iss.1. (Mar 2010): 71-87. Viitattu 18.5.2020.  
<https://search-proquest-com.ezproxy.jamk.fi:2443/docview/200917692/fulltextPDF/9000674E95894DD3PQ/1?accountid=11773>

Särkiö-Pitkänen, A. 2019. Musica Nova julkaisu. Helsinki. <https://musicanova.fi/wp-content/uploads/2018/12/Musicanova2019.pdf>

## Liitteet

### Liite 1. Improvisaatioryhmätunnin tuntisuunnitelma

#### Aloituis:

Keskustellaan yhdessä improvisaatio käsitteestä; Onko se tuttu kaikille ja onko kukaan aiemmin improvisoinut, lisäksi tutustutaan toisiin soittajiin, jos kaikki eivät ole ennestään tuttuja.

#### Harjoitus 1: Kuvaimprovisaatio

Kaikki saavat piirtää kuvat taululle, kuvat eivät ole mitään määrättyjä, mukana saa olla vaikka graafisia kuvioita tai käyriä, tai vaikka konkreettisia sateenkaaria, ihan mitä vaan. Kuvien pohjalta soitetaan yhdessä vapaasti ilman sääntöjä sitä mitä tulee mieleen, opettaja tai joku oppilaista saa näyttää missä järjestyksessä kuvia luetaan.

#### Harjoitus 2: Hyrräimprovisaatio (Lannes-Tukiainen, 2003)

Käydään läpi kaikki tekniikat, joita harjoituksessa käytetään. Opetellaan tekniikoiden nimet ja kokeillaan soittaa niitä. Kun tekniikat ovat tuttuja oppilaat saavat nostaa numerolaput. Kokeillaan soittaa lapuissa olevien numeroiden osoittamilla tekniikoilla yhtä aikaa. Sen jälkeen samoilla tekniikoilla soitetaan matoharjoitus, eli soitetaan ringissä yksitellen vuoron perään ja annetaan vuoro eleillä seuraavalle. Tämä auttaa kommunikoinnin herättämisessä.

#### Harjoitus 3: Improkortit (Suvanto, 2016)

Improkortit jaotellaan pöydälle pinoihin aihealueittain. Jokainen soittaja nostaa yhden kortin, kaikki nostavat kortit eri pinoista, että kaikki aiheet tulevat mukaan. Katsotaan mitä kortteja nostettiin, kaikkien kortit yhdistetään ja soitetaan kaikki yhdessä.

#### Harjoitus 4: Rytmi-improvisaatio

Jaetaan oppilaat kahteen ryhmään, annetaan molemmille ryhmille oma rytmi, jota soitetaan vapaavalintaisella äänellä. Rytmit soitetaan eri aikaan ja yhdessä. Vastaus harjoitus, ryhmät vuorottelevat. Yritetään saada soitto sujuvaksi ilman, että tahtien väliin tulee taukoja, vaikka ryhmät vaihtuvat. Kun saadaan yhtenäinen komppi toimi-  
maan, jokainen saa soittaa rytmikompin päälle oman soolon.

#### Harjoitus 5: Tonaalinen harjoitus

Harjoitellaan ensin säestys sävelet II: D–A–D–A / D–A–D–A :II, tämä onnistuu vapailla kielillä kaikilta osallistujilta. Pidemmällä olevien kanssa soitetaan läpi D-duuri asteikko. Säestyksen päälle halukkaat saavat soittaa soolon käyttäen D-duuri asteikon säveliä. Soolon soittaminen onnistuu myös vapailla kielillä pienemmiltä oppilailta.

#### Harjoitus 6: Kaikuharjoitus

Käytetään harjoituksessa vapaita kieliä ja tahtilajia 4/4. Soitetaan tahdinmittaisia rytmejä vuorotellen. Yksi soittaa ja ryhmä toistaa perässä, yritetään pitää pulssi käynnissä ilman taukoja.

#### Lopetus

Lopuksi kysellään tuntemuksia siitä mikä oli kivaa ja mikä tylsää ja miltä improvisointi tuntui, mitä ajatuksia tunnin aikana heräsi?