



# jamk

## **Iloa improvisointiin! - Improvisoinnin käsikirja klassisen pianonsoiton alkeisopetukseen**

Mia Liukka

Opinnäytetyö, AMK  
Kesäkuu 2022  
Kulttuuriala  
Musiikkipedagogin tutkinto-ohjelma

**Liukka, Mia**

## **Iloa improvisointiin! - Improvisoinnin käsikirja klassisen pianonsoiton alkeisopetukseen**

Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Kesäkuu 2022, 70 sivua.

Kulttuuriala. Musiikkipedagogin tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyö AMK.

Julkaisun kieli: suomi

Verkkojulkaisulupa myönnetty: Kyllä

### **Tiivistelmä**

Kun uusi taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma astui voimaan vuonna 2018, lisääntyi siinä huomattavasti improvisoinnin opettamisen asema. Klassisen pianonsoiton opettajien koulutukseen ei ole kuulunut improvisointi, joten tästä syystä oli aiheellista tehdä opettajille materiaalipaketti improvisointiin. Materiaalipaketti sisältää harjoituksia improvisointiin, joita opettajat voivat vapaasti käyttää omassa opetuksessaan. Vaikka materiaalipaketti on kasattu pianonsoiton alkeisoppilaita ajatellen, se ei rajaa käytöstä pois pidemällä olevia oppilaita tai muita instrumentteja. Materiaalipaketin toimivuuden lisäksi tutkimuksen avulla oli tarkoitus selvittää millainen harjoitus inspiroi opettajaa ja oppilasta improvisoimaan, sekä millaisia hyötyjä improvisoinnista on.

Tutkimuksessa käytettiin laadullisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimuksessa haastateltiin viittä pianonsoiton opettajaa lomakehaastattelun kautta ja observoitiin videolta yhdeksän eri oppilaan tunnilla läpikäymiä improvisointiharjoituksia. Yhtä oppilasta kuvattiin kahtena viikkona. Tuloksista ilmeni, että improvisointimateriaalia on, mutta tieto on hajanaisesti eri paikoissa, eikä koottuna yhteen paikkaan. Kootulle teokselle improvisaatioharjoituksia on tutkimustulosten mukaan tarvetta. Tähän tarpeeseen materiaalipaketti vastaa onnistuneesti.

Improvisointiharjoitteista opettajia sekä oppilaita innostavat eniten yhteissoitannalliset harjoitteet, joissa opettaja soittaa säestystä ja oppilas improvisoi päälle. Etenkin näissä harjoituksissa korostui improvisoinnin vuorovaikutuksellisuus parhaimmillaan. Improvisoinnin hyötyjä opettajien mielestä ovat muun muassa luovuuden kehittyminen, se, että improvisoidessa saa heti myös hienon kuuloisia asioita aikaan ja se, että pääsee kokeilemaan soittamista ilman nuottien ja sääntöjen tuomia rajoituksia.

Tutkimuksen johtopäätösten perusteella voidaan osoittaa, että sekä opettajia että oppilaita innostaa eniten improvisoimaan yhdessä soitettavat harjoitukset. Havainnoista improvisoinnin hyödyiksi ilmeni vuorovaikutus, kärsivällisyys, käsien koordinaation vahvistuminen sekä vapautuminen soiton aikana. Monet improvisoinnin tuomista hyödyistä ovat musiikillisten ominaisuuksien lisäksi lapsen kehitykselle oleellisia motorisia, vuorovaikutuksellisia ja kognitiivisia taitoja.

### **Avainsanat (asiasanat)**

improvisointi, alkeisopetus, pianon soitto, luovuus, pedagogiikka, improvisoinnin opettaminen

### **Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)**

**Liukka, Mia**

### **Joy to improvisation! - Handbook of improvisation for the primary teaching of classical piano**

Jyväskylä: JAMK University of Applied Sciences, June 2022, 70 pages.

Culture. Degree programme in Music. Bachelor's thesis.

Permission for web publication: Yes

Language of publication: Finnish

### **Abstract**

In 2018 when the new national core curriculum of basic education in the arts' basic syllabus was launched, the role of teaching improvisation increased significantly. The education of classical piano teachers has not included improvisation, so for this reason it was natural choice to make a handbook for teaching improvisation. The exercises in handbook are made for beginner pianists and their teachers. The research figured out what kind of exercise will inspire teacher and student to improvise and what are the benefits of improvising.

Qualitative research methods were used in the study. In the study I interviewed five piano teachers through a form interview and observed videos of nine different students where they are using my improvisation exercises. One student was filmed for two weeks. The results showed that there is material for improvisation, but the information is scattered in different places and not gathered in one place. According to the research results, there is a need for improvisation exercises that are in one place. The handbook successfully meets this need.

Teachers and students are most inspired by joint exercises, in which the teacher plays the accompaniment and the student improvises on it. Especially in these exercises the interactivity of improvisation was emphasized at its best. According to teachers, the benefits of improvisation include the development of creativity, the fact that when improvising, you can immediately create great-sounding things, and the fact that you can play without the limitations of notes and rules.

Based on the findings of the study, it can be shown that both teachers and students are most inspired to improvise when they get to play together. The findings showed that the benefits of improvisation are interaction, patience, better hand coordination and the student feeling more released during improvising. Many of the benefits of improvisation are, in addition to musical qualities, the motor, interactive and cognitive skills essential to a child's development.

### **Keywords/tags (subjects)**

improvisation, elementary education, playing the piano, creativity, pedagogy, teaching improvisation

### **Miscellaneous (Confidential information)**

## Sisältö

<b>1</b>	<b>“Tää on kivaa kun saa ite soittaa!”</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>Opinnäytetyön tietoperusta</b>	<b>9</b>
2.1	Keskeiset käsitteet	9
2.2	Tietoperustan hankkiminen	10
2.3	Improvisaation asema uudessa opetussuunnitelmassa	11
2.4	Kun lapsi aloittaa pianotunnit	12
2.4.1	Lapsi pianon alkeisoppilaana	12
2.4.2	Improvisaatio ensimmäisillä pianotunneilla	14
2.5	Pianonsoiton opetuksen monet vaatimukset	15
2.5.1	Luovuus	16
2.5.2	Vuorovaikutus	19
2.5.3	Leikillisuus	21
2.6	Kehitettyjä improvisaatiomenetelmiä	22
2.7	Improvisaation hyödyt ja haasteet	27
<b>3</b>	<b>Tutkimusasetelma</b>	<b>29</b>
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	29
3.2	Tutkimuksen ja kehittämisen lähtökohdat	29
<b>4</b>	<b>Toteutus</b>	<b>30</b>
4.1	Menetelmät	30
4.2	Aineiston keruu	31
4.2.1	Lomakehaastattelu	31
4.2.2	Observointi	32
4.3	Analysointi	33
4.4	Tutkimusjoukko	34
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>36</b>
5.1	Opettajien taustat improvisoinnissa	36
5.2	Materiaalit improvisoinnin opetuksessa	36
5.3	Hyödyt ja haasteet	38
5.4	Ajatuksia materiaalipaketista ja sen toimivuudesta	40
5.5	”Mä haluan lisää!” - oppilaiden reaktiot improvisointiin	41
5.6	Johtopäätökset	45

<b>6</b>	<b>Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus .....</b>	<b>46</b>
<b>7</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>47</b>
	<b>Lähteet .....</b>	<b>52</b>
	<b>Liitteet .....</b>	<b>56</b>
	Liite 1. Kuvauslupa .....	56
	Liite 2. Haastattelulomake .....	57
	Liite 3. Materiaalipaketti .....	58

### **Kuviot**

Kuvio 1. Opetuksen eriyttämisen synnyttämä positiivinen kierre (Puutio 2014, 5).....	20
--	----

### **Taulukot**

Taulukko 1. Musiikin perustunteiden ilmeneminen musiikissa (Eerola & Saarikallio 2010, 270).	19
--	----

## 1 “Tää on kivaa kun saa ite soittaa!”

Opinnäytetyössäni kehitettiin pianonsoiton opettajille menetelmiä improvisoinnin opettamiseen alkeisopetuksessa. Lähdin työstämään aihetta, sillä taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2017, 41) on selkeästi kuvattu klassisen ja kevyen musiikin rajojen häivyttäminen instrumenttiopetuksessa seuraavin sanoin: ”Tavoitteena on tukea oppilaan omaehtoista musiikin harrastamista. Opiskelussa korostuvat musiikin harrastamisen ja yhteismusiisoinnin ilo sekä oppilaan vapaus toteuttaa itseään oman musiikin tekemisen ja kokemisen kautta.” Tämän lisäksi taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (2017, 43) tavoitteissa on kuvattu opetuksen ohjaavan oppilasta improvisoimaan, sovittamaan ja säveltämään. Samankaltaiset tavoitteet on kuvattu myös taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2017, 48). Tämä siis tarkoittaa, että klassisen koulutuksen saaneen opettajan tulisi pystyä opettamaan myös vapaata säestystä ja improvisaatiota, ja improvisointi on yksi keinoista, joka on helppo sisällyttää osaksi pianotunteja ensimmäisestä kerrasta lähtien.

Mielenkiintoni improvisointiin alkoi kehittymään vähitellen lukioikäisenä, ja on kasvanut ammattikorkeaoopinnoissani aivan uusiin mittoihin, kun olen omassa opetustyössäni päässyt näkemään improvisoinnin hyötyjä läheltä. Moni klassinen pianisti itseni lisäksi vierastaa ajatusta siitä, että soitetaisi ilman nuotteja, sillä nuotit ovat soittajalle usein kappaleen ainoa informaation lähde, ja mahdollisuuksien rajaton määrä tuntuu usein soittajasta pelottavalta. Kun klassinen pianisti oppii ensimmäisistä pianotunneista alkaen soittamaan nuoteista ja omalla tavallaan myös pelkäämään virheitä, on siihen tottumisen jälkeen vaikea antaa enää omalle mielikuvitukselle valtaa. Tämä on yksi syy, miksi improvisointi alkoi minua kiinnostamaan jo pienten lasten opettamisessa, sillä silloin kun jotakin asiaa, tässä tapauksessa improvisointia, tekee paljon, tulee siitä uusi normi. Tämän olen huomannut jo nyt omien oppilaideni kanssa - heille improvisointi on täysin luonnollinen osa pianotuntia ja heidän soittamistaan.

Onkin mielenkiintoista pohtia, miksi improvisointi katoaa tekemisestämme, kun kasvamme vanhemmiksi. Lapsen leikkiessä hän luontaisesti hyräilee tai laulaa lauluja, jotka on keksinyt päästään tai jotka pohjautuvat kuulomuistiin. Aikuisten pitäisi arvostaa näitä lasten improvisointeja ja leikin lomassa syntyneitä lauluja, sillä niillä on omat tarkoituksensa ja pohjansa ympäröivästä maailmasta. Näistä asioista lauluille syntyy lapselle ominainen tyyli. Vaikka lasten keksimissä lauluissa on niiden oma tarkoitusperänsä, se ei vähennä niiden artistisuutta. (Kartomi 1991, 53; 64.)

Improvisointi aiheena on erityisen tärkeä, sillä edes nykypäivänä ammattikorkeakoulussa ei opiskelijan omiin instrumentaalisiin opintoihin sisälly klassisella puolella improvisaatiota tai vapaata säestystä, sillä klassisia kappaleita on paljon soitettavana tutkintoja varten. Vaikka pedagogisissa opinnoissa käsiteltäisiin improvisointia, ei ammattitaito improvisoinnin opettamiseen tule kuitenkaan kuuntelemalla luentoa, vaan hallitsemalla itse opetettavan asian. Siksi koen, että laatimieni improvisaatioharjoitusten avulla myös opettajilla, jotka eivät ole improvisaatiota harrastaneet, on mahdollisuus opettaa improvisaatiota heti alkeisoppilaista lähtien. Tämän takia päätin koota käsikirjan, joka sisältää tekemiäni harjoituksia ja jotka sopivat heti ensimmäisestä pianotunnista jo pidemmälle olevalle oppilaalle.

Olen rajannut opinnäytetyöni monelta osin ja näistä tärkein raja on harjoitteiden kohderyhmä eli alkeisoppilaat. Jotta käsikirja sisältäisi mahdollisimman helposti käytettävän materiaalin, on aiheellista rajata sen kohderyhmä siten, että sen harjoitukset käsittävät oppilaat, joilla ei vielä ole pianon soitosta kokemusta alkeita pidemmälle. Toinen tärkeä raja on pianonsoiton kahden generen raja. Siinä missä pop/jazz-pianonsoiton puolella vapaata säestys ja improvisointi kuuluu luonnostaan opettajan taitoihin ja oppilaan tavoitteisiin, se ei ole luonnollisesti osana klassista pianonsoittoa. Tämän takia halusin koostaa käsikirjani nimenomaan klassisen puolen soittajille, sillä kuten aiemmin ilmaisoin opetussuunnitelman muutoksista, on klassiselle puolelle selvästi tarvetta yksinkertaiselle improvisointimateriaalille.

Monissa opinnäytetyöissä improvisaatiota ja siihen liittyviä teemoja on käsitelty eri tavoin. Karsikas (2020) on opinnäytetyössään luonut materiaalipaketin, jonka tarkoituksena on improvisoinnin kautta kehittää 5–10-vuotiaiden pianistien tekniikkaa. Myös Kuparin (2008) opinnäytetyössä on käsitelty improvisointia pianotunnilla. Opinnäytetyössä improvisointia käsitellään opetuksen ja kognition näkökulmasta. Brännkärr ja Heikkilä (2008) käsittelevät opinnäytetyössään vasta-alkajien pianonsoitonopetusta improvisoinnin kautta, jossa musiikin peruselementit ovat improvisoinnin pohjana. Pianonsoiton alkeisiin on perehtynyt myös Ruusuvuori (2015) joka opinnäytetyössään on luonut alkeispianokoulukirjan. Samoin Nieminen (2014) on säveltänyt oman oppimateriaalin pianonsoiton alkeisopetukseen.

Kukkula (2020) on YAMK-opinnäytetyössään luonut opetusmateriaalia pianonsoitonopettajille säveltämisen opettamiseen. Yleisesti improvisointia osana klassisen musiikin instrumenttiopetusta

on käsitellyt Malinen (2020) YAMK-opinnäytetyössään. Siinä tavoitteena oli saada improvisaatio osaksi musiikin perusopetusta klassisella puolella. Myös muissa instrumenteissa on käsitelty improvisointia. Esimerkiksi Ahonen (2020) on luonut improvisoinnin materiaalipaketin viulunsoiton alkeisopetukseen. Puutio (2014) on käsitellyt omassa YAMK-opinnäytetyössään luovia työtapoja ilman nuotteja. Näitä ovat improvisointi, säveltäminen, musiikillinen leikittely sekä musiikin teorian elementtien integrointi. Samoin Junttu (2010) on omassa tohtorintutkinnon opinnäytetyössään tuonut uusia ideoita pianonsoiton alkuopetukseen ja tuottanut alalle uusia käytänteitä improvisaation, ei-perinteisten soittotapojen ja motoristen harjoitusten avulla.

Opinnäytetyöni eroaa Ahosen (2020) opinnäytetyöstä soittimen ja tutkimusmetodin myötä. Ahonen havainnoi tutkimuksessaan omia oppilaitansa opetuksensa ohessa ja haastatteli kahta kokenutta improvisointia opettavaa opettajaa. Minun opinnäytetyössäni tärkeää oli saada mukaan opettajia, joilla ei ollut paljoa kokemusta improvisoinnin oppimisesta, jolloin näkisin, kuinka materiaalipaketini harjoitukset toimisivat sellaisille opettajille. Myöskin materiaalipaketit Ahosen ja omani välillä eroavat paikoin suuresti, sillä pianolla ja viululla improvisoinnissa on eroja.

Opinnäytetyöni kuuluu musiikkipedagogiikan alaan ja pianonsoiton didaktiikkaan. Sillä opintojeni aikana improvisoinnin opettamista ei ole juurikaan käsitelty, antaa tämä työ minulle ammatillista osaamista aihealueeseen. Tämän lisäksi pystyn hyödyntämään opinnäytetyötäni myös työelämässä.

Opinnäytetyöni tavoitteena on madaltaa kynnyistä improvisoida oppilaiden kanssa heti ensimmäisestä pianotunnista lähtien, sekä antaa ideoita mitä kaikkea improvisoiden voi tehdä. Toivon, että opinnäytetyöni avulla mahdollisimman moni opettaja kokee improvisoinnin opettamisen kokeilemisen arvoiseksi asiaksi ja innostuu siitä. Haluan opinnäytetyöni avulla osoittaa, että improvisoinnin opettajan ei tarvitse itse olla ammattimainen improvisoija - mielenkiinto aiheeseen riittää.



## 2 Opinnäytetyön tietoperusta

### 2.1 Keskeiset käsitteet

#### Alkeisoppilas

Alkeisoppilas on jo ensimmäiselle tunnille tullessaan alkeisoppilas. Hän on usein esikouluikäinen tai alakouluikäinen lapsi, poikkeuksena Suzuki-metodi, jonka avulla lapsi voi aloittaa soittoharrastuksen jo 4-vuotiaana. Oletuksena on, että alkeisoppilas ei ensimmäiselle tunnille tullessaan tiedä vielä kyseisestä instrumentista mitään, vaan opetus aloitetaan aivan perusteista.

Alkeisoppilas omaa klassisen pianon soitossa alkeet useista osa-alueista. Hän osaa lukea sekä G-että F-avainta, hallitsee perusrhythmit ja osaa soittaa asteikoista vähintään C- ja G-duurin sekä a- ja e-mollin harmonisena. Oppilaalla on luonnollinen soittoasento ja hän hallitsee soittamisen sekä oikealla että vasemmalla kädellä. Hän ymmärtää musiikin perustermejä ja osaa toteuttaa niiden sisältämän informaation, kuten piano (hiljaa) ja forte (voimakkaasti), sekä crescendo (voimistuen) ja diminuendo (hiljentyen). (Piano taitotaulut 2018, 1.)

Pop/jazz-pianon soitossa alkeisoppilas hallitsee edellisen listauksen lisäksi kolmi- ja nelisointujen muodostamisen perusmuodossa kolmeen ylennykseen ja alennukseen saakka ja on tämän lisäksi tutustunut kirjainsointu-merkintätapaan (Ainekohtainen opetussuunnitelma: Pop/Jazz-piano 2019, 3). Usein kuitenkin myös Pop/jazz-pianonsoiton puolella oppilaat aloittavat samoista kappaleista, kuin klassisella puolella, kunnes tietotaito on riittävä, sekä käsi on riittävän suuri ja vahva soittamaan sointuja.

Opinnäytetyöni kannalta tärkeää ei ole se, että oppilas olisi jo saavuttanut klassisen pianonsoiton tavoitteet, vaan opinnäytetyöni aiheen kannalta sopiva alkeisoppilas on sopivalla tasolla jo ensimmäisellä tunnilla. Olen siis opinnäytetyössäni rajannut alkeisoppilaan vanhan opetussuunnitelman (2005) mukaan siten, että oppilas hallitsee korkeintaan perustaso 1/3 tasoiset vaatimukset. Koska opinnäytetyöni käsittelee improvisaatiota, on tärkeää ottaa huomioon mitä samankaltaisia ja eräviä taitoja yhtä kauan soittaneet oppilaat hallitsevat klassisella ja pop/jazz-linjalla.

## Improvisointi

Improvisointi tarkoittaa musiikin luomista sen esityshetkellä. Soittoa ei voi valmistella, eikä korjata jälkikäteen, vaan lopullinen tuotos syntyy sen luomishetkellä, eli soittaessa. Improvisoitua melodiaa ja harmoniaa ei ole tapana nuotintaa, sillä se on ainutkertainen teos. (Ahonen 2004, 171–172.)

Improvisoinnin voi jakaa idiomaattiseen ja ei-idiomaattiseen päämuotoon, kuten Bailey (1980, 4) tekee. Idiomaattinen improvisointi ottaa vaikutteita eri tyylilajeista, kuten barokista tai jazzista. Tällöin improvisoidun musiikin identiteetti ja motivaatio tulee kyseisen tyylilajin ominaispiirteistä. Ei-idiomaattinen improvisointi kuvaa vapaata improvisaatiota, jossa ei ole tiettyä tulkintapohjaa. (Bailey 1980, 4.) Bailey (1980, 99) kertoo, että kuka tahansa pystyy improvisoimaan vapaasti. Improvisointiin ei tarvitse suurempia taitoja, vaan sen hetkinen taitotaso on riittävä voidakseen improvisoida vapaasti. Baileyn mukaan vapaa improvisointi voi olla monimutkainen, elämän pituinen oppipolku, tai helppo improvisoinnin keino harrastelijalle. (Bailey 1980, 99) Juntun (2010, 177) sanojen mukaan ”improvisaatio on instrumentilla, keholla, tunnelmilla ja tarinoilla leikkimistä.”

Käytän omissa harjoituksissani ei-idiomaattista päämuotoa, sillä se antaa helpomman pohjan improvisointiin, kuin idiomaattinen improvisointi. Koska harjoituksieni kohderyhmää ovat vasta-alkajat joiden musiikilliset taidot ja ymmärrys ovat parhaimmillaan olemattomat, on luontevaa lähteä rakentamaan pohjaa improvisoinnille ei-idiomaattisen improvisoinnin kautta.

## 2.2 Tietoperustan hankkiminen

Tietoperustan pohjana on JAMKin kirjaston järjestämä tiedonhakukoulutus, joka järjestetään ryhmäohjauksena heti kehittämis- ja tutkimustoimintaopintojakson jälkeen. Etsin aineistoa monista eri tietokannoista. Näitä tietokantoja olivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjaston tietokanta, Keski-Kirjastot-tietokanta, Finna, sekä E-kirjoihin pohjautuva Ellibs.

Lisäksi lähteitä löytyi lukemalla muiden opinnäytetöitä, sekä alan artikkeleita lukemalla. Löysin lisää lähdemateriaalia myös selaamalla fyysisesti kirjaston valikoimia ja tutkimalla, mitä kirjat sisältävät. Käytin hakusanoja hyödyntäen Boolean operaattoreita. Hakusanoina toimivat improvisa\*; improvisa\* AND piano\*; lapsi AND improvi\*; lapsen kehitys; lapsi ja musiikki; pianokoulu; luovuus

AND musiikki; impro\* AND harjoitus; piano teaching. Rajasin tiedonhaustani pois muut instrumentit ja kohdistin hakuni pääosin pianoon soittimena. Suurena pohjana opinnäytetyöni teoriapohjalle on Kristiina Juntun väitöskirja.

### **2.3 Improvisaation asema uudessa opetussuunnitelmassa**

Improvisaation merkitys on huomioitu myös uudessa opetussuunnitelmassa (2017). Uusi opetussuunnitelma on astunut voimaan vuonna 2018, ja siirtymävaihe vanhan opetussuunnitelman opiskelijoilla on loppunut vuoden 2021 heinäkuuhun (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, n.d.).

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2017) tavoitteet on jaettu neljään alakategoriaan, joita ovat soittaminen ja laulaminen, esittäminen ja ilmaiseminen, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä taiteidenvälinen osaaminen. Esittämisen ja ilmaisemisen tavoitteena opetuksessa on esiintymisen lisäksi tukea oppilasta improvisoinnissa, sovittamisessa ja säveltämisessä. Tämän lisäksi muissa kategorioissa on mainittu tavoitteeksi musiikin kuulonvarainen jäsentely ja hahmotus. (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017, 43.) Improvisointi tukee myös näitä musiikinopetuksen osa-alueita.

Vastaavat musiikin opiskelun tavoitteet on listattuna myös taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän perusteisiin (2017). Laajan oppimäärän tavoitteet ovat hieman erilaiset yleisen oppimäärän tavoitteisiin verrattuna. Laajan oppimäärän tavoitteiden alakategorioita ovat esittäminen ja ilmaiseminen, oppimaan oppiminen ja harjoittelu, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä säveltäminen ja improvisointi. (Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017, 49–50.) Laajassa oppimäärässä improvisoinnin merkitystä on siis kasvatettu. Vaikka en opinnäytetyössäni keskity improvisointiin laajan oppimäärän tavoitteiden näkökulmasta, on hyvä huomata, että improvisoinnin merkitys ei pienene opinnoissa edistyttyessä, vaan päinvastoin. Siksi improvisoinnin aloittaminen jo alkeissa on tärkeää hyvän pohjan saamiselle myöhempiä opintoja varten.

Musiikkioppilaitokset laativat yksilöllisen opetussuunnitelman opetushallituksen antamien raamien pohjalle, joten musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien painotukset saattavat erota toisistaan. Tästä syystä joissain musiikkioppilaitoksissa improvisaation merkitystä on painotettu enemmän kuin toisissa.

## **2.4 Kun lapsi aloittaa pianotunnit**

Jotta lapsen kanssa voi improvisoida luontevasti, on ymmärrettävä lapsen kognitiivista kehittymistä ja sitä, millainen oppija lapsi on, kun opeteltavana instrumenttina on piano. Kun lasta ymmärtää psyykkisenä, fyysisenä ja sosiaalisena kokonaisuutena, on helpompi käsittää millaiset improvisaatioharjoitukset lapselle sopivat, ja millainen lähestymistapa harjoituksiin on lapselle luontevin.

### **2.4.1 Lapsi pianon alkeisoppilaana**

Pianon soitto vaatii soittajalta monenlaista osaamista aina koordinaatiosta havaintomotorisiin osatekijöihin (Junttu 2010, 140). Lapsen sen hetkinen kehitys vaikuttaa monelta osalta siihen, kuinka hyvin hän pystyy toteuttamaan pianonsoiton peruselementtejä.

Lapsi aloittaa usein pianonsoiton 5–8-vuotiaana, eli leikki-iässä. Lapsi osaa esimerkiksi kävellä ja hyppiä, sekä yhdistää perusliikkeitä keskenään. Samalla, kun yleistaitojen kehittäminen ja vakiinnuttaminen jatkuu, alkaa liikkumisen painopiste keskittyä lajikohtaisten taitojen kehittämiseen. (Junttu 2010, 127.) Juntun (2010, 127) mukaan pianon soittaminen on motorisesta perspektiivistä katsottuna lajitaito.

Lapsen aloittaessa pianonsoiton 5–8 vuoden iässä, hän elää sensomotorisen kehityksen aikaa. Lapsi nauttii haasteista, ja tiedostaa kehonsa sekä ympäristönsä toiminnan kautta. Lapsi on perusmielialaltaan valoisa, ja hänen oppimis- ja omaksumiskykynsä on suuri. Lapset oppivat paljon leikkien kautta, ja samaistumalla toisiinsa. Mielikuvitus on oleellinen osa lapsen toimintaa. (Junttu 2010, 127–128.)

Katsotaan vielä tarkemmin lapsen motorista kehitystä siinä iässä, kun hän useimmiten aloittaa pianotunnit: Viisi-kuusi-vuotiaan lapsen koordinaatio kehittyy ja hän hallitsee hyvin kehonsa liikkeitä

ja tasapainoa. Lapsi harjoittaa liikunnallisia perusvalmiuksiaan ja nauttii ryhmässä tapahtuvasta tekemisestä, kuten musiikkiliikunnasta. Monipuolisen toiminnan kautta lapsen liikkeiden koordinaatiota sekä suurten ja pienten liikeratojen hallintaa kehitetään. Askartelun, rakentamisen, piirtämisen ja maalaamisen kautta sormien hienomotoriikka sekä silmän ja käden yhteistyö kehittyvät. (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen 2017, 79.)

Esikouluikäisenä lapsi kasvaa ja kehittyy nopeasti, jolloin lapsen liikunnalliset kyvyt saattavat taantua ja hän saattaa vaikuttaa kömpelöltä. Lapsen raajat kasvavat ja niiden suhteet muuttuvat, eikä hän välttämättä itse pysty hallitsemaan niitä entiseen tapaan. Tästä johtuen lapsi pitää yleensä tasapainoiluharjoituksista. Hienomotoriikkaa ja koordinaatiota harjoitellaan rakentamalla, askartelemalla ja muovaamalla. Myös erilaiset taiteet kehittävät lapsen silmän ja käden välistä koordinaatiota. Näitä voivat olla erilaiset käsityöt, tanssi ja soitonopiskelu, kuten pianonsoitto. (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen 2017, 82.)

Lapsi suuntautuu siis maailmaan kehollisesti ja on varsin taitava motorisesti päivittäisissä askareissa. Lapsen hienomotoriikka ei ole kuitenkaan vielä täysin kehittynyt, eikä pysty täten huomaamaan jännittyneisyyttä tai rentoutta liikkeissään. (Junttu 2010, 128.)

Juntun (2010, 137) mukaan pianon soittaminen on vaativaa toimintaa, kun sen suhteuttaa lapsen tavanomaiseen liikkumismaailmaan. Soittamisesta vaativaa tekee sen vaatimat koordinaatiotaidot, sekä soittoasento ja sen ylläpito. Soittaminen vaatii käsien karkea- ja hienomotorisen toiminnan yhdistämistä, joka puolestaan syntyy pitkälle kehittyneestä liikkeen ja asennon hallinnasta, eli koordinaatiosta. (Junttu 2010, 137.)

Alkeistason oppilaalla voi ilmetä kompensatio- eli myötäliikkeitä. Myötäliikkeitä ei pysty hallitsemaan itse, ja soitetessa myötäliike voi näkyä esimerkiksi siten, että samat sormet pyrkivät soittamaan yhtä aikaa. Alkeiskappaleissa on siis hyvä käyttää hyödyksi käsien symmetriaa, jolloin samat sormet soittavat samaan aikaan. Kun taidot kehittyvät ja muuttuvat taloudellisemmiksi, häviävät myötäliikkeetkin. (Mts. 137.)

Soittaja tarvitsee myös monenlaisia havaintomotorisia osatekijöitä, joita ovat kehontuntemus, avaruudellinen hahmottaminen, suunnan hahmottaminen ja ajan hahmottaminen. Näiden avulla

soittaja ohjaa motorista toimintaansa. (Junttu 2010, 140.) Junttu (2010, 140) kehottaakin ottamaan havaintomotoristen taitojen harjoittamisen osaksi soittotuntia. Lasta voi auttaa hahmottamaan omaa kehoaan kysymällä kysymyksiä, kuten soittiko hän kevyesti tai nopeasti, sekä kuvaamaan ääntä, joka siitä syntyi (Junttu 2010, 140).

Voidaan siis todeta, että kun lapsi aloittaa pianon soittamisen, tarvitsee hän valtavasti motorisia ja havaintomotorisia taitoja, ja hän oppii niitä myös soittamisen kautta lisää. Opettajan tehtävä on siis tukea lasta näissä asioissa ja ymmärtää, millaisia harjoituksia on lapsen sen hetkisen kehityksen perusteella mahdollista toteuttaa.

#### **2.4.2 Improvisaatio ensimmäisillä pianotunneilla**

Kun meillä on ymmärrys kaikesta siitä, mitä lapsen tarvitsee osata ja käsitellä samalla kun soittaa, on meidän helpompi antaa sopivan tasoisia improvisointiharjoitteita oppilaalle. Seuraavaksi avaan mitä eri teoksissa kerrotaan improvisaation opettamisesta. Käsittelen tässä luvussa improvisaation opettamista lapsien osalta, sillä kuten Junttu (2010) toteaa, lapset ja aikuiset ajattelevat ja toimivat eri tavoin. Tämä tarkoittaa sitä, ettei aikuisimprovisoijia koskevia tutkimuksia voi käyttää suoraan verrannollisina lapsiin nähden. (Junttu 2010, 174.)

Junttu (2010, 176) kertoo käyttävänsä alkuopetuksen improvisaatiossa vapaata improvisaatiota, joka Bailey'n (1980, 4) määritelmän mukaan vastaa ei-idiomaattista improvisaatiota. Alkeisoppilaan musiikilliset taidot ja idiomivarasto on kovin suppea, ja tästä syystä opettajan kuuluu tarjota oppilaalle ideoita ja ohjata alkuun improvisoinnissa (Junttu 2010, 176–177).

Ensimmäiset improvisaatiot pohjautuvat vahvasti vuorovaikutukseen. Opettajan kuuluu tukea oppilasta, ja ohjata oppilas improvisoinnin alkuun, sillä lapsi tarvitsee rohkaisua kyetäkseen leikkimään erilaisilla ideoilla. (Junttu 2010, 177.) Idea improvisointiin voi tulla väristä, tarinasta, kuvasta, runosta, liikkeestä, ihmisestä tai eläimestä - mistä tahansa, mikä oppilasta innostaa. (Junttu 2010, 177; Puutio 2014, 14.) Puutio (2014, 14) listaa improvisoinnin ideoiksi myös musiikillisia aiheita, kuten valituista sävelistä tai sävellajista soittamisen ja dynamiikan mukaan improvisoimisen.

Idea improvisointiin voi lähteä myös oppilaan kertomuksesta, sillä silloin pohjalla on lapsen oma kokemusmaailma. Tällöin improvisoinnin pohjalla voi olla uusi vaate tai televisiossa pyörivä ohjelma. Kun oppilas on sisäistänyt improvisoinnin tarkoituksen, pystyy hän myös itsekseen toteuttamaan improvisointia. (Junttu 2010, 177.)

Jos lapsi ei keksi mitään, on hyvä rajata tehtävänantoa. Jos improvisoidaan tarinan pohjalta, voi tarinaan liittyen esittää kysymyksiä päähenkilöstä ja tapahtumapaikasta aina vuodenajasta sisätiloihin ja muuhun ympäristöön. Usein lapsen päästyä tarinan alkuun, alkaa tarinaa tulemaan itseltään, ja samalla lapsi on myös ymmärtänyt improvisoinnin idean. (Junttu 2010, 177.) Junttu (2010, 177) kertoo, että lapsi pääsee helpommin improvisoinnissa alkuun, kun tehtävää rajaa tiukasti, sillä rajat vapauttavat ja tekevät toiminnan selvästi kohdentamisesta helpompaa.

Improvisoinnin ei tarvitse olla oppilaan yksinsoittamista, vaan sekä Junttu (2010) että Harris (2008) mainitsevat kysymys-vastaus-leikin yhtenä improvisoinnin keinoista, jossa oppilas ja opettaja improvisoivat yhdessä. Tässä improvisointiharjoituksessa toinen, esimerkiksi opettaja, soittaa kysymyksen ja oppilas vastaa siihen soittaen. Kysymys ja vastaus voivat olla samanlaisia, tai erilaisia. Keskustelu voi olla ystävällinen tai vihainen, ja sen voi käydä kirkossa tai juhlissa. Improvisaatiota voi myös rajata aiemmin mainittujen keinojen avulla, esimerkiksi päättämällä käytetäänkö lyhyitä vai pitkiä nuotteja, ja mitä nuotteja käytetään. (Junttu 2010, 178; Harris 2008, 43.) Harris (2008, 43) kehottaakin käyttämään improvisaatioissa niitä elementtejä, joita juuri sillä hetkellä muutenkin opetellaan. Junttu (2010, 178) muistuttaa, että kysymys-vastaus-leikin voi kuitenkin toteuttaa myös pelkkänä musiikkina ilman rajoja.

## **2.5 Pianonsoiton opetuksen monet vaatimukset**

Opettajina joudumme hallitsemaan monia erilaisia taitoja. Meidän on oltava luovia, kyettävä vuorovaikutukseen ja etenkin nuorien oppilaiden kanssa myös pystyttävä itse asettumaan tarpeeksi leikilliselle tasolle. Monet näistä asioista tulevat luonnostaan opettajalle itselleen, mutta vaatimuksena on myös pystyä opettamaan näitä asioita eteenpäin ja ymmärtämään esimerkiksi, miksi vuorovaikutuksella on niin iso rooli lapsen oppimisessa.

### 2.5.1 Luovuus

Luovuus on termi, jota kuulee paljon käytettävän musiikista puhumisen ohessa. Juntun (2010, 175) mukaan luovuutta on kuitenkin vaikea määritellä. Luovuuden voi määritellä kykynä luoda uutta, joka voi olla uuden kappaleen tekeminen tai kyky keksiä ajatuksia, jotka lisäävät ymmärrystä, sekä ajatella asioita uudesta näkökulmasta. Junttu kertoo asian uutuusnäkökulman riippuvan tilanteesta. Tämän takia luovuutta ei voi määritellä tarkasti, eikä ole mahdollista kertoa, jos jokin on luovempaa kuin jokin toinen. Junttu kiteyttää luovuuden sanomalla, että luovuus on kykyä luoda uutta, ja että uutuus on subjektiivista. (Junttu 2010, 175.) Tämä kiteyttää siis hyvin sen, kuinka ongelmallista luovuutta on määritellä.

Luovuutta ilmenee jokapäiväisessä toiminnassamme, esimerkiksi kun puhumme keskustelutoverimme kanssa. Puutio (2014, 8) mainitsee luovat työtavat oppimisen ja opettamisen tapana, jossa oppilaan oman luovuuden aktivointi ja löytäminen on läsnä. Sekä Junttu (2010, 175) että Puutio mainitsevat improvisoinnin luovana toimintana. Puutio lisää tähän myös musiikillisen leikkittelyn ja yleisesti kaikenlaisen soittamisen, johon liittyy musiikillista keksimistä.

Edellisten keinojen lisäksi luovuutta edistäviä työtapoja opettajan näkökulmasta on perinteisten opetus- ja työtapojen uudistaminen, joka aktivoi opettajan luovuutta. Kun työssä varioi erilaisia työtapoja, ehkäisee opettaja tämän avulla kaavoihin kangistumista. (Puutio 2014, 8.) Puutio (2014) esittää yhtenä esimerkkinä asteikkojen opettamisen, jota varioimalla opettaja pysyy pedagogisesti virkeänä, ja samalla variointi tuottaa hyviä oppimistuloksia. Oppilaan kannalta harjoittelutapaa varioidessa hän tekee huomaamatta toistoja, ja tällöin harjoitus jää helpommin lihasmuistiin. (Puutio 2014, 8.) Puutio (2014, 8) muistuttaakin, että monipuolisten ja innostavien harjoitteiden avulla oppilas kokee soitonopiskelun miellyttäväksi.

Mikä sitten on luoville ihmisille ominaista? Puutio (2014, 9) listaa seuraavat asiat luoville yksilöille ominaisiksi piirteiksi: luovalla yksilöllä on taito havaita ongelmia, joita muut yksilöt eivät havaitse; yksilöllä on kyky luoda uusia, omaperäisiä ideoita; yksilön on mahdollista tuottaa paljon enemmän ideoita samassa ajassa, kuin keskivertoyksilö tuottaa; luova yksilö on myös joustava, ja hän pystyy muuttamaan helposti ajattelun ja toiminnan suuntaa; yksilö pystyy kehittää pienestä alkuärsyk-



keestä paljon miellyttäviä vaihtoehtoja; luova yksilö pystyy organisoimaan ideat laajoiksi kokonaisuuksiksi; luova yksilö pystyy myös arvioimaan ideoita, ja päättämään mitkä ideat ovat jatkokehityksen arvoisia.

Jos luova henkilö hallitsee niin monta asiaa luonnostaan, pystyykö luovuutta opettamaan henkilölle, jolta tällaiset ominaisuudet puuttuvat luonnostaan? Puutio (2014) huomauttaa, että edellä mainittu listaus on listaus usein musiikkipedagogille ominaisista piirteistä, joita opettaja tarvitsee päivittäisessä työssään. Käyttämällä luovia työtapoja, tulee opettaja samalla kehittäneeksi ja ruokkineeksi itsessään näitä kykyjä ja taitoja. (Puutio 2014, 9.)

Puutio nostaa esiin Abraham Maslowin, yhden humanistisen psykologian perustajista, joka on korostanut yksilön oikeutta toteuttaa itseään luovasti. Tämän lisäksi Maslow toi ilmi luovuuden edellytyksinä rohkeuden, vapauden, itsensä hyväksymisen, sekä spontaaniuden. Puution mukaan Maslowin mainitsemat edellytykset on mahdollista saavuttaa opettajan aidolla läsnäololla opetuksessa. Toinen merkittävä asia on toimiva vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä. (Puutio 2014, 9.) Vuorovaikutuksesta kerron lisää seuraavassa luvussa.

Puution (2014) kertoo, että virheiden etsiminen kahlitsee vapauden helposti, ja vapautta oppilas puolestaan tarvitsee itseilmaisuuksiin. Vapaaseen itseilmaisuuksiin voi ohjata ja rohkaista kohtaamalla oppilaan omana persoonana ja suhtautumalla oppilaaseen hyväksyvästi (Puutio 2014, 10). Junttu (2010) puolestaan mainitsee kolme rakentavan luovuuden edellytystä. Ensimmäinen kohta on avoimuus, joka tarkoittaa, että olemme avoimia uuteen tietoon ilman ennakkoluuloja tai etukäteisoletuksia. Juntun mukaan luovan ihmisen pitää pystyä sietämään ristiriitoja ja epävarmuutta ja hyväksyä se, ettei aina voi tietää totuutta. Sisäisiin kokemuksiin tutustumalla pystyy kehittämään omaa persoonallista, rakentavaa luovuutta. Jos opettaja takertuu opetusohjelmiin ja oppimis-aikatauluihin tulee hän karttaneeksi avoimuutta (Junttu 2010, 175).

Myös Junttu (2010) mainitsee, että lapsi tarvitsee mahdollisuuden toteuttaa omia ajatuksiaan, vaikka ne usein ensimmäisissä improvisoinneissa jäävätkin opettajalle mysteeriksi. Tämän avulla opettaja pystyy tutustumaan lapsen sisäiseen maailmaan, joka on hänen todellinen luovuutensa lähde. Lapsen sisäiseen maailmaan tutustumalla pystyy myös tukemaan lasta paremmin soitonopetuksessa. (Junttu 2010, 175.)

Toinen rakentavan luovuuden edellytys on arviointi, joka kohdistuu vain omaan kokemukseen. Tällöin tuotoksen arvo on riippuvainen ainoastaan luovasta työstä, eikä muiden mielipiteistä. Se, mitä yksilö itse tuntee ja ajattelee, on tärkeää, sillä sitä ei voi kukaan ulkopuolinen muuttaa. (Junttu 2010, 175.) Junttu (2010, 175) huomauttaa kuitenkin, että tämä ei tarkoita ylimielistä suhtautumista muiden palautteeseen. Lapsella on usein käsitys, mikä omassa soitossa tai tuotoksessa olisi voinut olla paremmin. Jotta opettaja pystyy keskustelemaan näistä asioista yhdessä oppilaan kanssa, on hänen rohkaistava lasta arvioimaan omaa työtään. Lapsen liika kriittisyys omaa soittoaan kohtaan aiheuttaa turhautumista, ja liian vaikeiden tavoitteiden kautta lapsen motivaatio heikkenee. Siksi onkin tärkeää nauttia onnistumisista, jolloin lapsen itseluottamus kasvaa. (Junttu 2010, 176.) Olen itse omassa opetustyössä huomannut lasten kriittisyyttä omia improvisointeja kohtaan, jolloin olen kokenut hyödylliseksi juurikin sen, että käydään lapsen kanssa läpi mitä hän jo osaa, ja koitetaan suhteuttaa omaa soittoa siihen. Näin huomaamme oppilaan kanssa, että improvisaatiohan oli todella hyvä!

Viimeisenä edellytyksenä Junttu (2010, 17) mainitsee kyvyn leikkiä. Koska luova ihminen havainnoi elämää monipuolisesti, on hänellä kyky leikkiä esimerkiksi erilaisilla ideoilla ja väreillä, hän pystyy näkemään ongelmia, ja kääntämään asiat pääläelleen. Leikki on kehityksellisesti tärkeää, sillä lapsi oppii elämästä leikin avulla. Jos leikistä on ollut lapsena puutetta, näkyy se selvimmin luovuuden puutteena, sekä psyykkisten voimavarojen vähäisyytenä. Yksilö ei myöskään pysty tällöin rakentamaan mielikuvia ja käyttämään niitä psyykkisessä toiminnassa. (Junttu 2010, 176.) Junttu tiivistääkin, että luova työskentely on paitsi hauskaa, myös hyödyllistä, sillä se vahvistaa meitä kestämään tulevia pettymyksiä sekä koettelemuksia. (Junttu 2010, 176.)

Seuraavassa taulukossa on kuvattuna perustunne ja sen tyyppilliset piirteet musiikissa. Esimerkiksi iloisen tunteen tunnistaa musiikissa usein nopeasta temposta, suuresta äänenvoimakkuudesta ja staccatoista (Eerola & Saarikallio 2010, 270). Taulukon avulla sekä opettaja että oppilas pystyvät pohtimaan mitkä asiat oppilaan soitossa voisivat tukea mitäkin perustunnetta ja mahdollisesti hyödyntää niitä myös improvisoinnissa.

Taulukko 1. Musiikin perustunteiden ilmeneminen musiikissa (Eerola &amp; Saarikallio 2010, 270).

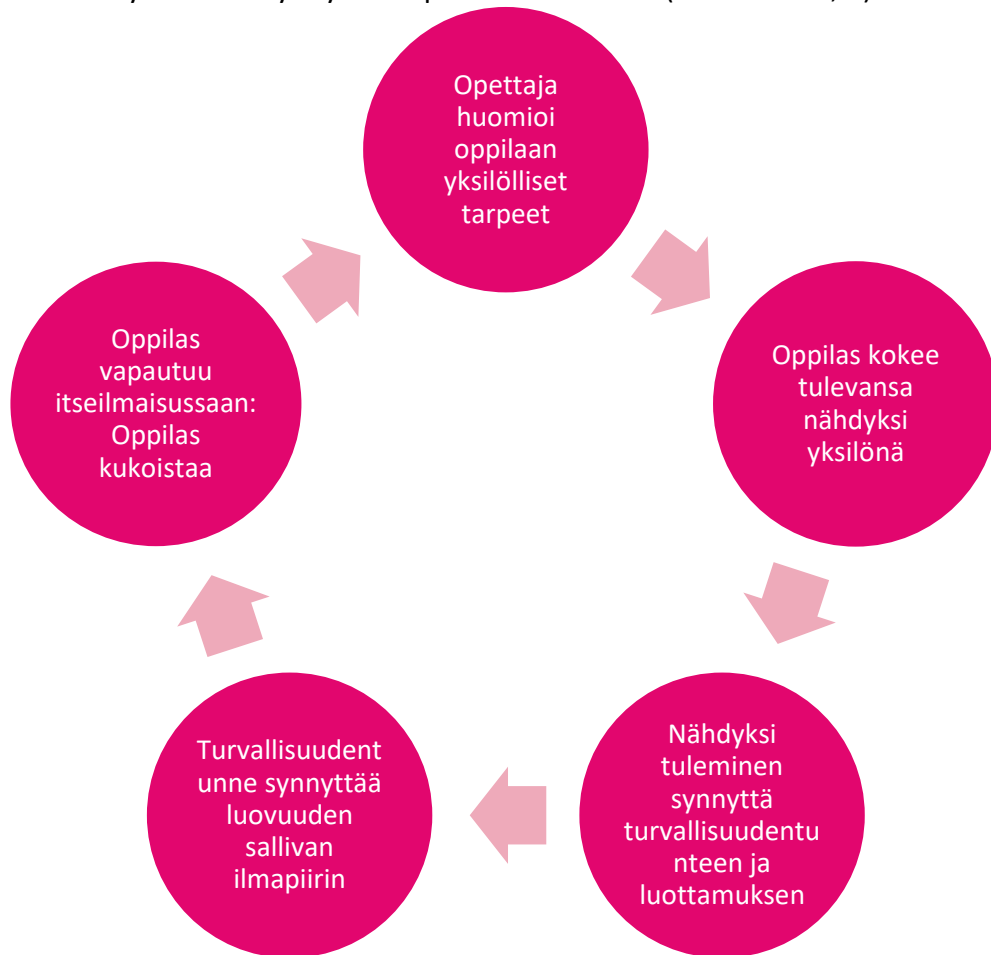
<b>Perustunne</b>	<b>Tyypilliset piirteet</b>
<b>Iloinen</b>	Nopea tempo, pienet tempovaihtelut, staccato, suuri äänen voimakkuus, kirkas sointiväri, nopeat alukkeet, nuotin kestojen kontrastit (pisteelliset kestot), nousevat melodiakulut
<b>Surullinen</b>	Hidas tempo, legato artikulointi, matala äänen voimakkuus, samea sointiväri, suuret ajoituserot, pehmeät alukkeet, hidas vibrato, matala säveltaso
<b>Pelokas</b>	Nopea tempo, matala äänen voimakkuus, paljon äänen voimakkuuden vaihtelua, tumma sointiväri, korkea säveltaso, nousevat melodiakaarrokset, ajallinen epätarkkuus
<b>Hellä</b>	Hidas tempo, pehmeät alukkeet, matala äänen voimakkuus, pieni äänen voimakkuuden vaihtelu, matala säveltaso ja laskevat melodiakulut, tumma sointiväri, aksentit vahvoilla sävelillä, hidastukset
<b>Vihainen</b>	Nopea tempo, suuri äänen voimakkuus, laaja voimakkuuden vaihtelu, kirkas sointiväri, korkea säveltaso ja sen vaihtelu, yhtäkkiset alukkeet, suuret kontrastit kestoissa, aksentit epästabieleilla nuoteilla, ei hidastuksia

### 2.5.2 Vuorovaikutus

Turvallinen ympäristö ja toimiva vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä, sekä luottamus edistävät oppilaan potentiaalin esiin tulemistä ja luo ilmapiirin, jossa oppilas voi vapautua itseilmaisussa (Puutio 2014, 5). Soiton opettaja on monelle lapselle lapsuuden tärkeä henkilö. Tapaamisia on viikottain, niissä ollaan kahden kesken ja huomio kiinnittyy oppilaaseen ja hänen soittoonsa. (Junttu 2010, 86.)

Seuraavassa kuviossa kuvataan sitä, kuinka oppilaan huomioiminen yksilöllisesti tukee opetuksen synnyttämää positiivista kierrettä. Tällöin oppilas vapautuu tunnilla ja pystyy näyttämään osaamisestaan parhaat puolensa. Positiivinen kierre myös vastaavasti tukee opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. (Puutio 2014, 4.)

Kuvio 1. Opetuksen eriyttämisen synnyttämä positiivinen kierre (Puutio 2014, 5).



Pianotunnit ovat muutakin kuin soittamista, sillä kyse on luottamuksesta opettajan ja oppilaan välillä, itseluottamuksesta, kärsivällisyydestä ja taidosta sietää oma keskeneräisyytensä. Oppilas oppii sietämään sitä, ettei vielä osaa ja hän oppii yrittämään uudelleen kerta toisensa jälkeen. Kaiken tämän lisäksi kyse on myös musiikista, sillä musiikki vaikuttaa meihin. Musiikki huumaa meidät, mutta saattaa meidät myös raivon partaalle. Musiikki ei kuitenkaan muutu, vaikka me ihmiset muuttuisimme. Voimme kyllästyä musiikkiin tai avautua sille odottamatta. (Junttu 2010, 87.)

Pianotunti voi olla myös lapsesta pelottava paikka, sillä hän voi pohtia onko opettaja hyvällä vai huonolla tuulella, ja mitä opettaja sanoo, jos en osakaan soittaa läksyä niin kuin piti? Kun lapsi

usein aloittaa pianonsoiton 5–8 vuoden iässä, ihannoi hän aikuisia ja ottaa heiltä monenlaisia vaikutteita. Lapsi samaistuu hänelle tärkeisiin ihmisiin ja omaksuu heiltä ajatuksia ja käyttäytymismalleja itselleen. Lapsi haluaa olla niin kuin ihannoimansa aikuiset. Jäljittelyn kautta lapsi kokee itsensä osaavaksi ja voimakkaaksi. Lopulta lapsen ei tarvitse enää jäljitellä, sillä hän on itse osaava ja voimakas. (Mts. 87–88.)

Lapsen motivaatio on parempi myönteisessä ilmapiirissä kuin kielteisessä. Pianotunnin myönteinen ilmapiiri on välttämätön ehto mielekkäälle oppimiselle. Innokas, rohkaiseva ja energinen opettaja on tärkeä motivaattori ja saa lapset mukaansa. Näin ollen lapsen ensimmäisellä soitonopettajalla on merkitys innokkuuden syöttämiseen. (Mts. 89.) Mielestäni tämä kertoo siitä, että kun improvisoinnissa ei ole mahdollisuutta soittaa väärin, onnistuu lapsi aina improvisoidessaan ja tämä vastaavasti saa lapsen innostumaan soittamisesta muussakin määrin.

Hyvän oppilas-opettaja-suhteen pohjalla on opettajan taito havaita oppilaiden erilaisuus. Toiset oppilaat ovat ujoja ja tarvitsevat kannustusta, kun taas toiset ovat rohkeita. Soittotunnin ei pitäisi olla läksyjenkuulustelutilaisuus, vaan myönteinen paikka, jossa oppilas voi vapaasti kertoa opettajalle mielipiteitään ja esittää tulkintojaan. Parhaiten oppilas-opettaja-suhde toimii, kun oppilas haluaa kehittyä, eli hän on motivoitunut. Jotta motivaatio säilyy, tulee oppilaan saada opettajalta palautetta, kannustusta ja lisäohjeita. (Mts. 89.)

Opettajan empatiakyky, eli myötäelämisen taito on suureksi avuksi opetustyössä. Empatiakyvyn avulla opettaja kykenee ottamaan huomioon niin omat kuin oppilaansa tunteet. (Mts. 89.) Positiivisen ja turvallisen ympäristön avulla on siis mahdollista luoda paikka, jossa improvisaatio ja näin ollen oman itsensä paljastaminen soiton kautta on mahdollista.

### **2.5.3 Leikillisuus**

Leikillisyyteen käsitteenä ei ole olemassa yhtä kokoavaa selitystä, vaan se on hyvin laaja käsite. Leikillisuus on yhdistetty leikkiin ja luovuuteen, sekä emotionaalisiin tekijöihin. Leikillisyydestä on hyvä mainita, sillä on havaittu, että leikillisuus oppimisessa tuottaa parhaimmillaan innokkaampia ja motivoituneempia oppijoita. (Kangas 2014, 73.)

Leikillisyyttä terminä käytetään usein pelillisyyden kanssa yhdessä. Leikillisuus toimii käsitteenä pelillisyyttä paremmin, sillä se kuvaa pelillisessä ympäristössä tapahtuvaa oppimista ja tuo esiin toimintaan liittyvän miellyttävyyden ja elämyksellisyyden. Leikki ja pelaaminen ovat usein niin lähekkäin, ettei niitä voi käsitteinä erotella toisistaan; pelaamisessa on leikillisiä piirteitä ja leikkiminen on pelaamista. (Kangas 2014, 74.)

Sekä leikillisuus, että leikki sisältävät mielikuvituksen käyttöä, ja mielikuvitus onkin oppimisen ytimessä. Mielikuvituksen lisäksi leikillisyyteen koetaan kuuluvaksi luovuus. Nina Lieberman on määritellyt leikillisyyden tilana, jossa lapsi toimii spontaanisti niin fyysisesti, sosiaalisesti että kognitiivisesti. Tämän lisäksi lapsen toimintaa kuvaa tekemisen riemu ja huumori. Liebermanin tutkimuksen jälkeen leikillisyyteen on huomattu kuuluvan myös muita ominaisuuksia, kuten haasteista nauttiminen ja hassuttelu. Luovuuden kannalta leikkisä ja positiivinen mielentila on kaikkein optimaalisin. Brian Sutton-Smithin luokituksen mukaan korkeinta oppimisen potentiaalia edustaa luova leikillisuus, joka sisältää vapauden ajatusleikkeihin ja mahdollisuuden uuteen ja normista poikkeavaan. (Kangas 2014, 75–76.)

## 2.6 Kehitetyt improvisaatiomenetelmiä

Vaikka improvisoinnin tärkeyden klassisen pianonsoiton opiskelussa on alettu panostaa valtakunnallisella tasolla vasta viime vuosina, on materiaaleja improvisointiin kertynyt kymmenien vuosien takaa. Materiaalit ovat kuitenkin usein oppaissa hajanaisesti, eikä helposti saatavilla yksien kansiensa sisällä. Olen koonnut tähän lukuun löytämiäni pianon alkeisoppilaalle soveltuvia improvisaatioharjoituksia.

Esimerkeissä on hyvä ottaa huomioon, että on mahdotonta sanoa, kuka on minkäkin harjoitusidean keksinyt. Musiikkialalla työskentelevät opettajat ovat usein luovia ihmisiä, joten moni opettaja on saattanut keksiä saman idean harjoituksen pohjaksi. Tästä johtuen useat eri piano-oppaat tarjoavat samankaltaisia ideoita improvisoinnin pohjaksi.

Valitsin esiteltävät harjoitukset niiden monipuolisuuden ja kulutusarvon mukaan. Kulutusarvolla tarkoitan sitä, että harjoitusta voi käyttää monia kertoja ilman, että se käy tylsäksi ja puuduttavaksi. Harjoitukset ovat myös monelta osalta sellaisia, joita omassa materiaalipaketissani ei ole.

Monissa harjoituksissa yhdistyy myös useamman taiteen välinen yhteistyö, jolloin harjoitus kehittää oppilaan musiikillisen taidon lisäksi esimerkiksi omaa äidinkieltä, tai ulkomaistaustaisen oppilaan kanssa vierasta kieltä. Jos oppilas puolestaan on kielellisesti lahjakas ja luova, voi se helpottaa hänen musiikillisen luovuutensa esille saamista harjoitusten kautta.

### **Tarinasäveltäminen**

Tarinasäveltäminen koostuu neljästä kohdasta, joiden on toteuduttava, jotta toiminta on tarinasäveltämisestä. Ensimmäinen periaate on, että tarinasäveltäminen on vapaata ilmaisua. Tämä tarkoittaa, että tarinasäveltäminen on musiikillista keksintää ja itselle tärkeiden asioiden ilmaisua musiikin avulla. Soittimena toimii yleensä piano tai kosketinsoitin, eikä tarinasäveltäjä tarvitse aiempaa osaamista musiikista tai soittamisesta. (Hakomäki 2007, 27.)

Toinen periaate on, että tarinasäveltäminen on vuorovaikutusta, jossa toteutuu vastavuoroisuus, jolloin teos syntyy ilman opettamista ja ohjaamista ja on hyvä sellaisenaan. Kolmas periaate on, että tarinasävellykset merkitään muistiin. Neljäs ja viimeinen periaate on, että tarinasävellykset esitetään konsertissa henkilöille, jotka ovat tärkeitä tarinasäveltäjälle. (Hakomäki 2007, 28–29.)

### **Tunnetaitokortit soitonopetuksessa**

Musiikissa tunteet ovat vahvasti sidoksissa sen merkityksellisyyteen. Tulkinnan kannalta on kyettävä tiedostamaan omat tunteet ja mielikuvat, joita kappale herättää. Musiikin tunnetilojen käsittelemisessä tunnetaitokorttien hyödyntämiseen on monia vaihtoehtoja. (Elomaa & Kantanen 2020, 46.)

Opetuksessa korttien tarkoituksena on tukea tunteiden sanoittamista, nimeämistä ja ilmaisua. Tunnetaitokortit sopivat käytettäväksi kaiken ikäisten kanssa, sekä yksilö- ja ryhmäopetukseen. Kortit toimivat välineenä improvisointiin, sekä auttavat oppilaiden tunteiden käsittelyssä esimerkiksi silloin, kun puhutaan esiintymisestä. Oppilaan tuodessa esiin esimerkiksi esiintymiseen liittyviä pelkoja, on hyvä kertoa, että oppilas ei ole tunteiden kanssa yksin. Kortteja käytettäessä onkin siis hyvä huomioida, että kaikki tunteet ovat yhtä sallittuja. Tärkeää on, että oppilas kokee tulensa kuulluksi ja kohdatuksi omana itsenään. (Elomaa & Kantanen 2020, 46.)

Lasten kanssa käytettäviksi tunnetaitokorteiksi sopivat esimerkiksi Lotta Uusimaan ja Kaisa Vuorisen Huomaa hyvä! -toimintakortit, Petronella Grahnin ja Heli Mäkelän Pomenia – tunneseikkailukortit, Julia Pöyhösen ja Heidi Livingstonin Fannin tunnetaitokortit sekä Avril McDonaldin Jukka Hukka -tunnekortit.

### **Eri musiikkityylien päälle improvisointi**

Opettaja on improvisoinnissa tärkeä osallinen. Joissakin improvisointiharjoitteissa oppilas pääsee improvisoimaan opettajan kanssa yhdessä. Ranttila (2019) esittää oppikirjassaan blues-improvisation, jossa opettaja soittaa annettua blues-komppia. Oppilaan tehtävänä on soittaa mustilla koskettimilla opettajan säestyksen päälle omaa melodiaa. Ranttila kehottaakin ensin soittamaan ylös kirjoittamansa riffin ja alkamaan muuntelemaan sitä niin melodisesti kuin rytmisesti, ja lopulta ohjaa soittajan keksimään kokonaan oman motiivin ja tekemään samat muuntelut sille. (Ranttila 2019, 116.)

On siis mahdollista toteuttaa improvisaatiota erilaisten musiikkityylien päälle. Näitä voivat olla, humppa, rock ja valssi. Oppilaan rytmitajun ja taitojen karttuessa, voi pohjaksi ottaa muita tyynejä. Alkeisoppilaan kanssa olisi helpoin aloittaa edellä mainituista kolmesta tyylistä.

### **Improvisointi valmiiksi sävellettyyn pohjaan**

Monilla oppilailla on kokemukseni mukaan vaikeutena muistaa käyttää molempia käsiä improvisoinnissa, ja heitä täytyy muistuttaa siitä, että improvisoidessa voi kokeilla soittaa myös molemmilla käsillä. Yksi hyvä ratkaisu tähän on laittaa oppilas improvisoimaan siten, että hänelle on valmiiksi annettu nuotein vasemman tai oikean käden osuus, ja vapaalla kädellä improvisoidaan siihen.

Merruntaus (2021) on säveltänyt pedagogisen teoksen *Kalaparvi*, jonka alussa oikealle kädelle on annettu yksinkertaista kuviota toistava säestys ja vasemmalla kädellä on ohjeistus. Ohjeistuksessa kehoitetaan soittajaa soittamaan kalaparven ääniä mustilla koskettimilla, ja äänien kuuluu olla hitaita, yksittäisiä ääniä. Kappaleen puolessa välissä vasemmalle kädelle tulee säestyskuvio ja kehoituksena on tehdä melodia annetuilla äänillä ja rytmillä. (Merruntaus 2021, 36–37.) Teoksessa on



siis annettu rajoja sopivassa määrin, jotta alkeisoppilaan kyky improvisoida ja tuottaa omaa musiikkia helpottuisi.

### **Improkortit**

Improkortit, eli improvisaatiokortit koostuvat viidestä eri kategoriasta joita ovat hahmo, adjektiivi, materiaali, intervalli sekä tempo ja dynamiikka. Näitä kategorioita voi käyttää erikseen tai samanaikaisesti, ja korttipakan mukana tulee käyttöideoita korteille. Improkorttien avulla voi improvisoida ja säveltää sävellyksiä niin yksin kuin ryhmässä. Korttien avulla oppii musiikkisanastoa ja pääsee kokeilemaan eri sävyjen ja tunnelman luomista instrumentillaan. Kortit sopivat kaikenikäisille instrumentista riippumatta. (Tietoa improkorteista, n.d.)

### **Tarinanopat improvisoinnissa**

Tarinanoppia käytetään yleisimmin tarinoiden luontiin. Ideana on, että yhdeksää noppaa heitetään ja niistä paljastuvista kuvista heittäjä keksii tarinan luomalla yhteyksiä noppien kuvista herättämien ajatusten avulla. Tarinat on suositeltavaa laittaa muistiin kirjoittamalla, piirtämällä, videoimalla tai äänittämällä ne. (Rory's Story Cubes instructions, n.d.)

Improvisoinnissa noppia voi hyödyntää eri tavoin. Noppien avulla oppilas voi keksiä tarinan ja kuvailla sitä samalla soittaen. Tilanteen mukaan nopista voi käyttää yhtä, tai ottaa kaikki yhdeksän mukaan improvisointihetkeen. Yhtä noppaa käytettäessä voi tarinan keksimisen sijaan kuvailla soittamalla ajatuksia, joita nopan kuva herättää. Tarinanoppia valmistaa esimerkiksi Rory's Story Cubes, ja heillä on valikoimassa erilaisilla teemoilla löytyviä noppia, joten jokaiselle oppijalle löytyy jotakin.

### **Herkkien korvien tehtäväkortit**

Jotkut oppilaat ovat korviltaan herkempiä kuin toiset, ja jotkut oppilaat vuorostaan kaipaisivat lisää taitoa pysähtyä ja kuunnella ympäristöään. Sara Sintonen ja Emilia Erfving (2015) ovat tehneet

audiovisuaalisen materiaalin joka sisältää erilaisia tehtäviä ja sopii hyvin edellä mainittuun tarkoitukseen. Tehtävien tarkoituksena on houkutella oppilas kuvittelemaan, tarkkailemaan, pohtimaan, näkemään ja kuuntelemaan. (Erfving & Sintonen 2015, 3.)

### **Improvisointiharjoituksia klassisille muusikoille**

Suosittelen suomenkielisen materiaalin lisäksi tutustumaan Jeffrey Agrellin *Improvisation games for classical musicians* -kirjaan, joka sisältää reilut kolmesataa sivua, joista lähes kaikki sivut sisältävät improvisointiharjoituksia. Siinä missä pianistit yleensä soittavat yksin tai säestävät jotakuta, voi kirjan harjoitusten avulla löytää uuden tavan nauttia harjoittelusta, esiintymisestä ja opettamisesta. Lähes kaikki kirjan harjoitukset sopivat pianisteille. (Agrell 2008, 7.)

### **Harjoituksia improvisaatiota aloittelevalle opettajalle**

Improvisoinnin opettaminen voi tuntua haastavalta jos se ei ole itselle entuudestaan tuttua. Seuraava teos kuitenkin kannustaa opettamaan improvisointia, vaikka siitä ei itsellä olisikaan niin paljon kokemusta. Agrellin ja Strohscheinin (2013) teoksessa *Creative pedagogy for piano teachers* on kaksitoista lukua, jotka sisältävät improvisointiharjoituksia eri tarpeisiin lämmittelystä harmonian sisäistämisestä, muotoon ja tekniikkaan. Kirjassa kehoitetaan ottamaan aikansa ja tutustumaan harjoituksiin haluamassaan järjestyksessä ymmärtääkseen harjoitukset, vaikka olisi vain muutama päivän oppilastaan edellä. (Agrell & Strohschein 2013, XV.)

Koen, että improvisointimateriaalia löytyy suhteellisen paljon, mutta kaikki tieto on varsin ripoteltua. Uskon myös, ettei kaikkia mahdollisia improvisointi-ideoita ole vielä keksitty, ja etenkin klassisille pianisteille improvisointi-ideoita ei ole yhtä paljon kuin kevyen puolen pianisteille.

Itselleni äsken esitellyistä menetelmistä käytetyin on improkortit, ja se on myös oppilaitteni suosiossa. Kun improvisointi-ideat ovat hajanaisesti useassa eri paikassa, voi olla helppo tyytyä muutama erilaiseen improvisointiharjoitukseen. Käsikirjani sisältää monipuolisesti erilaisia harjoituksia, jotka löytyvät samasta paikasta, jolloin tämä helpottaa ideoiden saamista ja saa toivottavasti helpommin improvisoinnin äärelle.

## 2.7 Improvisaation hyödyt ja haasteet

Improvisointiin liittyviä osa-alueita on sivuttu eri luvuissa. Tässä luvussa tuodaan esiin suoraan improvisaation hyötyjä ja haittoja, joista kirjallisuuden lisäksi osa on omia havaintojani. Tutkimusta ei ole juurikaan klassisen pianonsoiton improvisoinnin hyödyistä ja haitoista, jolloin suurin osa perustuu opettajien omiin kokemuksiin. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemykset improvisaation hyödyistä ja haitoista on kuvattu myöhemmin opinnäytetyössä luvussa 5.3.

Kun improvisoinnin yhdistää soittotunnille luontaisena osana tunnin kulkua, linkittyy se lapsen mielessä soittotuntiin kuuluvaksi, normaaliksi asiaksi, jolloin improvisaatio ei ole soittamisesta erillinen osa-alue. Näin ollen oppilaalle ei pääse syntymään kynnystä improvisoida, joka usein liitetään improvisointiin. (Puutio 2014, 13.)

Improvisointi ei vaikuta myönteisesti ainoastaan oppilaaseen, vaan myös opettajaan, sillä monelle opettajalle improvisointi saattaa olla itselle tuntematon osa-alue, johon ei ole saanut omissa opinnoissaan pohjaa. Oppilaan kanssa improvisoidessa voi opettaja itsekin oppia improvisoinnista oppilaan kanssa yhdessä, jolloin improvisoinnin aloittaminen voi olla yhteinen matka ja vahvistaa oppimisen kokemuksia sekä opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Myös omalla kohdallani tutkin improvisaatiota opetustyössäni päivittäin ja opin näkemään improvisoinnin oman näkökulmani lisäksi oppilaan näkökulmasta, joka laajentaa käsitystäni siitä, miten improvisoinnin voi kokea.

Improvisointia voi käyttää myös teknisten asioiden oppimiseen. Esimerkiksi asteikkosoitossa peukalon alitus ja ylitys on uusi haaste oppilaalle. Oppilaan kanssa tätä voi kutsua harjoituksessa ”peukalon menemistä sillan ali”, ja vastaavasti ”sillan menemistä peukalon yli”. Tämän jälkeen oppilasta voi kehottaa improvisoimaan hitaasti kappaleen, jossa peukalon ja sillan liikkeet molempiin suuntiin toteutuvat. Harjoitukseen voi lisätä myös dynamiikkavaihteluita siten, että äänien mennessä ylös oppilas toteuttaa crescendon, ja äänien tullessa alas, diminuendon. (Harris 2008, 45–46.)

Olen opetustyössäni kokenut vapaan improvisaation hyväksi väyläksi hahmottaa oppilaan nykyistä osaamista. Läksyjä soittaessa oppilaan ajattelua rajataan ulkopuolelta tulevilla asioilla, kuten nuotteilla ja sillä, meneekö kappale oikein. Kun improvisoinnista tulee oppilaalle mielekäs ja turvallinen tekeminen, pystyy hän vapautumaan soittamisessa. Olen tällöin pystynyt huomaamaan oppilaan koordinaation menneen eteenpäin, jos hän esimerkiksi automaattisesti ottaa molemmat kädet käyttöönsä tai näyttää hallitsevan niitä tietoisesti erikseen. Tämän tiedon kautta pystyn antamaan haastavampia improvisointiharjoitteita, kuten myös vaikeuttamaan soittokappaleita.

Haasteita improvisointiin voi tuoda oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutus. Jos oppilas joutuu pelkäämään opettajaansa tai joutuu häpeämään virheitään tai ilmaisuaan, ei oppilas pysty vapautumaan itseilmaisussaan (Puutio 2014, 5).

Näiden lisäksi oman kokemukseni mukaan yksi suurimmista improvisointiin ja luovuuteen vaikuttavista asioista on soittimen laatu, niin hyvässä kuin huonossa. Monella alkeisoppijalla saattaa kotona olla sähköiset koskettimet, joita ei ole painotettu tuntumaan oikean pianon koskettimilta. Ongelma on usein myös se, ettei kosketuksen voimakkuudella ole merkitystä äänenvoimakkuuteen. Sen lisäksi, että huono soitin tekee dynamiikan harjoittelusta mahdotonta, ja löysät koskettimet voivat heikentää oikeanlaista motoriikkaa, voi huono soitin syödä innon improvisointiin kotona. Vaikka tunnilla improvisoitaisiin, olisi tärkeää lapsen luovuuden ja improvisaation kehittymisen kannalta, että hän pystyy harjoittelemaan samoja asioita myös kotona, sillä siellä suurin osa oppimisesta tapahtuu.

Monissa koskettimissa on muutaman oktaavin levyisen koskettimiston lisäksi puute pedaalista. Alkeiskappaleissa käytetään harvoin pedaalia sen motorisen haastavuuden vuoksi, mutta improvisoidessa sen toimintaan ja vaikutuksiin on hyvä tutustua. Soittaminen on lapselle myös leikkimistä, ja kun soittimesta puuttuu olennaisia osia, vastaa se sitä, kuin puhelimesta olisi vain näyttö, mutta mikään muu osa ei toimisi. Näin ollen opettajan olisi hyvä tietää millainen soitin oppilaalla on käytössä.

Vaikka varsinaisesti huono soitin ei ole improvisaatiosta lähtöisin oleva haaste, voi huono soitin tuottaa myöhemmin haasteita improvisointiin niin motivaation kuin äänen tuottamisen suhteen, sillä kuka nyt huonolla soittimella haluaisi soittaa?

## 3 Tutkimusasetelma

### 3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksellisen kehittämistyön tarkoituksena on laatia improvisoinnin materiaalipaketti, joka sisältää harjoituksia pianonsoiton alkeisoppilaille. Harjoitusten tarkoituksena on kehittää oppilaiden taitoa improvisoida, sekä kehittää heidän kykyänsä luoda uutta. Harjoituksissa on vahvasti läsnä myös vuorovaikutus ja se voi parhaimmillaan vahvistaa oppilas-opettajasuhdetta. Teoriaosuudessa olevaa tietoa on hyödynnetty materiaalipaketin kokoamisessa monella tavalla. Harjoituksissa on otettu huomioon lapsen motorinen ja kognitiivinen kehitys, sekä vuorovaikutuksen merkitys.

Materiaali soveltuu käytettäväksi muun oppimateriaalin oheen. Kehittämistyötä tukevat haastattelut sekä havainnointi videoiden kautta, joiden pohjalta materiaalipakettia kehitetään ja joiden pohjalta tutkimuskysymykset on luotu.

#### Tutkimuskysymykset

1. Millainen harjoite innostaa opettajaa ja/tai oppilasta improvisoimaan?
2. Mitä hyötyä improvisoinnista on alkeisoppilaille?

### 3.2 Tutkimuksen ja kehittämisen lähtökohdat

Opinnäytetyöni kehittämistyön tarkoituksena on laatia käsikirja, joka sisältää harjoitteita klassisen pianonsoiton improvisointiin alkeisopetuksessa. Saadakseni aikaan käsikirjan, jonka harjoitteet soveltuvat myös muiden opettajien käyttöön, aion käyttää tutkimusmenetelminä kyselytutkimusta ja havainnointia. Kyselyn avulla pyrin kartoittamaan klassisen pianonsoitonopettajien nykyistä osaamista ja suhtautumista improvisointiin ja sen opettamiseen, ja missä asioissa he kokevat tarvitsevänsä tukea. Havainnointia hyödynnän siten, että annan opettajalle materiaalini, joista hän valitsee muutaman harjoitteen, joita hän käyttää kahdella eri pianotunnilla saman oppilaan kanssa. Havainnoinnin avulla selvitan harjoitteiden toimivuutta opettajien ja oppilaiden käytössä, sekä heidän suhtautumistaan ja mielipiteitään harjoituksista.

Kehittämistyön tuloksia voidaan hyödyntää improvisoinnin opettamisessa, ja kehittämistyöni antaa työkaluja opettaa uuden opetussuunnitelman mukaisesti improvisaatiota klassisella puolella. Kehittämistyöni tarkoituksena on madaltaa klassisen pianonsoitonopettajien kynnystä opettaa improvisointia oppilailleen.

## 4 Toteutus

### 4.1 Menetelmät

Käytän tutkimustyyppinä monimenetelmällistä metodia, joka on tutkimuksellinen kehittämistyö. Olen omassa työssäni ja opinnoissani törmännyt ongelmaan, ettei nykyisillä klassisen pianonsoiton opettajilla ole tarpeeksi tietoa ja taitoa opettaakseen improvisointia oppilaille. Tutkimuksellisen kehittämistyön avulla saan kehitettyä materiaalia ratkaisemaan havaitsemaani puutetta, sekä tutkimuksellisten menetelmien avulla pystyn analysoimaan ja tukemaan kehittämistyötäni. Tämän lisäksi monimenetelmällisyys mahdollistaa laajemmat ja kattavammat sekä monipuolisemmat tulokset. (2.2. Tutkimuksellinen kehittämistyö, n.d.)

Hyödynnän tässä laadullisia tutkimusmenetelmiä, joita ovat lomakehaastattelu ja havainnointi. Kehittämispuoli opinnäytetyössäni koostuu käsikirjasta, johon laadin itse harjoitteita. Kerro laadullisesta tutkimuksesta ja monimenetelmällisyydestä

Kehittämistyössä seurasin Kari Salosen (2013) rakennetta kehittämistyön konstruktivistisesta mallista. Siinä tutkimustyö etenee aloitusvaiheen ideasta suunnitteluvaiheeseen, jossa havainnollistetaan tavoitteet ja tulevan tutkimustyön vaiheet. Sen jälkeen voi siirtyä työstämään lopullista tuotosta, eli minun tapauksessani käsikirjan harjoitteita. Materiaalin laatimisen jälkeen on aika tarkistaa ja arvioida koottu materiaali ja testata sitä. Käytin itse havainnointia testaamiseen, jolloin muut opettajat käyttivät materiaalipakettiani. Havaintojen perusteella tein korjauksia, joka on viimeistelyvaiheen osa. Viimeistelyvaiheessa hioin käsikirjani lopulliseen malliinsa ja kirjoitin siitä pohjautuvat havainnot auki opinnäytetyöni kirjalliseen osuuteen. Tämän jälkeen minulla oli käsissä valmis tuotos joka on valmis levitykseen. (Salonen 2013, 16–19.)

## 4.2 Aineiston keruu

Kehittämistyölläni oli kaksi kohderyhmää: pianonsoiton opettajat sekä pianonsoiton oppilaat. Saadakseni aikaan käsikirjan, jonka harjoitteet soveltuvat myös muiden opettajien käyttöön, käytin tutkimusmenetelminä lomakehaastattelua ja havainnointia. Lomakehaastattelun avulla pyrin keräämään klassisen pianonsoitonopettajien nykyistä osaamista improvisointiin ja sen opettamiseen ja missä asioissa opettajat kokivat tarvitsevansa tukea. Havainnointia hyödynsin siten, että annoin opettajalle materiaalini, joista hän valitsi yhden tai useamman harjoitteen, joita hän käytti tunnilla oppilaansa kanssa kahdella eri kerralla. Havainnoinnin avulla selvitin harjoitteiden toimitusta muiden opettajien ja oppilaiden käytössä, sekä heidän mielipiteitään harjoituksista. Havainnoinnin ja kahdesti toistuvan improvisoinnin kautta oli myös tarkoitus selvittää, miten oppilas reagoi improvisointiin milläkin kertaa.

Sain yhteyden tutkimukseen osallistuviin Facebookista ja pidin heihin yhteyttä siellä olevan viestintäominaisuuden kautta. Yhden opettajan kanssa pidin yhteyttä sähköpostitse hänen toiveestaan. Tämän lisäksi kontaktoin yhtä opettajaa suoraan sähköpostilla. Ensimmäiselle tutkimuskierrokselle osallistui kolme opettajaa ja toiselle kierrokselle kaksi. Opettajat olivat neljästä eri oppilaitoksesta.

Keräsin aineiston observoimalla sekä puolistrukturoidun lomakehaastattelun avulla. Ensimmäisen kierroksen jälkeen totesin tarpeen muokata tekemääni materiaalipakettia, jolloin totesin tarpeen pitää toinen testikierros. Toiselle testikierrokselle valikoitui eri opettajat kuin ensimmäiselle siitä johtuen, että saisin haastatteluuni uusia näkökulmia sekä havainnoitavaksi uusia oppilaita. Tarkoituksena oli siis aluksi pitää vain yksi kierros, mutta päädyin toiseen testikierrokseen saadakseni laajemman otannan.

### 4.2.1 Lomakehaastattelu

Haastattelu on keino ottaa selvää, mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii omalla tavallaan (Tuomi & Sarajärvi 2013, 72). Lomakehaastattelun avulla halusin kerätä tietoa siitä, mitä opettajat ajattelevat improvisoinnista ja sen opettamisesta. Lomakehaastattelua käytetään harvoin kvalitatiivisessa, eli laadullisessa tutkimuksessa, mutta se on mahdollista, jos kyselyyn vastanneet voi jakaa laadullisiin luokkiin (mts. 74–75).

Tuomen ja Sarajärven (2013, 75) mukaan lomakehaastattelussa pitää kysyä tutkimuksen kannalta merkityksellisiä kysymyksiä. Jaottelin haastattelukysymykset neljään kategoriaan, joissa kysyin haastateltavan:

- koulutustaustaa ja suhdetta improvisointiin
- mielipidettä materiaalipaketista sekä improvisoinnin hyötyjä ja haasteita
- näkemystä oppilaan suhtautumisesta improvisointiin
- sekä yleisiä kysymyksiä muihin improvisointimateriaaleihin liittyen

Kaikki kysymykset olivat avoimia kysymyksiä, sillä ne eivät kahlitse vastaajaa valmiisiin vastausvaihtoehtoihin, vaan antaa mahdollisuuden kertoa asioista omin sanoin (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2010, 201). Lomakehaastattelun haittana on se, ettei ole mahdollista tietää kuinka vakavasti he ovat suhtautuneet tutkimukseen ja onko vastaukset todenmukaisia ja huolellisesti vastattuja (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2010, 195).

#### **4.2.2 Observointi**

Havainnoinnin valitsemista tiedonhankintamenetelmäksi tulisi pohtia tarkkaan. Se on perusteltu valinta silloin, kun ilmiöstä ei tiedetä paljoa. Havainnoinnin avulla tutkittavan asian voi nähdä oikeassa yhteydessä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 81.) Havainnointi on tiedonhankintamenetelmänä tutkimuksessani toimiva, sillä saan näin enemmän tietoa, kuin suullisesti kerrottuna. Kuten Hirsijärvi, Remes ja Sajavaara (2010, 213) toteavat, pääsee havainnoinnin avulla luonnolliseen ympäristöön.

Päädyin havainnoimaan ilman osallistumista, sillä tiedonantajien ja tutkijan välinen vuorovaikutus ei ole tärkeää tiedonkeruun kannalta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 81–82). Päädyin siis havainnoimaan osallistujia videoiden kautta, jota ennen oppilaan vanhempi oli allekirjoittanut videointilupalapun. Tuomi ja Sarajärvi (2013, 82) korostavatkin, että ilman osallistumista tapahtuvaan havainnointiin, tulee osallistujan tietää osallistuvansa tutkimukseen ja heiltä on saatu lupa havainnointiin, joka voi tapahtua esimerkiksi videon kautta.

Videoinnin hyvä puoli on se, että videolle tallentuu myös nonverbaalista aineistoa, kuten ilmeitä, ääniä ja liikkeitä. Video mahdollistaa palaamisen aineiston pariin uudelleen ja uudelleen, jolloin havainnot eivät ole yhden kerran varassa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 6.4.3. Videotallenteet.)



Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) mainitsevat videoidun aineiston heikkoudeksi rajallisen kuvakulman, jolloin kuvasta voi jäädä jotain oleellista pois, tai video voi olla laadultaan epätarkka. Toisena ongelmana he mainitsevat heikon äänenlaadun sekä sen, että osittain kuvattu vuorovaikutustilanne voi olla analysoinnin kannalta haastava, sillä tilanteesta ei voi hahmottaa, kuinka se on alkanut tai päättynyt. Näiden lisäksi kameran vaikutus saattaa vaikuttaa tutkittavien käyttäytymiseen, jolloin materiaalin luotettavuus kärsii. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka tuovat esiin, että havainnoinnin luotettavuutta lisää se, jos kuvaaja on tutkijan sijaan joku toinen. Tällöin kuvaajan kanssa on hyvä sopia, mitä videolta haluaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 6.4.3. Videotallenteet.)

Ongelmakohtien välttämiseksi kerroin videoijalle, tässä tapauksessa opettajalle, mitä haluaisin videolla nähdä oppilaasta soittimeen. Nykyään puhelinten ja muiden elektronisten laitteiden kamerat ovat tasoltaan hyviä, joten annoin opettajille vapaat kädet valita, millä he haluavat videoinnin toteuttaa. Sama pätee myös mikrofoniin. Tämän lisäksi kuvaaminen tapahtui sisätiloissa, jolloin esimerkiksi tuuli ei vaikuttanut äänenlaatuun. Piano on myös soittimena sellainen, että siitä lähtee hiljaakin soittaessa tarpeeksi ääntä, joten en ollut huolissani soiton kuuluvuudesta videolla.

Päädyin videointiin, jotten vaikuttaisi omalla läsnäolollani oppilaiden keskittymiseen. Kun oppilas joutuu kokeilemaan jotakin uutta, joka saattaa myös jännittää ja tuntua epämukavalta, on kaikki ylimääräiset häiriötekijät minimoitava, jotta tutkimuksen tulos olisi mahdollisimman autenttinen. Näin ollen ajattelin, että kameran läsnäololla tutkimustuloksen luotettavuuden muutos olisi pienempi, kuin tutkijan.

### **4.3 Analysointi**

Käytän lomakehaastatteluiden analysoinnissa teemoittelua. Teemoittelulla tarkoitetaan aineistosta esiin nostettavia tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Tämän avulla voidaan vertailla tiettyjen teemojen ilmenemistä ja esiintymistä aineistossa. Tekstistä on ensin löydettävä aiheita, jotka voidaan sen jälkeen erotella tutkimusongelmien kannalta olennaisiksi. (Eskola & Suoranta 2014, 175–176.)

Eskola ja Suoranta (2014) mainitsevat Savolaisen (1991) neljä erilaista pelkistämisen tapaa, joita ovat tekstikatkelman käyttäminen tutkijan tekemän tulkinnan perusteena, sitaatin toimiminen aineistoa kuvaavana esimerkkinä, tekstin elävöittäminen lainauksen avulla ja pelkistettyjä kertomuksia aineistosta (Eskola & Suoranta 2014, 176). Näistä jokainen toimii oman tutkimuksen kohdalla keinoina analysoida ja luoda ymmärrettäviä tuloksia.

Tuomen ja Sarajärven (2013) mukaan laadullisen aineiston analyysissä on tarkoitus lisätä informaatioarvoa järjestämällä aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon. Tällöin hajanaisesta aineistosta luodaan mielekästä, selkeää ja informaatioltaan yhtenäistä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108.) Sisälönanalyysi pohjautuu siis päättelyyn ja tulkintaan, jossa empiirisestä aineistosta edetään käsitteellisempään näkemykseen tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 112).

Lomakehaastattelu ei kuitenkaan ole yksin tutkimuksen tärkein tiedonkeruun menetelmä, vaan sen lisänä on havainnointi. Videoiden kautta tapahtuvan havainnoinnin avulla pystyn parhaiten vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Havaintojen tuottaminen onnistuu parhaiten kysymysten avulla. Havaintojen tuottamisessa, yhdistämisessä ja tulkitsemisessä tärkeimmät kysymykset ovat mitä, miten, kuinka ja miksi. (Vilkkä 2006, 78.) Näiden kysymysten avulla pyrin saamaan mahdollisimman laajasti ja selkeästi havaintoja videoista.

Laadullisen tutkimusaineiston analyysi on kaksivaiheinen, joista ensimmäinen vaihe on havaintojen yhdistäminen eli pelkistäminen ja toinen vaihe on tulosten tulkinta. On hyvä muistaa, että tutkimusaineisto ei kuitenkaan ole vastaus tutkimusongelmaan, vaan se on materiaali, josta tutkimus tehdään. Tutkimukselle oleellisen tiedon löytää vasta analysoinnin jälkeen. Tämä tarkoittaa havaintojen ryhmittelyä ja yhdistämistä, jotta niistä voidaan tehdä tulkinta. (Vilkkä 2006, 81.) Etenen siis havaintojen tekemisen jälkeen niiden teemoitteluun saman kaltaisten aiheiden kanssa. Tämän jälkeen on aika kirjata tulokset.

#### **4.4 Tutkimusjoukko**

Havainnoin klassisen puolen pianonsoiton opettajia, sekä heidän oppilaitaan, pääpainona oppilas. Etsin syyskuussa osallistujia tutkimukseeni Facebookista pianofoorumi opettajille -ryhmästä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat valikoituivat mukaan heidän oman halukkuutensa perusteella. Rajasin opettajat ensin sen mukaan, että opettajan täytyi opettaa tutkimukseen osallistuvia oppilaita

musiikkiopistossa, jolloin taiteen perusopetuksen vaatimus taustalla täyttyisi. Sain ensimmäiseen testiryhmään kolme opettajaa, joilta toivoin kahden eri oppilaan videoita. Lähetin materiaalipaketin, lomakehaastattelun sekä kuvauslupalapun heille lokakuussa ja sain videot takaisin marras-joulukuun vaihteessa. Sain opettajasta riippuen 1–3:en eri oppilaan videot ja näiden lisäksi allekirjoitetun kuvausluvan sekä opettajan täyttämän lomakehaastattelun.

Seuraavaan kierrokseen poistin vaatimuksen musiikkiopistosta, kunhan opetusta tarjoava paikka tarjoaisi taiteen perusopetuksen mukaista opetusta, jotta tutkimukseen osallistuvia olisi helpompi saada. Kontaktoin toista kierrosta varten joulukuussa ensimmäisen Facebookissa tehdyn kyselyn perusteella kahta opettajaa, jotka suostuivat lähtemään mukaan. Toinen opettajista kuitenkin perui osallisuutensa työpaikan vaihdoksen takia niin myöhään, etten ehtinyt enää etsiä ketään tilalle. Lähetin materiaalit tammikuussa ja sain ne takaisin maaliskuussa. Sain toiselta testikierrokselta kahden eri oppilaan videoita, heidän kuvauslupansa ja opettajan täyttämän lomakehaastattelun.

Päädyin ottamaan eri testiryhmät molempiin kierroksiin saadakseni laajemman näkemyksen oppilaiden reaktioista improvisointiin, sekä opettajien mielipiteitä materiaalipakettiini. Jokainen videoitu oppilas oli tutkimukseni kohderyhmää ikänsä, soitannallisen taitotason sekä aiemman improvisointitaustan kautta, jota oppilailta ei ollut. Sain myös toiselle testikierrokselle mukaan opettajan, jolla on kokemusta improvisoinnin opettamisesta jo hyvin pitkältä ajalta. Koska hän opettaa improvisointia muutenkin, ei hänellä ollut tutkimukseeni soveltuvia oppilaita, mutta hän osallistui tutkimukseeni tutustumalla materiaalipakettiini ja kommentoimalla sitä samaan haastattelulomakkeeseen, kuin muutkin tutkimukseen osallistujat. Kaiken kaikkiaan opettajia oli yhteensä 5 ja oppilaita 9.

## 5 Tulokset

Tutkimuksessa selvitettiin millainen harjoite inspiroi opettajaa tai oppilasta improvisoimaan sekä kartoittamaan, mitä hyötyä improvisoinnista on alkeisoppilaille. Tulokset on jaoteltu tutkimusmenetelmien mukaan lomakehaastatteluista tulleisiin tuloksiin, sekä havainnoinnin kautta saatuihin tuloksiin. Tällöin alkuosa käsittelee pääosin opettajia ja loppuosa oppilaita. Lopussa on yhteenveto molempien pohjalta.

### 5.1 Opettajien taustat improvisoinnissa

Improvisointi ei ole ollut kenelläkään opettajalla läsnä omassa lapsuudessa ja nuoruudessa, vaan se on tullut tutuksi vasta aikuisiällä oman kiinnostuksen myötä. Opettaja 3 kuitenkin sanoi, että ”se (improvisointi) ei varsinaisesti ole oman kiinnostuksen kohde.” Kahdella haastatteluun vastanneella tuli myös ilmi, että kokeili mieluiten asioita yksin nuorempana, jonka takia improvisointi itse kokeillen jäi vähemmälle. Kellään opettajalla 1–4 ei ole vankkaa pohjaa improvisoinnin tai sen opettamisen suhteen, vaan heidän kokemuksensa ovat pitkälti omien kokeilujen varassa.

Opettaja 5 on opettanut improvisointia 2000-luvun alusta alkaen ja pyrkii lopettamaan jokaisen tunnin improvisoimalla. Vaikka kaikki oppilaat eivät innostu improvisoinnista samoissa määrin, hän improvisoi kaikkien kanssa. On siis ymmärrettävää, että improvisointi on lisätty uuteen opetussuunnitelmaan, mutta suurin osa opettajista, joita tämä uudistus koskee, ovat selvästi improvisoinnin lisäkoulutusta vailla, sillä vastauksissa tulee ilmi, ettei improvisointi ole läsnä pianotunneilla kovinkaan usein. Jokainen tutkimukseen osallistunut opettaja on saanut pohjakoulutuksensa opetustyöhön Suomessa.

### 5.2 Materiaalit improvisoinnin opetuksessa

Kaikissa opettajien vastauksissa korostui se, että he ovat jo aikaisemmin keksineet itse harjoituksia improvisointiin. Tämän lisäksi opettajat 1, 4 ja 5 mainitsivat Vivo piano ja Suomalainen pianokoulu -kirjasarjan, joista ovat saaneet ideoita improvisointiin. Opettaja 1 mainitsi myös käyttäneensä hie-man improkortteja (ks. luku 2.6), mutta koki ne vaikeasti käytettäväksi pienten oppilaiden kanssa. Opettaja 5 on lisäksi käyttänyt improvisoinnissa oppilaiden piirtämiä kuvia, intervallieläimiä (Muukka & Schevchenko), yhdessä improvisointia sekä yksisarvisen uni- ja herätyslaulua.

Opettajien näkemykset improvisointimateriaalin riittävydestä olivat varsin yhtäläiset. Opettaja 1 sanoi, että materiaalia tarvittaisiin ehdottomasti lisää, sillä nykyistä materiaalia ei ole paljoa ja se on liian korkealentoista tavallisille oppilaille. Hän myös lisää, että jos ”toimivaa materiaalia on, sitä saisi mainostaa enemmän.”

Opettaja 2 sanoi, että improvisointimateriaalia on paljon eri oppikirjojen yhteydessä. Hän lisää, että ainakin ulkomaisia pelkkään improvisointiin liittyviä kirjoja on, ja ehkä nykyään myös suomalaisia. Hänen mielestään ”kokonainen improiluun keskittyvä laaja materiaali voisi olla todella hyödyllinen.”

Opettaja 3 toteaa, että materiaalia on, mutta se on hajallaan erilaisten pianokoulujen yhteydessä. Materiaalia on siis hänen mukaansa hankala löytää. Opettaja 4 on sitä mieltä, että materiaalia tarvittaisiin lisää, ja korostaa että olisi hyvä saada materiaalia jo alkeet ohittaneelle oppilaalle. Opettaja 5 sanoo, että materiaalia on, jos vain osaa etsiä.

Vastauksista päätellen materiaalia improvisoinnin opetukseen löytyy, mutta se on hajallaan monissa eri kirjoissa. Näin ollen vastauksista voi päätellä, että olisi hyvä, jos materiaali olisi löydettävissä yhdestä paikasta, jolloin sitä ei tarvitsisi etsiä monesta paikasta. Materiaalipakettini on siis selvästi osunut tarpeeseen.

Opettajilta kysyttäessä improvisoinnin aiheista, joihin kaipaisi lisää ideoita tai tukea, ovat vastaukset vaihtelevia. Opettaja 1 pohtii sitä, kuinka improvisoinnin parissa jatkaa sitten, kun oppilas on isompi ja samalla improvisointi olisi mielekäästä. Hän työ myös esiin toiveen, että pidemmällä oleville oppilaille olisi improvisaatioharjoituksia. Opettaja 2 ei puolestaan osaa sanoa mitään, mihin kaipaisi lisää ideoita tai tukea.

Opettaja 3 toivoisi voivansa avata improvisoinnin tarkoituksen ja tavoitteen oppilaille. Hän myös pohtii, miksi sitä tehdään. Opettaja 4 toivoisi materiaalilta tarkempaa otetta. Hänen mielestään harjoituksen ohjeistuksessa ei pitäisi olla liikaa vaihtoehtoja, sillä muuten harjoite hänen mukaansa vesittyy.

Kuten jokainen ihminen on yksilö, jolla on erilaiset ajatukset ja tarpeet, ovat opettajat samanlaisessa tilanteessa improvisoinnin suhteen. On paljon riippuvaista opettajan taustoista ja ajatuksista mitkä asiat hän kokee helpoiksi ja luonnollisiksi ja mihin asioihin hän haluaisi apua ja lisää ideoita. On kuitenkin selvää, että ajatuksia ja tapoja kokea ja opettaa improvisointia on yhtä paljon kuin improvisoijia.

### 5.3 Hyödyt ja haasteet

Opettajien vastauksista tulee ilmi, että oppilaat voi jakaa improvisoinnin suhteen karkeasti kahteen eri ryhmään. Ensimmäisenä ovat oppilaat, joille improvisointi on mieleistä ja he heittäytyvät tekemiseen. Tässä kääntöpuolena ovat ne harvat oppilaat, jotka eivät improvisoinnin myötä haluaisi enää soittaa ollenkaan nuoteista. Toisena ryhmänä ovat oppilaat, joille improvisointi ei ole mielekästä, vaan on vaikea irrottautua nuoteista. Vastauksissa korostuu, että improvisointia jatketaan helpommin niiden oppilaiden kanssa, joille se on mieleistä.

Kysyttäessä improvisointiin liittyvistä hyödyistä ja haasteista vastaukset ovat hyvinkin erilaisia. Opettaja 1 mainitsee improvisoinnin hyödyksi sen, että improvisoiden voi saada hienon kuuloista aikaan, sillä alkeiskappaleet ovat pitkään sellaisia, etteivät ne kuulosta ihmeellisiltä. Hän tuo vastauksessaan esiin yhteissoiton, jolloin oppilas saa soittaa sointujen päälle ja oppilas on usein ihmeissään, kuinka hienolta se kuulostaa. Improvisointi on siis keino päästä soittamaan useampaa kuin kahta ääntä. Tämän lisäksi improvisointi on hänen mukaansa hyvä keino tutustuttaa uusiin asioihin, kuten staccatoon ja legatoon.

Opettaja 2 mainitsee improvisoinnin hyödyksi alkeisopetuksessa sen, että ”oppilas oppii olemaan pelkäämättä koskettimia ja erityisesti ”vääriä ääniä”.” Tämän lisäksi improvisointi ruokkii luovuutta ja antaa paremmat valmiudet jatkaa vapaa säestykseen, kun oppilas on siihen teknisiltä taidoilta kykenevä. Opettaja 3:n mukaan hyöty on lähinnä sosiaalinen, eli improvisointi tuo tuntiin monipuolisuutta ja aktiivisuutta.

Opettaja 4 tuo esiin sen, että improvisoinnissa pääsee heti ”soittamisen makuun”. Hänen mukaansa ”on mukavaa, kun pääsee tekemään musiikkia ja kokeilemaan juttuja ilman nuotteja ja liioja sääntöjä.”

Opettaja 5 kokee improvisoinnin hyötynä olevan pianon monipuolisen käytön sekä oppilaan innostuksen ja motivaation. Tämän lisäksi hän mainitsee, että oppilas saa improvisoinnin kautta onnistumisen kokemuksia, ja yhteisimprovisaatio kehittää kuulemiskykyä.

Improvisoinnista on siis myös opettajien omien kokemusten mukaan paljon hyötyä, joka puolestaan voi kannustaa opettajaa ottamaan improvisaatioharjoituksia käyttöön tunneille. Vastauksista voi myös huomata sen, että improvisoinnin hyödyt ovat myös jokaisen henkilökohtaisia kokemuksia, sillä jokainen opettaja ja oppilas on yksilö, joka kokee asiat eri tavoin.

Improvisoinnin haasteiksi tuli yhtä lailla erilaisia vastauksia. Opettaja 1 kertoo, että hänellä on ollut oppilaita, jotka eivät improvisoinnin kokeilemisen jälkeen haluaisi enää opetella nuotteja, sillä improvisointi on niin helppoa ja kivaa. Näiden vastakohtana hän mainitsee yksittäisistä tapauksista, jossa lapsi ei kykene irrottautumaan yhtään kokeillakseen improvisointia, vaan siitä seuraa itku. Hänen mukaansa kuitenkin aika on yleensä auttanut. Opettaja 2:den havainnot ovat saman kaltaisia, sillä hänen mielestään haasteena on ujo ja sulkeutunut oppilas, joka ei uskalla kokeilla improvisointia, vaikka se olisi kuinka helppoa.

Opettaja 3 tuo ilmi, että oppilailta on into oppia soittamaan nuotteja ja kappaleita. Hänen mukaansa improvisaatioon käytetty aika on pois ajasta, jonka olisi voinut käyttää uuden kappaleen opetteluun. Opettaja 4 mainitsee pianon monet mahdollisuudet improvisointiin, joka voi myös tuoda liikaa vapauksia oppilaalle. Pianolla voi soittaa useampaa samaan aikaan verrattuna puhalinsoittimiin. Hänen mukaansa kaikki eivät pidä itse keksimisestä ja se voi tuntua jännittävältä. Hänen kokemuksensa mukaan mitä pidemmällä oppilas on, sitä haastavammaksi improvisointi koetaan.

Opettaja 5 kokee, että haasteita ei tavallaan ole, jos improvisoinnin ottaa heti mukaan. Hänen mukaansa haasteita voi kuitenkin tulla, jos oppilas on kovin kriittinen osaamistaan kohtaan. Jos oppilas siis haluaa soiton kuulostavan valmiilta kappaleelta. Hänen mukaansa haaste saattaa olla opettajan mielessä. Jos opettaja itse on arka kokeilemaan ja on kasvanut sellaiseen kulttuuriin, jossa pitää kehittyä ja osata todella hyvin ennen kuin voi yrittää, voi olla vaikea luopua kontrollista. Hän tuo esiin uuden opetussuunnitelman aiheuttaman reaktion valtakunnallisesti opettajissa. Se on

hänen mukaansa aiheuttanut ahdistusta opettajissa ja on ajateltu, että improvisoinnin pitäisi olla jotakin erittäin hienoa johon opettajilla ei riitä koulutus.

#### **5.4 Ajatuksia materiaalipaketista ja sen toimivuudesta**

Opettajien mielipiteet materiaalipaketista olivat pitkälti yhtäläisiä. Mieluisimmiksi harjoituksiksi mainittiin Maa-Meri-Laiva -leikki, Kapteeni käskee, Tähdennlento sekä Haaveilua ja Tunnelmien vuoristorata. Materiaalipaketti sai kiitosta monipuolisuudesta ja vastavuoroisuudesta, jossa opettaja ja oppilas vuorottelevat. Kehitysehdotuksia ei liiemmin noussut. Ainoastaan materiaalipaketin harjoitus 13 ja siihen liittyvä Satu merestä sai kommenttia pituudesta. Kommenttien perusteella satu saattaa olla liian pitkä, kun miettii lapsen keskittymiskykyä.

Kaikki haastatteluun osallistuneet aikovat jatkaa jatkossa improvisointia. Uskon siis, että tutkimuksen luoma sysäys improvisointiin valmiiden ideoiden kanssa helpottaa opettajien kynnystä improvisoida oppilaiden kanssa. Opettaja 1 toi myös esiin, että kahden peräkkäisen soittotunnin testi osoitti, että harjoitukset herättivät lasten oman mielenkiinnon ja he lähtivät muuntelemaan asioita itsenäisesti.

Improvisaatioharjoituksiksi valikoitui jokaisen opettajan kohdalla hieman erilaiset harjoitukset. Poikkeuksena olivat yhteissoitannolliset improvisaatioharjoitukset, käsikirjan harjoitukset 15 Haaveilua ja 16 Tunnelmien vuoristorata, joista jokainen opettaja oli valinnut vähintään toisen. Kaikki opettajat eivät toteuttaneet pyyntöjä kuvausten suhteen kaikilla tavoin. Tavoitteena oli, että jokaista oppilasta olisi kuvattu kaksi kertaa eri viikkoina, mutta opettajan 2 ja 3 oppilaita oli kuvattu vain kerran, joista opettajan 2 oppilaan kanssa oli käyty harjoitukset läpi jo ennen videointia, jolloin en nähnyt ensimmäistä reaktiota. Vastaavasti en nähnyt kummankaan opettajan oppilaista muutosta improvisoinnissa, joka toisen viikon kohdalla olisi saattanut tulla. Opettajan 4 oppilaista en puolestaan nähnyt kuin kädet, joten eleiden ja ilmeiden lukeminen oli mahdotonta, joten opettajan 4 oppilaiden kohdalla keskityin siihen, kuinka rohkeasti oppilas oli mukana sekä käsien eleisiin.



## 5.5 ”Mä haluan lisää!” - oppilaiden reaktiot improvisointiin

Jokainen oppilas on yksilö, joten kaikki havainnot ovat yksilöllisiä. Oppilaiden välillä oli kuitenkin huomattavissa yhtäläisyyksiä, joita olivat esimerkiksi rentoutuminen ensimmäisen ja toisen viikon välillä. Olen luokitellut oppilaat opettajien mukaan kirjaimittain, eli esimerkiksi opettajalla 1 ovat oppilaat a, b ja c. En avaa kaikkien oppilaiden harjoituksia täydellisesti, vaan tuon esiin olennaisimmat asiat. Luvun lopusta löytyy erikseen yhtäläisyyksiä, jotka nousivat esiin lähes kaikkien oppilaiden kohdalla.

Opettaja 1 käytti harjoituksia 11 Improvisointi itse säestettynä ja 15 Haaveilua, oppilaidensa kanssa. Kaikkien oppilaiden kohdalla harjoitus 11 lähti laajenemaan oppilaiden omasta toiveesta. Tarkoituksena on säestää itseään kahdella eri soinnulla, jotka koostuvat C-duurin ja a-mollin tersseistä. Harjoituksissa oppilaat kuitenkin lähtivät automaattisesti kokeilemaan omasta halustaan myös muita terssejä, joka osoittaa tietynlaista vapautta harjoituksen aikana. Oppilaan a kohdalla ensimmäisellä kerralla harjoitus oli selkeästi duuripainotteisempi, kuin taas toisella kerralla se oli mollissa. Oppilas itse kommentoi toista harjoitusta kysyttäessä oliko se iloinen vai surullinen, sanoilla ”keskeltä.” Oppilaan mielestä toisella kerralla soittaminen oli helppoa.

Yhteissoitossa harjoituksessa 15, oppilas a soitti aluksi kaksijakoista rytmää opettajan kolmijakoisen rytmien sijaan, joka sai aikaan polyrytmiikkaa. Tämä ei oppilasta hämännyt, vaan osoitti myös polyrytmiikan olevan mahdollista alkeistason improvisoinnissa. Toisen viikon kohdalla oli harjoitusta soittaessa oppilaalla flow-tila joka oli havaittavissa syvän keskittyneisyyden myötä.

Opettajan mukaan oppilas a oli ensimmäisellä kerralla ollut vastahakoinen ja epäillyt, että soitto kuulostaisi tyhmältä. Kokeilun jälkeen oppilas oli koko lopputunnin keksinyt joka välissä omia sävelmiä ja improvisoinut kahdella kädellä. Hän oli myös todennut, että improvisointia voisi tehdä myös kotona ja keksiä omia juttuja.

Oppilaan b kohdalla oli hänellä vaikeuksia hahmottaa harjoituksen 11 ideaa, sillä lähti vapaan melodian sijaan soittamaan murrettuja kolmisointuja. Opettajan mukaan oppilas oli juuri oppinut sointujen merkityksen, jonka takia oppilas oli jumissa soinnuissa. Opettajan kysyessä miltä soitto tuntui, oli oppilaan vastaus: ”vähä semmoselta mitä mä täältä otan.” Toisella viikolla sama harjoitus sujui huomattavasti rennommin, sillä oppilas soitti rohkeammin ja melodisemmin. Oppilaan

mukaan soitto oli myös helpompaa, kun se oli jo tuttua. Opettajan mukaan oppilas b oli sanonut toisen tunnin jälkeen, että ”tähän (improvisointiin) voisi tottua.” Opettaja 1 käytti improvisointiin oppilaan kanssa tunnilla käytyä asiaa, eli sointuja. Vaikka tämä saattoi hankaloittaa oppilasta ensimmäisellä kerralla, oli oppilaan helpompi ymmärtää C-duuri- ja a-mollisoinnut.

Oppilas c lähti innolla molempiin harjoituksiin ja keksi harjoituksessa 15 soittaa arpeggioita käsi-varrellaan. Myös toisella viikolla oppilas keksi omia ideoitaan, eikä enää täysin pysynyt tehtävänannon rajoituksissa. Toisella kerralla yhteissoiton aikana oppilas alkoi kertomaan päivästänsä samalla kun soitti, josta voi päätellä improvisoinnin olleen rentoa ja helppoa. Oppilaan mukaan soittaminen tuntui kivalta. Opettaja myös kertoi oppilaan tuumanneen, että oli mukava tehdä jotain helppoa.

Opettajan 2 oppilas a lähti hyvin improvisointiin mukaan. Analysoinnissa on kuitenkin otettava huomioon, että oppilas oli käynyt harjoituksia läpi jo ennen videointia, joten kyseessä ei ollut ensimmäinen kerta. Videoita oli vain yhdeltä viikolta. Improvisointiharjoituksessa 1 Eläinten maailmassa, jossa matkitaan eläimiä, on oppilas hyvin mukana ja kuvailee onnistuneesti eläimiä. Oppilaan karaktääri ja soiton voimakkuus muuttuu eläinten myötä. Opettajan luomat mielikuvat siirryttäessä eläimestä toiseen auttavat oikeanlaiseen tunnelmaan pääsemisessä. Kun opettaja sanoo eläimeksi delfiinin, miettii oppilas hetken. Opettaja ehdottaa pedaalien käyttöä vesimäisen äänen luomiseksi. Myöskin yhden jäniksen kaveriksi opettaja ehdotti toista jänistä, jolloin oppilas otti toisen käden käyttöön.

Yhteissoittoharjoituksissa 15 ja 16 oppilas on keskittynyt ja rauhallinen. Tunnelmien vuoristoradassa A- ja B-osassa oppilaan olemus muuttuu. Kun harjoituksessa palataan takaisin duuriin, oppilas ryhdistäytyy. Puolestaan harjoituksessa 16 oppilaalla on monipuolisempia rytmejä. Opettajan sanojen mukaan harjoitukset 15 ja 16 olivat sekä hänen että oppilaan suosikit.

Opettaja 3 otti oppilaiden kanssa harjoitukset 1, 15 ja 16. Oppilas a kuvailee onnistuneesti eläimiä, kuten niiden kuvittelisi oppilaan soittavan. Eli karhun oppilas soittaa matalalta ja linnut vastaavasti korkealta. Näin on myös oppilailla b ja c. Opettaja käyttää harjoituksessa 1 hyvin mielikuvia. Harjoituksessa 15 ja 16 oppilas a on keskittynyt ja käyttää osuvasti eri dynamiikkoja. Opettajan kysyessä oliko harjoitukset kivoja, oppilas vastaa iloisesti: ”Joo, mä haluan lisää!”

Oppilas b lähtee myös rohkeasti kokeilemaan eri harjoituksissa. Hän kuuntelee hyvin opettajan dynamiikan vaihteluita harjoituksessa 16 ja keksii hyvin omia ideoita. Aluksi oppilas soittaa kovan kuuloisesti, mutta opettajan kommentti pehmeämmästä soitosta auttoi. Oppilas kommentoi loppuksi, että ”tää on kivaa kun saa ite soittaa.” Hän myöskin toi esiin, että on kiva soittaa, kun hän ei koskaan kotona saa soittaa vapaasti, kun kaikki haluaa hänen soittavan oikein.

Oppilas c soittaa harjoituksessa 1 hiirien kohdalla Für Elisen alkua. Sen alku kuulostaa oppilaan mielestä hiiriltä. Harjoitukseen 15 ja 16 oppilas lähtee hyvin mukaan. Kuitenkaan harjoituksen 16 B-osaa ei soiteta, kun opettajan kysyessä mikä oppilaan mielestä on tunnelma, vastaa oppilas tunnelman olevan huono. Oppilaan mielestä harjoitus 15 oli kivoin, kun siinä sai soittaa mustia koskettimia.

Opettaja 4 käytti oppilaan a kanssa harjoituksia 4 Maa-Meri-Laiva ja 13 satu. Saduksi oli valikoitunut Kalavale. Oppilaan b kanssa harjoitukset olivat 13 ja 16. Myös oppilaan b kanssa satuna oli Kalavale. Oppilas a lähti hyvin ensimmäisellä kerralla improvisoimaan. Harjoituksen 13 kohdalla oppilas toteutti dynamiikkaeroja sadun tapahtumien mukaan. Kun sadussa tuli kohta, jossa vesi liplatti, tekivät oppilaan sormet liplattavaa liikettä, eli mielikuva yhdistyi fyysiseksi toiminnoksi. Toisella kerralla oppilas otti sadun alkuun alkusoiton ja loppuun loppusoiton, joka kuvaa rohkeampaa heittäytymistä improvisointiin kuin ensimmäisellä kerralla.

Maa-Meri-Laiva -leikin kohdalla oppilas oli hyvin mukana. Oppilas soitti yhdellä kädellä, mutta toisella viikolla käytössä oli kaksi kättä vuorotellen. Keskittyminen riitti siis toisella kerralla molempien käsien koordinaatioon ja voi näin ollen katsoa edistymiseksi viikossa.

Oppilas b oli selkeästi ujompaa soittajaa, sillä harjoituksen 13 kohdalla oppilas soitti paikoittain niin hiljaa, ettei äänet meinanneet syttyä. Oppilas soitti kuitenkin pitkälti mielikuvien mukaan. Oppilaalla oli molemmilla kerroilla käytössä vain yksi käsi. Toisella kerralla soitto oli hieman rohkeampaa ja kuvailu vielä onnistuneempaa, mutta tämän harjoituksen kohdalla selkeää vapautumista ei vielä tapahtunut.

Harjoituksessa 16 oppilas b oli hyvin mukana ja hän mukautuu soitollaan A- ja B-osan eroihin. A-osassa oppilas soittaa nopeampia ääniä ja soitto on iloisen kuuloista. Vastaavasti B-osassa soitto

on hitaampaa ja sisältää pitkiä ääniä. Yleisestikin soitto on sen hetkiseen molliteemaan sopivaa. Toisella kerralla opettaja teki muutoksia tempon ja dynamiikan suhteen kesken harjoituksen ja oppilas tuli niihin hyvin mukaan. A- ja B-osissa oli edelleen huomattavissa ero tyylinmukaisuudessa. Harjoituksessa 16 oppilaan soitto on selvästi rohkeampaa kuin harjoituksessa 13. Yhteissoitto toimi siis tässä tapauksessa paremmin oppilaan b kohdalla.

Seuraavia asioita nousi lähes jokaisesta videoidusta improvisointihetkestä esiin. Jokainen oppilas oli erittäin keskittynyt improvisointiin, jonka huomasi katseesta koskettimiin sekä joillain oppilailla siitä, että he korjasivat selkeästi soittamaansa, eli heillä oli ajatus siitä miltä haluaisi soiton kuulostavan. Etenkin yksin improvisoidessa oppilaat lopettavat improvisoinnin usein yllättäen ja ikään kuin havahtuen tilanteeseen. Tämä kuvaa mielestäni sitä, että vaikka keskittyminen on hyvää, tulee jossain kohtaa havahtuminen tilanteeseen. Tästä huomaa, että improvisointi on uutta ja jännittävää.

Soiton osalta käsien koordinaatio improvisoinnissa tuottaa monelle oppilaalle siinä mielessä haastetta, että keskittyminen riittää kerralla vain yhteen käteen. Tästä johtuen improvisoinnissa on huomattavissa toistuvasti se, että kädet soittavat vuorotellen. Usein improvisointiin oppilaat ottavat luontaisesti vain yhden käden käyttöön. Kun improvisoidessa oppilas keksii jonkun aiheidean, kuten rytmin, toistuu tämä rytmi improvisoidessa usein.

Improvisoinnin aikana oppilaat eivät pidä juurikaan taukoja, vaan soittaminen on jatkuvaa äänien virtaamista. Tauot saattavat olla oppilaasta pelottavia, sekä niiden rytminen hahmottaminen olla vaikeaa alkeistason oppilaalle. On myös huomattavissa, että säestyksen päälle improvisoidessa oppilaat ovat poikkeuksetta rentoutuneempia ja heidän on helpompi keksiä ideoita ja improvisoida vapaammin.

Moni oppilas varmistaa kesken soiton katseellaan opettajalta, että tekee oikein. Katsekontakti on selkeästi tärkeä osa oppilaalle kokeakseen improvisointitilanteen turvalliseksi. Jotkut oppilaat esittävät myös lisäkysymyksiä opettajalle ohjeistukseen tai improvisoitavan harjoituksen nimeen liittyen. Improvisaation jälkeen moni oppilas hymähtää tyytyväisesti tai kasvoille tulee hymy. Improvisointi siis selkeästi on mukavaa puuhaa, ja ehkä myös hieman jännittävää.

Kaikkien improvisaatioharjoitusten kohdalla on nähtävissä opettajan oma kädenjälki ja tapa hahmottaa harjoituksia, sekä herättää lapsen mielikuvitusta. Opettajan eläytyminen tilanteeseen ja improvisointiin edesauttaa lapsen eläytymistä. Myös soittimen merkitys korostuu soittotunneilla. Osa soittimien korkeimmista äänistä oli epäviireessä, ja jotkut soittivat sähköpianolla akustisen sijaan. Nämä rajoittavat ja muokkaavat oppilaan kokemusta improvisoinnista.

Improvisoinnin avulla oppilas saa siis käsityksen pianosta laidasta laitaan sekä mahdollisuuden tutustua pedaaleihin ilman suuria rajoituksia. Improvisoinnin voi siis todeta auttavan hahmottamaan pianoa nopeammin kuin pelkkä nuoteista soittaminen, jolloin kappaleet usein keskittyvät rajalliselle alueelle.

## 5.6 Johtopäätökset

Improvisointi sopii erinomaisesti alkeisoppilaiden kanssa harjoiteltavaksi klassisessa pianonsoiton opetuksessa. Opettajia ja oppilaita innostivat eniten improvisoimaan yhdessä soitettavat harjoitukset 15 ja 16 joissa toteutuu vahvasti vuorovaikutus. Niissä oppilaat myös soittivat selkeästi parhaiten ja uskalsivat toteuttaa eniten ideoitaan. On paljon myös oppilaasta kiinni millainen harjoitus häntä innostaa, sillä esimerkiksi opettajan 4 oppilas oli hyvin mukana molemmissa harjoituksissa, joista kumpikaan ei ollut yhteissoitannallinen.

Olin ottanut lapsen motoriikan huomioon käsikirjaa laatiessani siten, että harjoituksissa ei vaadita molempien käsien aktiivista käyttämistä, vaan käsiä voi käyttää esimerkiksi vuorotellen. Useimmissa harjoituksissa riittää vain yksi käsi. Harjoitukset eivät myöskään ole liian haastavia kognitiivisesti, sillä niissä ei tarvitse keskittyä moneen asiaan kerralla. Kaikissa harjoituksissa tärkeässä roolissa on opettajan antama tuki. Harjoitukset olivat selvästi kohderyhmälle sopivan haastavia, sillä jokainen oppilas suoriutui harjoituksista hyvin, mutta niissä oli jokaiselle oppilaalle jotakin haastavaa. Näitä olivat esimerkiksi uusien asioiden keksiminen, käsien koordinaatio ja yhdessä soittaminen.

Hyötyjä alkeisoppilaalle improvisoinnista löytyi monia niin opettajien vastauksien, kuin havainnoinnin perusteella. Opettajien kommentit improvisoinnin hyötyihin löytyvät luvusta 5.3. Havainnoista nousi selkeinten esiin vuorovaikutus. Oppilas oppii yhteissoitannollisia taitoja, joista on hyötyä myöhemmissä opinnoissa sekä tavallisessa arjessa. Vuorovaikutus koostui havaintojen perusteella

katseesta, eleistä, sanoista sekä musiikin kautta kommunikoinnista, eli jos opettaja teki muutoksen dynamiikassa, vastasi oppilas siihen matkimalla.

Monet opettajat ottivat yhteissoiton alkuun alkusoiton, joka opettaa oppilaalle kuuntelemista ja kärsivällisyyttä. Kärsivällisyyttä ja virheiden sietoa opettaa myös oppilaan tekemät ”virheet”. Vaikka improvisoinnissa ei ole virheitä, voi oppilas mieltää jotkin asiat soitossaan virheiksi, jos soitto ei esimerkiksi hänen mielestään kuulosta siltä kuin hän toivoi.

Käsien koordinaation vahvistuminen näkyi monissa videoissa siten, että usein seuraavalla harjoitusviikolla oppilas käytti kahta kättä. Improvisointi siis vahvistaa myös käsien yhtäaikaista käyttöä ja niiden erottelemista omiksi osikseen. Improvisointi kehittää myös oppilaan luovuuden kehittymistä ja improvisaatio tulee tutummaksi joka kerta. Kun improvisointia toistaa riittävän monta kertaa, tulee siitä tavallinen osa pianotuntia. Jo kahden viikon kokeilussa oli huomattavissa oppilaiden vapautuminen toisen viikon aikana. Monet improvisoinnin hyödyistä ovat siis musiikillisten teemojen lisäksi yleisesti lapsen kehitykseen liittyviä taitoja, jotka kehittyvät improvisoinnin tuomien ilojen ja haasteiden myötä.

## 6 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Noudatin opinnäytetyössäni hyvää tieteellistä käytäntöä. Vilka (2006, 113) korostaa, että tutkijan on pidettävä lupauksensa tutkimuskohteen jäsenille. Tärkeää hyvälle tieteelliselle käytännölle on, että tutkittavat, kuten yksilöt säilyvät tuntemattomina (Vilka 2006, 114). Tämä oli yksi tärkeä osa opinnäytetyöni eettisyyttä. Kuten videointilupalapussani kuvasin (ks. Liite 1.), ei kukaan muu minun ja soitonopettajan lisäksi tule näkemään oppilaan videoita, eikä tutkittavia pysty millään lailla tunnistamaan opinnäytetyöstäni. Tämä oli oleellista myös, sillä tutkittavissani oli alaikäisiä. Kaikkien tutkimukseen osallistuvien vanhemmille kerrottiin mistä tutkimuksessa on kyse ja mihin tiedot käytetään.

Tärkeää on myös, kuinka tutkittavista kirjoittaa ja ihmisarvon kunnioittaminen (Vilka 2006, 115). Vilkan (2006, 115) mukaan ”tutkimustekstissä tulee aina välttää epäkunnioittavaa, yksipuolista, tirkistelevää sekä mustamaalaavaa kirjoittamistapaa.” Tavoitteeni tutkittavista kirjoittaessa oli tarkastella ainoastaan heidän toimimistaan tutkimuskysymysteni valossa. Näin ollen minulle ei ollut aiheellista kommentoida kenenkään tutkimukseen osallistuneen ulkonäköä tai luonnetta.

Hyväksi tieteelliseksi käytännöksi katsotaan myös tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattaminen. Näitä ovat rehellisyys ja yleinen huolellisuus sekä tarkkuus tutkimustyössä ja tulosten tallentamisessa sekä esittämisessä. Tutkimuksen tulee olla tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaan suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 132–133.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa oleellista on kysymys totuudesta. Havainnoista on tämän valossa hyvä erottaa niiden luotettavuus sekä puolueettomuus. Puolueettomuus nousee esiin siinä, pyrkiikö tutkija suodattamaan tietoa oman kehyksen läpi vai ymmärtääkö ja kuuleeko hän tiedonantajia itsenään. Siihen, mitä tutkija kuulee ja havainnoi voi vaikuttaa monet asiat aina tutkijan sukupuolesta ikään, kansalaisuuteen ja uskontoon. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 134–136.) Tuomen ja Sarajärven (2013, 136) mukaan laadullisessa tutkimuksessa väistämättä tutkija havainnoi asioita oman kehyksen läpi, sillä hän on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija. Myös Hirsijärvi, Remes ja Sajavaara (2010, 232) tuovat esille, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tarkka kertomus tutkimuksen toteuttamisesta.

Koitin analysoida aineistoa tutkijaminän kautta, jolloin valikoisin havaintoja ainoastaan tutkimuksen kannalta oleellisista asioista. Myös tutkimuskysymysten kohdalla valitsin sellaiset kysymykset, joiden tutkiminen ilman omaa vaikutusta olisi mahdollisimman helppoa. On myös huomattava, että tutkimus ja sen otanta on ollut pieni, jolloin kaikkia tuloksia ei voi täysin yleistää. Esimerkiksi Suomessa on opettajia, jotka ovat saaneet koulutuksensa jossain toisessa maassa, joka saattaisi vaikuttaa tuloksiin. Opettajat myös ovat luultavasti valikoineet tutkimukseen oppilaita, joiden kanssa improvisointia on helppo toteuttaa, joten ne oppilaat, joille improvisointi saattaisi olla haastavaa, eivät päässeet näkyviin tutkimuksessa.

## **7 Pohdinta**

Tutkimuksellisen kehittämistyön tavoitteena oli luoda improvisoinnin materiaalipaketti ja tutkia millaiset improvisointiharjoitukset innostavat opettajaa ja oppilasta improvisoimaan. Tämän lisäksi tavoitteena oli tutkia mitä hyötyä improvisoinnista on alkeisoppilaalle. Tavoitteena oli selvittää myös itselleni improvisoinnin hyötyjä alkeisoppilaan kanssa. Opinnäytetyön tarkoitus oli antaa minulle erikoisosaaminen improvisoinnin alkeiden opettamiseen.

Aineistossa nousi esiin, kuinka haastavaa pianon soittaminen on lapselle, kun sen suhteuttaa hänen kehitykseensä. Opettajan merkitys pianotunneilla on suuri, sillä lapsi tarvitsee paljon tukea pystyäkseen toimimaan tunneilla parhaalla mahdollisella tavalla. Positiivinen ja turvallinen ympäristö mahdollistaa oppilaille paikan, jossa improvisointi ja oman sisimmän paljastaminen on mahdollista.

Materiaalipakettia kasatessa otin huomioon alun teoriaosuudessa esiin nousseita tietoja. Otin huomioon harjoituksissa lapsen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen. Näitä huomioita olivat esimerkiksi motoriikka, eli vältin tekemästä harjoitteista motorisesti liian vaikeita, jolloin lähes kaikki harjoitukset voisi toteuttaa vain yhtä kättä käyttämällä. Harjoitukset ovat kuitenkin tarpeeksi haastavia, sillä lapsi nauttii haasteista. Junttu (2010, 177) mainitsee myös tehtävänannon rajauksen merkityksen silloin kun lapsi ei keksi mitään. Pysin harjoitteissani ottamaan huomioon sen, että sellaisille oppilaille, joille itse keksiminen saattaisi olla haastavampaa, on harjoitteissa tarjolla hyvinkin rajattuja harjoituksia.

Tutkimus osoitti, että opettajan ja oppilaan yhdessä soittaminen innostaa molempia eniten improvisoimaan ja näin myös oppilaiden luovuus pääsee parhaiten esiin. Kuten Junttu (2010, 174) mainitsee, siinä iässä, kun lapsi aloittaa pianotunnit, on hän vielä monissa asioissa aikuisen varassa ja tarvitsee aikuisen tukea. Tämän mukaan tutkimustulos yhdessä soittamisesta ja opettajan merkityksestä on luonnollinen tulos lapsen kehitykseen verrattaessa.

Puutio (2014, 5) kertoo, että toimiva vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä sekä turvallinen ympäristö edistää oppilaan potentiaalın näkymistä ja auttaa oppilasta vapautumaan itseilmaisussa. Tämä vastaavasti vahvistaa tutkimustuloksen siitä, että oppilaat olivat parhaimmillaan improvisoidessaan yhdessä opettajan kanssa. Opettajan kanssa improvisoidessaan oppilaat tutkimuksen perusteella myös saivat eniten uusia ideoita aikaan.

Improvisoinnin hyödyiksi ilmeni se, että improvisoinnin avulla oppilas pääsee soittamaan hienon kuuloisia asioita, kun vertaa alkeiskappaleisiin, jotka eivät usein kuulosta kovinkaan ihmeellisiltä. Tämän lisäksi oppilas oppii olemaan pelkäämättä koskettimia ja ”väärää” ääniä. Improvisoinnista



on myös hyötyä vuorovaikutuksellisessa mielessä. Improvisointi kehittää myös luovuutta ja yhteisimprovisaatio kuulemiskykyä. Improvisointi kehittää myös oppilaan motorisia kykyjä, yhteisöitännollisia taitoja ja kärsivällisyyttä.

On siis selvää, miksi improvisoinnin merkitys on kasvanut taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2017). Improvisointi tukee kaikkia niitä osa-alueita joita musiikin harrastaminen myös itsessään tukee. Tutkimus osoittaa, että opettajan itsessään ei tarvitse olla improvisoinnin moniosaaja voidakseen opettaa sitä, sillä tutkimukseen osallistuneista opettajista kukaan ei ollut saanut koulutusta suoraan improvisointiin. Tärkeää on opettajien oma kiinnostus ja motivaatio. Tunneilla opettaja voi yhdessä oppilaan kanssa tutustua improvisoinnin maailmaan, sillä alkeisoppilaiden kanssa ei improvisaation tarvitse tarkoittaa jazz-improvisaatiota.

Tutkimuksessa selvisi, että improvisoidessa oppilaat voi jakaa karkeasti kahteen eri ryhmään. Niihin, jotka lähtevät innolla kaikkeen ja niihin, jotka eivät uskalla kokeilla soittaa edes yhtä ääntä. Tutkimuksessani jälkimmäisiä oppilaita ei ollut, sillä opettajat olivat luultavasti valinneet oppilaat, jotka suoriutuvat harjoitteista mielekkäästi.

Vaikka materiaalipaketti on tehty klassisen puolen pianonsoittajia varten, monet harjoitukset sopivat myös muille instrumenteille genererajoihin katsomatta. Harjoituksia voi käyttää niin pianistit, jousisoittajat, puhallinsoittajat kuin rytmisoittajat käyttäjän harkinnan mukaan. Osa harjoituksista soveltuu myös ryhmäopetukseen.

Tutkimuksen heikkoudeksi jäi varsin pieni otanta oppilaita sekä opettajia. Viisi opettajaa ei edusta Suomen kaikkia pianonsoitonopettajia. He ovat itse olleet kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseen, jolloin erityisesti ne opettajat, joille improvisointi ei ole yhtään mieluista, ovat karsiutuneet pois. Tutkimuksen heikkous on myös videoiden kautta tehty havainnointi. Vain harvat videot oli toteutettu pyyntöjen mukaisesti. Tutkimuksessa oli tarkoitus saada yhdeltä oppilaalta kahden eri viikon aikana tehdyt improvisaatioharjoitukset videoituna. Jotkut opettajat kuvasivat oppilaitaan vain kerran. Myöskin kuvan näkyvyydessä oli heikkouksia. Joissain videoissa oppilasta ei näkynyt kokonaan, tai ollenkaan. Näissä tapauksissa soittimen ääni oli tärkeässä osassa havainnointia, eli soittiko oppilas hiljaa ja ujon kuuloisesti vai reippaasti.

Tiedän myös yhden opettajan käyneen harjoitukset oppilaansa kanssa läpi ennen videointia, jolloin en pystynyt videon perusteella päättelemään oppilaan ensimmäistä reaktiota ja suhtautumista improvisointiin. Yleisesti ottaen sain kuitenkin tehtyä tarpeelliset havainnot, mutta tutkimuksen voisi suorittaa myös uudelleen siten, että kuvauksen hoitaisi joku ulkopuolinen. Tässä ongelmaksi muodostuisi kuitenkin se, kuinka paljon kuvaaja vaikuttaisi oppilaan käytökseen. Tämä oli myös syy, miksi itse pyysin opettajia kuvaamaan videot. Ei kuitenkaan voi sanoa, että videokamerakaan ei olisi vaikuttanut oppilaisiin, sillä kameran tiedostaa herkästi.

Opinnäytetyötä tehdessä nousi paljon asioita, joista olisi tarvetta tehdä jatkotutkimusta. Esimerkiksi improvisoinnin hyötyjä ja haittoja ei ole tutkittu juurikaan tieteellisesti. Monesti ajatellaan, että improvisoinnista ei ole haittaa, mutta voiko näin ajatella ilman tieteellistä tutkimusta taustalla? Opinnäytetyöni keskittyi alkeisoppilaiden improvisointiin, joista kaikki olivat lapsia rajauksen takia. Vastaava tutkimus aikuis-alkeisopiskelijoista improvisoijina olisi mielenkiintoinen.

Tutkimustuloksista huomasin, että useampi opettaja pohti sitä, kuinka improvisoida alkeet ohittaneen oppilaan kanssa. Opinnäytetyölle selvästi kaivattaisiin seuraavaa osaa, joka käsittelisi pidemmällä olevien oppilaiden improvisaatiota. Samoin laajan oppimäärän opetussuunnitelman mukaan improvisointimateriaalia olisi hyvä kehittää. Monista improvisointimateriaaleista puuttuu ohjeistus siitä, kuinka niitä voisi käyttää eri tasoisten oppilaiden kanssa, ja mikä on hyvä harjoitus millekin tasolle. Viimekädessä opettaja on tietysti aina se, joka arvioi onko harjoitus oppilaalle liian helppo vai vaikea, mutta suuntaa antavat merkinnät vaikeudesta olisi mielestäni oleellista olla harjoituksissa.

Olisi kuitenkin mielenkiintoista nähdä kuinka harjoitteeni toimisivat jo pidemmällä olevien perustason oppilaiden kanssa ja kuinka he käsittävät harjoitteet. Voiko sillä tasolla oleville olla tekemistäni harjoitteista hyötyä, jolloin ajatukseni harjoitteiden rajautuvuudesta kumoutuisi. Harjoitusten toimivuutta ryhmäopetuksessa olisi myös mielenkiintoista tutkia, sekä ylipäänsä improvisointia ryhmäopetuksessa.

Moni oppija on erilainen sen suhteen, oppiiko hän kuulokuvan kautta vai onko hän vahva nuotinlukija. Tämä on myös aihe, josta olisi mielestäni hyvä tehdä tutkimusta improvisoinnin näkökulmasta. Opinnäytetyötäni kirjoittaessa pohdin sitä, kuinka improvisoinnissa näkyy se, jos oppilas on

vahva nuotinlukija tai puolestaan korvakuulolta opettelijä. Myös aiemmin mainittu rajausta helposti mukaan lähtevistä improvisoijista ja niistä, jotka eivät uskalla soittaa, olisi hyvä tutkimuskohde. Etenkin oppilaat, jotka eivät uskalla improvisoida. Miten heidän kanssaan tulisi toimia? On mahdollista, että taustalla on muita vaikeuksia oppimisesta kehityshäiriöihin, mutta kuinka tehdä improvisointi heille mielekkääksi, sillä musiikkiterapiassa tiedän käytettävän improvisointia yhtenä menetelmänä.

Improvisointia voi hyödyntää myös opeteltaviin asioihin, jolloin asiat tuntuvat kurinalaisen harjoittelun sijaan leikiltä. Opettajat käyttävät luonnostaan mielikuvia oppitunneilla, mutta olisiko mahdollista yhdistää improvisoiminen opeteltavaan asiaan? Yksi tutkimukseen osallistuneista opettajista oli käynyt oppilaidensa kanssa sointuja ja otti harjoitukseksi itsensä säestämisen soinnuilla. Tämä tuki siis oppilaiden oppimaa asiaa, kun sitä käytettiin myös improvisoinnissa. Tässä olisi yksi aihe lisää, josta voisi tehdä kokonaisen tutkimuksen, sillä uskon improvisoinnin tukevan vahvasti myös pianotunnilla muuten opeteltavia aiheita.

Improvisointia kuvastaakin hyvin jazz-laulaja Bobby McFerryn lausahdus improvisoinnista: "Improvisation is the courage to move from one note to the next." Vapaasti suomennettuna tämä tarkoittaa, että "improvisointi on rohkeutta siirtyä sävelestä toiseen."

## Lähteet

2.2. Tutkimuksellinen kehittämistyö. N.d. JAMK, Opinnäytetyö – Thesis. Viitattu 1.4.2022.

<https://oppimateriaalit.jamk.fi/opinnaytetyo/toteutustavat-ja-rakenne/tutkimuksellinen-kehittamisty/>

Agrell, J. 2008. Improvisation games for classical musicians. Chicago: GIA publications.

Agrell, J. & Strohschein, A. 2013. Creative pedagogy for piano teachers. Chicago: GIA publications.

Ahonen, J. 2020. Improvisointi viulunsoiton alkeisopetuksen innoittajana. Opinnäytetyö, AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022.

[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/338011/Opinn%C3%A4ytety%C3%B6\\_KPD17S1\\_Ahonen\\_Juulia.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/338011/Opinn%C3%A4ytety%C3%B6_KPD17S1_Ahonen_Juulia.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: Finn Lectura.

Ainekohtainen opetussuunnitelma: Pop/Jazz-piano. 2019. Porvoon seudun musiikkiopisto. Viitattu: 16.5.2021. <https://peda.net/psmo/opetussuunnitelmat/uo2/opetussuunnitelmat/pop-jazz-piano:file/download/e6a5356893b0a8b83ee0d1bb1b4df7a5dbd93391/Pop-Jazz%20Piano.pdf>

Brännkärr, L. & Heikkilä, L. 2008. Soivat kuvat pianolla –Improvisointikäsitteen avaamista musiikin peruselementtien avulla. Opinnäytetyö, AMK. Metropolia Ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/1491/Brannkarr\\_Heikkila.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/1491/Brannkarr_Heikkila.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Eerola, T. & Saarikallio, S. 2010. Musiikki ja tunteet. Julkaisussa Musiikkipsykologia. Toim. J. Louhivuori & S. Saarikallio. Jyväskylä: Atena.

Elomaa, H. & Kantanen, P. 2020. Yhdessä pianolla: Opettajan opas. Helsinki: Fennica Gehrman.

Erfving, E. & Sintonen, S. 2015. Herkkien korvien tehtäväkortit. Helsingin yliopisto Helda 26.08.2015. Viitattu 16.01.2022. <http://hdl.handle.net/10138/156292>

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 10. p. Tampere: Vastapaino.

Hakomäki, H. 2007. Tarinasäveltämisen taito. PS-kustannus. Juva: Bookwell.

Harris, P. 2008. Improve your teaching! A new approach for instrumental and singing teachers. London: Faber Music.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.–16. p. Hämeenlinna: Tammi.

Junttu, K. 2010. Vauhdin hurmaa ja liikkeen hiljaisuutta koskettimilla. György Kurtágin Játékokokoelman inspiroima pedagoginen näkökulma pianonsoiton alkuopetukseen. Väitöskirjan raportti. Taideyliopisto, Sibelius-Akatemia, DocMus-tohtorikoulu, Kehittäjäkoulutus. Helsinki: aDigi Oy.

Kangas, M. 2014. Leikillisyyttä peliin. Julkaisussa Oppiminen pelissä : pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Toim. L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto. Tampere: Vastapaino. 73–92.

Karsikas, S. 2020. Tekniikkaleikki -Soittotekniikkaa kehittäviä improvisointiharjoituksia pikkupianisteille. Opinnäytetyö, AMK. Centria-ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/338472/Karsikas\\_Sonja.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/338472/Karsikas_Sonja.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Kartomi, M. 1991. Musical improvisations by children at play. Julkaisussa New perspectives on improvisation. Toim. M. Baumann & B. Nettl. Berliini: International Institute for Traditional Music, 53–65.

Kukkula, T. 2020. Säveltäminen pianotunneilla -Ideoita säveltämisen opettamiseen instrumenttiopetuksessa. Opinnäytetyö, YAMK. Oulun ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, taiteen tekijä ja kehittäjä -tutkimusohjelma. Viitattu 17.5.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/334426/kukkula\\_tiina.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/334426/kukkula_tiina.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Kupari, J. 2008. Improvisointi osana pianotuntia. Opinnäytetyö, AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, kulttuurin ja tanssin ala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20236/jamk\\_1201167900\\_5.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20236/jamk_1201167900_5.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. 2017. Lapsi ja musiikki. Julkaisussa Musiikki vahaiskasvatuksessa -käsikirja. Toim. A. Lindeberg-Piironen & I. Ruokonen. Tallinna: Classicus, 61–131.

Louhivuori, J. & Saarikallio, S. 2010. Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena.

Malinen, A. 2020. Improvisointi osana klassisen musiikin instrumenttiopetusta. Opinnäytetyö, YAMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/343173/Opinn%c3%a4ytety%c3%b6\\_Malinen\\_Anne.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/343173/Opinn%c3%a4ytety%c3%b6_Malinen_Anne.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Nieminen, N. Oman oppimateriaalin säveltäminen pianon alkeisopetukseen. Opinnäytetyö, AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85537/OpinnaytetyoNiemi-nen.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

Piano taitotaulukot. 2018. Soisalo-opisto. Viitattu 16.5.2021. <https://www.soisalo-opisto.fi/wp-content/uploads/2018/10/PIANO-taitotaulut-Soisalo-opisto-2018.pdf>

Puutio, M. 2014. "Kuuntele ope, ihana ääni!" : kohti luovaa instrumenttipedagogiikkaa : opettajan opas. Kokkola: Marjukka Puutio.

Ranttila, S. 2019. Luovasti pianolla. Toinen, uudistettu ja laajennettu painos. Keuruu: Suvi Ranttila.

Rory's Story Cubes instructions. N.d. Rory's Story Cubes. Kiina: The Creativity Hub.

Ruusuvuori, K. 2015. Allegron matkassa -Alkeispianokoulukirjan valmistaminen pianonsoiton alkeisopetukseen. Opinnäytetyö, AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.5.2022. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/103177/Ruusuvuori\\_Kristiina.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/103177/Ruusuvuori_Kristiina.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vilkkä, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Tammi.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. 6.4.3. Videotallenteet. Viitattu 5.5.2022 [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6\\_4\\_3.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4_3.html)

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Tampere: Turun ammattikorkeakoulu.

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2017. Helsinki: Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 6.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/taiteen-perusopetuksen-laajanoppimaaran-opetussuunnitelman>

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2017. Helsinki: Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 6.2.2022. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919\\_taideen\\_perusopetuksen\\_yleisen\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. N.d. Opetushallitus. Viitattu 6.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Tietoa improkorteista. N.d. Improkortit-tuotteen kotisivut. Viitattu 16.01.2022. <https://improkortit.fi/improkortit/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11. uud. p. Vantaa: Tammi.

#### KUVIO 1.

Puutio, M. 2014. "Kuuntele ope, ihana ääni!" : kohti luovaa instrumenttipedagogiikkaa : opettajan opas. Kokkola: Marjukka Puutio.

#### TAULUKKO 1.

Eerola, T. & Saarikallio, S. 2010. Musiikki ja tunteet. Julkaisussa Musiikkipsykologia. Toim. J. Louhivuori & S. Saarikallio. Jyväskylä: Atena.

## Liitteet

### Liite 1. Kuvauslupa

#### Suostumus videotallenteen käyttöön

Tällä lomakkeella annan suostumukseni käyttää ja säilyttää videotallennetta, jossa esiinnyin.

Videointi on osa Mia Liukan opinnäytetyötä jossa tutkitaan improvisointia klassisen pianonsoiton alkeisopetuksessa. Opinnäytetyön tekijä, Mia Liukka, opiskelee Jyväskylän ammattikorkeakoulussa musiikkipedagogiksi.

Opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää menetelmiä improvisointiin klassisen pianonsoiton alkeissa, jotta kynnyks improvisointiin olisi jatkossa matalampi niin oppilaille kuin opettajilla. Videoinnin avulla saan tietoja kehittämieni harjoitteiden toimivuudesta sekä harjoitusten vaikutuksesta oppilaaseen ja opettajaan.

Videot näkee soitonopettajan lisäksi ainoastaan opinnäytetyön tekijä, Mia Liukka, ja videot tuhoetaan viimeistään kaksi kuukautta opinnäytetyön valmistumisen jälkeen. Videoissa esiintyvää oppilasta ei pysty opinnäytetyöstä tunnistamaan millään tavalla. Häntä ei kuvailla nimeltä tai ulkonäön perusteella.

Mikäli sinulla on kysyttävää, voit ottaa yhteyttä opinnäytetyön tekijään osoitteeseen [mia.liukka@gmail.com](mailto:mia.liukka@gmail.com).

*Täten suostun yllämainitun videotallenteen käyttöön ja säilyttämiseen*

Paikka \_\_\_\_\_

Aika \_\_/\_\_/2021

Allekirjoitus (huoltajan, jos osallistuja on alle 18-vuotias)

\_\_\_\_\_

Nimen selvennys \_\_\_\_\_



## Liite 2. Haastattelulomake

### Haastattelulomake

1. Mikä on koulutuksesi ja kauan olet toiminut pianonsoitonopettajana?
2. Mikä on suhteesi improvisointiin?
3. Oletko aiemmin opettanut improvisointia ja jos olet, millaisia kokemuksia sinulla on siitä?
4. Jos olet aiemmin opettanut improvisointia, mitä materiaaleja/kirjoja olet hyödyntänyt opetuksessa?
  
5. Mitä materiaalipaketin harjoitteista kokeilit käytännössä?
6. Mikä materiaalipaketin harjoitteista oli eniten mieleesi? Miksi?
7. Mitä materiaalipaketin harjoitteista muuttaisit? Miksi ja miten?
8. Mitä hyötyjä koet improvisoinnista olevan pianonsoiton alkeisopetuksessa?
9. Entä haasteita?
  
10. Millainen reaktio oppilaalla oli mielestäsi improvisointiin, kun näitä harjoitteita soitettiin ensimmäisen kerran?
11. Muuttuiko suhtautuminen toisella kerralla?
12. Jos oppilaalla tuli mitä tahansa kommentoitavaa harjoitteisiin liittyen, voit kirjoittaa sen tähän.
  
13. Koetko, että improvisointimateriaalia tarvittaisiin pianonsoittoon liittyen lisää vai onko materiaalia saatavilla tarpeeksi?
14. Onko jotain aihetta improvisoinnissa, johon kaipaisit vielä lisää ideoita tai tukea?
15. Aiotko jatkossa jatkaa improvisoinnin sisällyttämistä pianotunteihin? Miksi ja missä määrin?
16. Haluatko kommentoida jotain improvisointiin liittyen tai täydentää vastaustasi yleisesti?  
Sana on vapaa!

## Liite 3. Materiaalipaketti

### *Iloa improvisointiin! - Improvisointi pianonsoiton alkeisopetuksessa*

#### 1. Eläinten maailmassa

Matkikaa eläinten liikkumista tai ääntelyä. Opettaja voi ensin itse kertoa mitä eläintä matkitaan ja improvisoinnin tullessa tutummaksi, oppilas voi itse keksiä mitä eläintä haluaa matkia. Improvisoinnin helpottamiseksi opettaja voi myös kysyä havainnollistavia kysymyksiä oppilaalta, kuten *liikkuuko eläin hitaasti vai nopeasti, pitääkö eläin korkeaa vai matalaa ääntä, miteleeko eläin vai pomppiiko se?*

Esimerkkejä:

- *Karhu*: Raskaita ja matalia ääniä
- *Lintu*: Korkeita nopeita ääniä
- *Jänis*: Pomppivia ääniä
- *Hiiri*: Korkealla ylös alas meneviä ääniä

Tämän harjoituksen voi tehdä eläinten lisäksi liittyen rakennusvälineisiin, kuten vasaraan ja sahaan, kulkuvälineisiin, kuten junaan ja pyörään tai sääolosuhteisiin, kuten auringonpaisteeseen ja ukkosmyrskyyn liittyen. Vain mielikuvitus on rajana!

#### 2. Arvailuleikki

Edellisen harjoituksen voi tehdä myös arvailuleikkinä. Tässä leikissä oppilas miettii mielessään eläimen ja matkii sitä. Opettaja koittaa arvata mikä eläin on kyseessä. Vaihtakaa vuoroja.

Harjoituksen voi myös tehdä niin, että mietitään mielessä mikä eläin haluaisi olla. Eläintä ei saa kertoa toiselle. Soitetaan pianoa sillä tavalla miten kyseinen eläin soittaisi pianoa. Esimerkiksi *kissa*: matki kissan liikkeitä keholla ja koitta matkia sitä miten kissa vaikka kävelisi pianolla. Toisella voi olla esimerkiksi elefantti: raskaita askelia, töräysten matkimista. Lopuksi koitetaan arvata mikä oli toisen eläin.

#### 3. Kuvaimprovisaatio

Valitkaa yhdessä jokin mielenkiintoinen kuva, jossa on mahdollisimman monipuolisesti sisältöä. Etsikää kuvasta asioita, joista lähtee ääntä tai joissa on jokin rytmi. Näitä voivat olla esimerkiksi vesipisarot tai sydän. Oppilas voi valita yhden äänen ja soittaa sillä rytmiä. Jos taas kuvassa olisi juhlat, voisi oppilas käyttää useampia ääniä juhlien kuvaamiseen.

- Moni oppilas tykkää myös piirtää tai luoda muunlaista omaa taidetta. Oppilasta voi pyytää ottamaan seuraavalle tunnille mukaan itse luomansa teoksen ja oppilaan kanssa voi yhdessä keksiä miten kuvasta voi improvisoida ja millaisia asioita voi improvisoida.
- Tästä minulla on esimerkkinä oppilas joka toi kuvataidekoulussa piirtämänsä ilotulituspiirroksen soittotunnille ja aloimme pohtimaan miten kuvasta voisi luoda improvisaatiota ja miltä ilotulitteet voisivat kuulostaa. Kysyin häneltä johdattelevia kysymyksiä, jotta hän voisi itse tehdä oivalluksia soittotyylissä.

- Onko ilotulite kirkas vai tumma? Mistä pianosta löytyy kirkas ja tumma, matala ja korkea?
- Kestääkö matka ennen pamahdusta kauan vai onko se nopea ja pamahtaa pian? Mutkittaleeko matka vai nouseeko ääni? Voiko soittoon yhdistää crescendon tai diminuendon, fortin tai pianon?
- Onko pamahdus kova vai hiljainen? Voiko klustereita hyödyntää?

#### 4. Maa-Meri-Laiva -leikki

Käykää ensin läpi kolmen ensimmäisen sanan soitto-ohjeet. Opettaja sanoo jonkun sanoista ja oppilas soittaa siihen liittyvän ohjeen mukaan itse improvisoiden. Kapteeni ja lokki otetaan myöhemmin käyttöön kun maa, meri ja laiva onnistuvat. Kapteenin ja lokin kohdalla pedaaleja käytetään kunnes annetaan taas uusi ohje. Tässä harjoituksessa voi myös leikitellä ohjeiden vaihdon nopeudella.

- Maa: Pianon valkoiset koskettimet keski-C:stä alaspäin
- Meri: Pianon valkoiset koskettimet keski-C:stä ylöspäin
- Laiva: Kaikki mustat koskettimet
- Kapteeni: Pedaalin käyttö ja soitto mistä kohtaa tahansa
- Lokki: Una corda ja soitto mistä kohtaa tahansa

#### 5. Kapteeni käskee!

Tämän klassikkoleikin voi myös leikkiä improvisoiden pianolla. Ideana on, että opettaja sanoo aina ensin ”Kapteeni käskee” ja sen jälkeen ohjeistuksen miten soitetaan: ”soita hiiren hiljaa.” Oppilas soittaa ohjeistuksen mukaan.

Jos opettaja ei sanokaan alkuun ”kapteeni käskee”, vaan sanoo pelkän ohjeistuksen: ”soita pomppien”, ei oppilaan kuulu soittaa ohjeistuksen mukaan. Jos oppilas kuitenkin soittaa, voitte tässä kohtaa esimerkiksi vaihtaa vuoroja. Tässä leikissä kannattaa käyttää runsaasti adjektiiveja. Esimerkiksi jos oppilaan on aluksi vaikea keksiä miten hän soittaisi pomppien, voi ohjeistusta pomppimiseen varioida seuraavasti:

- Soita suuresti/pienesti pomppien
- Soita hiljaa/voimakkaasti pomppien
- Pompi pianossa/fortessa
- Soita valtavia/pienen pieniä pomppuja
- Soita nopeita/hitaita pomppuja

#### 6. Improvisointia runosta

Seuraavan runon avulla pyritään oppimaan piano ja forte. Opettaja lukee ensin runon läpi ja oppilas kuuntelee. Tämän jälkeen opettaja lukee runon uudelleen ja oppilas toimii soittaen niin kuin runossa käsketään. Opettaja eläytyy runon lukemiseen siten, että käyttää fortin kohdalla voimakasta ääntä ja pianon kohdalla hiljaista ääntä, ja pyrkii näin tuomaan esille näiden eron.

Kissa hiipii tassusillaan pianon kannen poikki,  
lukee kirjan nuottikuvaa, miettii mikä on sen pointti.

Mustia nuotteja, kirjaimia: piano, forte, piano, forte.

Saapuu viisas pöllömuori, kertoo mitä meinaa:  
”Forte huutaa kovaan ääneen, piano kuiskaa hiljaa.”

Laita käsi koskettimelle, paina oikein lujaa,  
ole niin kuin leijona, soita hurjan kovaa.

Hellästi kun painat sormen kuuluu tuskin ääntä,  
tässä opit pianon, fortin, kimppuun oikopäätä.

*Mia Liukka*

## 7. Tähdenlento - intoa asteikon soittoon

Seuraavan harjoituksen tarkoituksena on tuoda intoa asteikkojen soittamiseen pienille lapsille. Ennen asteikon harjoittelemista opettaja kiinnittää yhden tai kahden oktaavin päähän aloitusäänestä tähtitarran.

Oppilas soittaa valitun asteikon hitaasti alhaalta ylös ja takaisin. Leikin ideana on yrittää saada korkealla olevan tähti kiinni ja heittää sen takaisin ilmaan. Esimerkkinä on C-duuri. Oppilas soittaa hitaasti kaksi oktaavia C-duuria ajatuksena, että 3-viivaisessa c:ssä on tähti josta on tehtävä tähdenlento. Koskettaessaan tähteä (tarraa) hän saa ”ottaa” tähden mukaansa ja jatkaa matkaa alas. Tarran annetaan olla vielä koskettimella, jotta viimeinen ääni on edelleen visuaalisesti nähtävissä.

Seuraavaksi oppilaan on soitettava uudelleen asteikko ylös, jotta hän saa tarpeeksi ”vauhtia” heittääkseen tähden ilmaan ja tehdäkseen siitä tähdenlennon. Tässä kohtaa voi myös oppilaan taitotason salliessa pyytää oppilasta soittamaan nopeammin. Seuraavaksi oppilas palaa takaisin alas ja takaisin soitettuaan oppilas saa toivoa jotakin. Lopuksi tarran voi liimata vihkoon muistutuksena hienosta keskittymisestä.

## 8. Sointupohjan päälle improvisointi

Opettaja soittaa V6-IV6-I64 sointukiertoa opeteltavassa sävellajissa, ja oppilas improvisoi sävellajin äänillä vapaasti. Ennen soittamista on hyvä kerrata mitkä äänet ovat käytössä. Opettaja voi vaihtaa soinnuilla olevaa komppia eri kerroilla, tai kesken soiton, jolloin oppilaan on kuunneltava soiton ohessa säestyksen karaktääriä.

Oppilas voi soittaa improvisaation joko pianon ylärekisteristä tai alarekisteristä. Improvisointia olisi hyvä kokeilla niin korkealta kuin matalalta, jotta oppilas oppii kuulemaan miten sointi

muuttuu eri rekisterissä ja näin ollen hän saattaa luonnostaan vaihtaa soittotyylään kevyemmäksi tai raskaammaksi.

Oletuksena on, että oppilas ei vielä itse kykene säestämään itseään. Oppilas voi myös soittaa vastaavasti kolmea basson ääntä johon opettaja improvisoi. Myöhemmin taitojen karttuessa oppilas voi opetella soittamaan koko soinnun.

## 9. Rytmisiä sormille

Seuraavan harjoituksen tarkoituksena on kehittää oppilaan rytmihahmotusta ja sormien koordinaatiota. Opettaja rytmittää pianon kantta vasten oppilaalle soveltuvan rytmin jonka oppilas toistaa. Ensin voidaan rytmittää koko kädellä, jonka jälkeen käydään yksitellen jokainen sormi läpi siten, että jokaiselle sormelle on oma rytmi.

Kun tämä sujuu, siirrytään koskettimistolle. Oppilas saa päättää mitä ääntä mikäkin sormi soittaa, ja opettaja soittaa toistettavan rytmin oppilaan päättämältä koskettimelta. Saman harjoituksen voi tehdä myös sormipareille ja siten, että molempien käden samat sormet soittavat saman rytmin yhtä aikaa. Harjoituksen aikana kannattaa myös kiinnittää huomiota sointiin ja kokeilla soittaa erilaisilla voimakkuuksilla.

Koska improvisaatio vaatii myös kykyä keksiä rytmejä, voi harjoituksen tehdä myös jollain kerralla toisin päin, eli oppilas keksii rytmin ja opettaja soittaa sen. Rytmejä ei välttämättä kannata kirjoittaa ylös, sillä oppilas pystyy luonnostaan toistamaan ja keksimään haastaviakin rytmejä.

## 10. Kappaleen tekeminen ja muodon hahmottaminen

Opettaja kehottaa oppilasta soittamaan lyhyen melodian. Oppilas ja opettaja painavat mieleen miten melodia menee. Melodian keksimisen voi rajata esimerkiksi kolmeen vierekkäiseen ääneen. Tämän jälkeen oppilas saa soittaa väliosan, jonka jälkeen on palattava takaisin ensimmäiseen, alkuperäiseen, melodiaan.

Harjoitus kannattaa tehdä pelkästään oikealla tai vasemmalla kädellä. Jos oppilas pitää kovasti melodiasta, kannattaa se kirjoittaa nuoteiksi ja tämän jälkeen kappaleelle voi miettiä säestäviä ääniä vasemmalle kädelle.

Tämä harjoitus opettaa ABA-muodon, mutta harjoitusta voi käyttää myös eri muotojen hahmottamiseen, kuten pop-musiikissa yleisen AABA-muodon, laulumuodon ABC tai rondomuodon ABACA opettelemiseen ja hahmottamiseen. Harjoitus kannattaa äänittää, jotta oppilas voi kuunnella itse tekemänsä kappaleen.

## 11. Improvisointi itse säestettynä

Oppilas asettaa vasemman kätensä koskettimille siten, että peukalo ja keskisormi painavat C ja E -ääniä samaan aikaan. Näin saadaan kvintitön C-duurisointu muodostettua. Tähän päälle oppilas voi improvisoida valkoisilla koskettimilla. Harjoituksen voi toistaa myös a-mollissa laittamalla peukalon ja keskisormen A ja C -sävelien kohdalle ja painamalla niitä samaan aikaan alas. Tässä kohtaa voi pohtia oppilaan kanssa kuinka usein säveliä painetaan alas. Onko kyseessä 4/4 tahtilaji vai 3/4 tahtilaji jolloin kappaleen karaktääri muuttuu. Tällöin voi pohtia millaista on jos vasen käsi säestää neljäsosin, puolinuotein tai kokonuotein ja miten nämä muutokset vaikuttavat improvisoinnin soittamiseen.

Tämän harjoituksen voi myös toteuttaa vaihtelemalla sointujen välillä siten, että oppilas asettaa vasemman kätensä A-E nuoteille ja vaihtaa edellä kuvattuja terssejä haluamallaan tavalla samalla, kun soittaa melodiaa.

## 12. Sanatonta puhetta - Kysymys ja vastaus

Opettaja soittaa lyhyen improvisaation jossa on selkeästi havaittava idea. Esimerkiksi nopea liike tai crescendo. Oppilas antaa tähän vastauksen joko vastakohtaan avulla tai matkimalla tyyliä, mutta käyttämällä eri ääniä, eli luoden kysymykseen omanlaisensa vastauksen. Tämän jälkeen tulee vuoron vaihto ja opettaja soittaa oppilaan kysymykseen vastauksen. Harjoitus toimii yhdellä tai kahdella pianolla.

Saman kaltaisen improvisoinnin voi tehdä siten, että opettaja ja oppilas soittavat yhtä aikaa - toinen soittaa valkoisilla koskettimilla ja toinen mustilla. Tämän jälkeen tehdään vaihto toisinpäin. Tärkeää tässä harjoituksessa on kuuntelemisen ja samankaltaisuuden sekä erojen huomiointi, jotta improvisointi olisi yhtenäistä.

## 13. Satu

Sadun päälle improvisointi toimii siten, että voitte valita yhdessä sadun jonka päälle oppilas improvisoi. Hyvä satu on sellainen, jossa on mahdollisimman monipuolisesti kuvailtu asioita, joista lähtee ääntä. Opettajan tehtävä on lukiessa pitää taukoja, jolloin oppilas voi rauhassa kuvailla soittamalla äsken luettuja tapahtumia. Tärkeintä ei ole asioiden ”oikeanlainen” kuvaaminen pianolla, vaan eläytyminen ja uppoutuminen kertomukseen ja musiikin kuvailuun.

Alla on kirjoittamani satu, sekä esimerkit siitä mitä osia tarinasta voisi kuvailla pianolla ja miten. Parhaat tuotokset syntyvät kuitenkin oppilaan ja opettajan yhteistyöstä. Tarinan voi halutessaan jakaa useampaan osaan, jolloin soitettavaa riittää usealle tunnille.

### ***Kalavale***

Olipa kerran Santeri ja Salla, jotka olivat kalassa. He istuivat veneessä keskellä tyyntä järveä. Järvi ei ollut kovin suuri, mutta kalat uivat hurjaa vauhtia vedessä.

Salla tunsu nykäisyn ongessaan ja vetäisi onkeaan. Mutta hän saikin saaliiksi vain levää! Seuraavaksi Santeri tunsu ongessaan nykäisyn, ja nostaessaan onkensa ilmaan, oli vain mato kadonnut, mutta kala ei ollut tarttunut onkeen.

Santeri ja Salla päättivät vaihtaa paikkaa ja soutivat veneensä kaislikkoon. Vene suhisi kaisloja vasten ja vesi liplatti veneen alla. Kalastajat heittivät onkensa uudelleen veteen ja samassa Santeri tunki ongessaan nykäisyn. Hän vetäisi onkeaan ja tunki siellä olevan kalan. Hän pyysi Sallaa auttamaan ongen nostamisessa veneeseen.

Kun he saivat nostettua koukun ylös vedestä, siinä roikkui valtava musta kala, jonka suuressa pyrstössä roikkui aivan pieni valkoinen kala. Heistä se oli hauska juttu, eikä kukaan kotonona uskoisi kuinka heille oli käynyt, se olisikin aikamoinen kalavale. Sen pituinen se.

### **Satu Merestä**



Kauan kauan sitten, pienessä kylässä, pienen pienessä talossa, asui aivan pienen pieni tyttö, jolla oli suuri sydän. Hänen nimensä oli Meri, mutta hän ei ollut koskaan nähnyt merta. Hän oli saanut nimensä vaaleista kiharista hiuksistaan, jotka hänen äitinsä mukaan muistuttivat meren valkoisia vaahtopäitä.

Eräänä tuulisena päivänä hän päätti lähteä retkelle kauas kotoaan nähdäkseen edes kerran sen valtavan, kimaltelevan meren, jonka aallot loivat valkoista kuohua vain väistyäkseen uuden aallon tieltä. Meri tahtoi nähdä sen meren, josta hän oli saanut nimensä. Hän oli kuullut hurjia tarinoita merestä kylän merimiehiltä, ja hän halusi itse nähdä, voisivatko nämä tarinat laivaakin suuremmista aalloista pitää paikkansa.

Niinpä Meri pakkasi laukkuunsa pullollisen punaista mansikkamehua, kaksi eväsleipää ja viisi keksiä. Hän nosti laukun olalleen ja nappasi pöydältä kartan käteensä. Hän astui ulos talosta ja painoi oven kiinni hiljaa, jottei kukaan säikähtäisi.

Meri lähti matkaamaan kyläänsä suojaavia vuoria kohti. Hänen täytyisi ensin kiivetä vuoren rinnettä pitkin päästäkseen vuoren toisella puolella sijaitsevaan metsikköön. Metsikön jälkeen häntä vastaan tulisi peltotie, ja lopulta hän pääsisi meren rantaan. Matka ei tulisi olemaan helppo, mutta Meri uskoi sen kaiken olevan sen arvoista päästäkseen viimein koskemaan merta, jonka vedessä sanottiin olevan suolahippuja.

Vuoren rinne oli jyrkkä ja takana näkyvä kylä näytti aina vain pienemmältä. Hän ei enää edes erottanut siellä asuvia ihmisiä, vaan kaikki talotkin näyttivät pienen pieniltä leivän murusilta.

Meri kuuli hengityksensä käyvän raskaammaksi ja alussa niin kevyet askeleet olivat muuttuneet hitaammiksi, mutta askeleet olivat edelleen yhtä varmat ja niin oli Merikin siitä, että hän pääsisi perille.

Päästyään alas vuoren rinteeltä metsän reunalle, Meri istahti hetkeksi alas kaivaakseen laukusta mansikkamehua ja eväsleipänsä. Hän otti mehusta ensin yhden hörppäsyn, sitten toisen, ja kolmannen. ”Kuinka hyvältä mehu maistuukaan kun saa hetkeksi istahtaa alas”, Meri tuumi ja haukkasi eväsleivästään palasen.

Tuuli oli laantunut ja aurinko kurkisti pilviverhon takaa lämmittääkseen ahkerasti matkaansa jatkavaa lasta. Metsä oli suuri ja hieman pimeä paistavasta auringosta huolimatta. Linnut lauloivat kauniisti säestäen matkalaisen askelia.

Lopulta Meri näki metsän harvenevan ja edestään kajastavan enemmän valoa. Hän näki pellon reunan ja sen vieressä kulkevan polun. Askeleet tuntuivat yhtäkkiä paljon kevyemmiltä ja lämmin tuuli tervehti häntä hänen astuessaan peltotielle. Meri kuuli yhtäkkiä takaantaan kavioiden kopinaa ja hän kääntyi katsomaan taakseen. Sieltä tuli aasi vetäen perässään kärryä jonka päällä kolisivat maitotonkat toisiaan vasten. Aasin selässä istui väsyneen näköinen poika, jonka hiukset olivat hieman sekaisin.

”Mitä sinä täällä asti teet yksin?” poika kysyi samalla käskien aasin hidastaa vauhtia. Meri tuijotti hetken jalkoihinsa. ”Olen menossa katsomaan merta”, Meri vastasi parantaen samalla ryhtiään. Pojan ilme kirkastui ja hän katsoi takanaan olevaa kärryä. ”Vai merelle asti”, poika tuumi ääneen. ”Olemme menossa meren ohi. Jos haluat säästää jalkojasi, niin voit tulla kyytiin. Voit mennä maitotonkkien viereen istumaan”, poika sanoi ja osoitti takanaan olevaa kärryä. ”Jaksaako aasisi sitten enää kulkea jos minä tulen vielä kyytiin?” Meri kysyi kulkiensa samalla kärryä kohti. ”Kyllä se jaksaa, se on vahva poika”, poika vastasi hymyillen. Meri nyökkäsi, istahti kärryyn ja niin he jatkoivat matkaa kohti merta.

Poika kertoi olevansa matkalla toisesta kylästä omaan kyläänsä. Meri kuunteli pojan kertomusta uppoutuen välillä omiin ajatuksiinsa samalla katsellen kevyesti tuulen mukana väreileviä vehnäkorsia. Pilvet olivat väistyneet taivaalta ja aurinko ojensi säikeitään ympäriinsä lämmitäten matkalaisia.

”Tuossa se meri nyt on”, poika sanoi osoittaen kohti merta. Meri hyppäsi välittömästi jaloilleen ilme kimmeltäen kuin aallot joihin aurinko osui. Meri kaivoi laukustaan keksit ja antoi niistä kaksi pojalle kiitoksena ja kaksi hän syötti tyytyväisen näköiselle aasille. Yhden hän jätti laukuunsa odottamaan. ”Kiitos kyydistä ja turvallista matkaa”, Meri sanoi samalla rapsuttaen aasia. ”Oli mukava tutustua. Hei sitten”, poika sanoi ja niin poika aasinsa ja maitotonkkien kolinnan kanssa katosivat näkyvistä.

Meri asteli lähemmäs merta ja tunsi korvissaan sen pauhun. Siitä tuli kovempi ääni kuin hän olisi osannut kuvitella. Hiekka veden rajassa oli silkkisen sileää ja Meri otti kenkensä pois voidakseen kokeilla sitä paljalla jaloillaan. Kosteaa hiekkaa tuntui viileältä verrattuna auringon lämmittämään hiekkaan. Meri haistoi nenäänsä meren suolaisen tuoksun ja hän kokeili vettä varovasti varpailaan. Se ei juuri eronnut tavallisesta vedestä.

Yhtäkkiä vettä roiskahti hänen päällensä ja hän nauroi yllättyneenä. Suurempi aalto oli yllättänyt hänet ja kastellut hänen vaatteensa pisaroilla. Meri astui muutaman askeleen taaksepäin ja



kävi istumaan kuivalle hiekalle. Hän tuijotti merta ja sen valkoisia vaahtopäitä. Hän ei osannut sanoa olivatko kaukana olevat aallot suurempia kuin laivat, vaiko ei. Hän ei edes nähnyt rantaa meren toisessa päässä, vaan meri jatkui silmän kantamattomiin.

Matka meren luokse oli ehdottomasti kaiken uurastuksen arvoinen. Meri puristi hiekkaa käsiensä alla ja katsoi sen kimallusta. Hiekka kimalsi kilpaa meren kanssa, mutta mikään ei Merin mielestä voittaisi merta, sillä hän ei ollut koskaan nähnyt mitään niin kaunista.

Kauan kauan sitten, pienessä kylässä, pienen pienessä talossa, asui aivan pienen pienen tyttö, jolla oli suuri sydän. Hänen nimensä oli Meri, mutta hän ei ollut koskaan nähnyt merta. Hän oli saanut nimensä vaahteista kiharista hiuksistaan, jotka hänen äitinsä mukaan muistuttivat meren valkoisia vaahtopäitä.

Eräänä tuulisena päivänä hän päätti lähteä retkelle kauas kotoaan nähdäkseen edes kerran sen valtavan, kimaltelevan meren, jonka aallot loivat valkoista kuohua vain väistyäkseen uuden aallon tieltä. Meri tahtoi nähdä sen meren, josta hän oli saanut nimensä. Hän oli kuullut hurjia tarinoita merestä kylän merimiehiltä, ja hän halusi itse nähdä, voisivatko nämä tarinat laivakin suuremmista aalloista pitää paikkansa.

Niinpä Meri pakkasi laukkuunsa pullollisen punaista mansikkamehua, kaksi eväsleipää ja viisi keksiä. Hän nosti laukun olalleen ja nappasi pöydältä kartan käteensä. Hän astui ulos talosta ja painoi oven kiinni hiljaa, jottei kukaan säikähtäisi.

Meri lähti matkaamaan kyläänsä suojaavia vuoria kohti. Hänen täytyisi ensin kiivetä vuoren rinnettä pitkin päästäkseen vuoren toisella puolella sijaitsevaan metsikköön. Metsikön jälkeen häntä vastaan tulisi peltotie, ja lopulta hän pääsisi meren rantaan. Matka ei tulisi olemaan helppo, mutta Meri uskoi sen kaiken olevan sen arvoista päästäkseen viimein koskemaan merta, jonka vedessä sanottiin olevan suolahippuja.

Vuoren rinne oli jyrkkä ja takana näkyvä kylä näytti aina vain pienemmältä. Hän ei enää edes erottanut siellä asuvia ihmisiä,

*Soita vapaasti kuvaillen:*

*Pieni kylä **hiljaa***

*Pienen pienen talo **hiljemmin***

*Aivan pienen pienen tyttö **aivan hiljaa***

*Suuri sydän **sydämen sykettä***

*Meri (tyttö)*

*Vaahteat kiharat hiukset jotka muistuttavat vaahtopäitä **kiemurtelevaa liikettä***

*Tuulinen päivä*

*Meri (vesistö)*

*Kimalteleva meri*

*Laivaa suuremmat aallot **klusterit***

*Pullollinen punaista mansikkamehua **yksi kirkas ääni***

*Kaksi eväsleipää **kaksi ääntä kuvaamaan leipiä***

*Viisi keksiä **viisi ääntä keksin merkiksi***

*Painaa hiljaa ovi kiinni*

*Vuoret*

*Vuoren rinne*

*Metsikkö*

*Peltotie*

*Merenranta*

*Suolahippuja*

*Jyrkkä vuoren rinne*

*Aina vain pienemmältä näyttävä kylä*

vaan kaikki talotkin näyttivät pienen pieniltä leivän murusilta. Meri kuuli hengityksensä käyvän raskaammaksi ja alussa niin kevyet askeleet olivat muuttuneet hitaammiksi, mutta askeleet olivat edelleen yhtä varmat ja niin oli Merikin siitä, että hän pääsisi perille.

Päästyään alas vuoren rinteeltä metsän reunalle, Meri istahti hetkeksi alas kaivaakseen laukusta mansikkamehua ja eväsleipänsä. Hän otti mehusta ensin yhden hörppäsyn, sitten toisen, ja kolmannen. ”Kuinka hyvältä mehu maistuukaan kun saa hetkeksi istahtaa alas”, Meri tuumi ja haukkasi eväsleivästään palasen.

Tuuli oli laantunut ja aurinko kurkisti pilvi-verhon takaa lämmittääkseen ahkerasti matkaansa jatkavaa lasta. Metsä oli suuri ja hieman pimeä paistavasta auringosta huolimatta. Linnut lauloivat kauniisti säestäen matkalaisen askelia.

Lopulta Meri näki metsän harvenevan ja edestään kajastavan enemmän valoa. Hän näki pellon reunan ja sen vieressä kulkevan polun. Askeleet tuntuivat yhtäkkiä paljon kevyemmiltä ja lämmin tuuli tervehti häntä hänen astuessaan peltotielle. Meri kuuli yhtäkkiä takaantaan kavioiden kopinaa ja hän kääntyi katsomaan taakseen. Sieltä tuli aasi vetäen perässään kärryä jonka päällä kolisivat maitotonkat toisiaan vasten. Aasin selässä istui väsyneen näköinen poika, jonka hiukset olivat hieman sekaisin.

”Mitä sinä täällä asti teet yksin?” poika kysyi samalla käskien aasin hidastaa vauhtia. Meri tuijotti hetken jalkoihinsa. ”Olen menossa katsomaan merta”, Meri vastasi parantaen samalla ryhtiään. Pojan ilme kirkastui ja hän katsoi takanaan olevaa kärryä. ”Vai merelle asti”, poika tuumi ääneen. ”Olemme menossa meren ohi. Jos haluat säästää jalkojasi, niin voit tulla kyytiin. Voit mennä maitotonkkien viereen istumaan”, poika sanoi ja osoitti takanaan olevaa kärryä. ”Jaksaako aasisi sitten enää

*Leivänmurusilta näyttävät talot  
Raskas hengitys  
Hitaat, mutta varmat askeleet*

*Vuoren rinnettä alas **glissando**  
Metsän reuna  
Istua alas  
Kaivaa laukusta mansikkamehua ja eväsleipä  
**vastaavat äänet jotka aiemmin olivat me-  
hulle ja leivälle**  
Yksi hörppäisy, toinen ja kolmas  
Haukata eväsleivästä pala*

*Laantunut tuuli  
Aurinko  
Suuri metsä  
Pimeä metsä  
Linnun laulu*

*Metsä harvenee  
Edessä näkyy valoa  
Pellon reuna ja polku  
Kevyet askeleet  
Lämmin tuuli  
Kavioiden kopina  
Aasi  
Maitotonkkien kolina  
Väsyneen näköinen poika  
Hiukset sekaisin*

*Hidastava aasi  
Tuijottaa jalkoihin  
Parantaa ryhtiä **tässä voi huomauttaa jos op-  
pilaalla on huono ryhti**  
Kirkastuva ilme  
Jatkaa matkaa kohti merta*

kulkea jos minä tulen vielä kyytiin?” Meri kysyi kulkiensa samalla kärryä kohti. ”Kyllä se jaksaa, se on vahva poika”, poika vastasi hymyillen. Meri nyökkäsi, istahti kärryyn ja niin he jatkoivat matkaa kohti merta.

Poika kertoi olevansa matkalla toisesta kylästä omaan kyläänsä. Meri kuunteli pojan kertomusta uppoutuen välillä omiin ajatuksiinsa samalla katsellen kevyesti tuulen mukana väreileviä vehnänkorsia. Pilvet olivat väistyneet taivaalta ja aurinko ojensi säikeitään ympäriinsä lämmittäen matkailaisia.

”Tuossa se meri nyt on”, poika sanoi osoittaen kohti merta. Meri hyppäsi välittömästi jaloilleen ilme kimmeltäen kuin aallot joihin aurinko osui. Meri kaivoi laukustaan keksit ja antoi niistä kaksi pojalle kiitoksena ja kaksi hän syötti tyytyväisen näköiselle aasille. Yhden hän jätti laukkuunsa odottamaan. ”Kiitos kyydistä ja turvallista matkaa”, Meri sanoi samalla rapsuttaen aasia. ”Oli mukava tutustua. Hei sitten”, poika sanoi ja niin poika aasinsa ja maitotonkkien kolinan kanssa katosivat näkyvistä.

Meri asteli lähemmäs merta ja tunki korvisaan sen pauhun. Siitä tuli kovempi ääni kuin hän olisi osannut kuvitella. Hiekka veden rajassa oli silkkisen sileää ja Meri otti kenkensä pois voidakseen kokeilla sitä paljalla jaloillaan. Kosteaa hiekkaa tuntui viileältä verrattuna auringon lämmittämään hiekkaan. Meri haistoi nenäänsä meren suolaisen tuoksun ja hän kokeili vettä varovasti varpaillaan. Se ei juuri eronnut tavallisesta vedestä.

Yhtäkkiä vettä roiskahti hänen päällensä ja hän nauroi yllättyneenä. Suurempi aalto oli yllättänyt hänet ja kastellut hänen vaatteensa pisaroilla. Meri astui muutaman askeleen taaksepäin ja kävi istumaan kuivalle hiekalle. Hän tuijotti merta ja sen valkoisia vaahtopäitä. Hän ei osannut sanoa olivatko kaukana olevat aallot suurempia kuin laivat, vaiko ei. Hän ei edes nähnyt rantaa

*Matka toisesta kylästä omaan kylään  
Tuulen mukana väreilevät vehnänkorret  
Taivaalta väistyneet pilvet  
Auringon ojentamat säikeet jotka lämmittää*

*Ilme kimmeltäen  
Kaivaa laukustaan keksit **aiemmin keksille  
keksitty ääni**  
Antaa kaksi pojalle **miten poika syö**  
Kaksi aasille **miten aasi syö**  
Rapsuttaa aasia  
Poika, aasi ja kolisevat maitotonkat katoavat*

*Astella lähemmäs merta  
Meren pauhu  
Silkkisen sileää hiekkaa  
Kokeilla hiekkaa paljalla jaloilla **miltä se tuntuisi**  
Viileä ja kostea hiekka  
Kokeilla vettä varpailla*

*Vettä roiskahtaa  
Nauraa yllättyneenä  
Kastella vaatteet pisaroilla  
Muutama askel taaksepäin  
Istua hiekalle  
Ovatko kaukana olevat aallot isoja vai ei **soit-taja saa päättää soitollaan**  
Meri jatkui silmän kantamattomiin*

meren toisessa päässä, vaan meri jatkui silmän kantamattomiin.

Matka meren luokse oli ehdottomasti kaiken uurastuksen arvoinen. Meri puristi hiekkaa käsiensä alla ja katsoi sen kimalusta. Hiekka kimalsi kilpaa meren kanssa, mutta mikään ei Merin mielestä voittaisi merta, sillä hän ei ollut koskaan nähnyt mitään niin kaunista. Sen pituinen se.

*Puristaa hiekkaa käsien alla  
Kimaltava hiekka  
Kimaltava vesi  
Ei ole mitään niin kaunista  
Sen pituinen se **loppusoitto***

## 14. Täydennettävä satu

Jos oppilasta on vaikea motivoida improvisoimaan, tai hänestä on vaikea keksiä asioita joita soittaa, voitte kokeilla yhdessä keksiä sadun. Alla on valmis runko, johon voitte yhdessä täyttää tyhjät kohdat, jotka on merkattu viivalla ja kursiivilla on annettu ohje. Oppilasta voi myös kehottaa soittamaan oman mielipiteensä pianolla esimerkiksi jos kohtaan kaivataan jotakin numeroa. Ohjeet sadun käyttämiseen improvisoinnissa voit katsoa edellisen otsikon alta, kohdasta 13.

### Nimetkää satu itse

Punaisessa mökissä asui millainen noita. Noidalla oli lemmikkinä kuinka monta kissaa. Lisäksi hänellä istui olallaan musta korppi, joka raakkui. Eräänä päivänä noitta päätti tehdä loitsun, jolla saisi kasvatettua itselleen maailman millaisen (suurimman/leveimmän) kurpitsan, jotta hän voisi siihen kaivertaa hurjat kasvot pelottamaan pois luvattomat vieraat.

Noidan soppaan tuli mitä ainesosaa ja mitä muuta. Hän sekoitti aineet yhteen ja ripotteli vielä päälle ikijäässä ollutta sammalta. Kun soppa oli valmis, hän vei sen pihalleen ja kaatoi maahan.

Seuraavana iltana noita meni ulos ja kurpitsa oli kasvanut hänen pihalleen. Noita teki mitä ja taputti käsiään yhteen. Hän vieritti kurpitsan ulko-ovensa lähelle ja alkoi kaivertamaan. Hän kaivertasi kuinka kauan ja sai lopulta kasvot tehtyä kurpitsalle. Kurpitsa näytti millaiselta (pelottava/surullinen/kaunis) ja noita oli siihen erittäin tyytyväinen. Nyt kukaan ei uskaltaisi tulla hänen kotiinsa ilman lupaa. Tyytyväisenä kurpitsaansa noita lähti minne.



## 15. Haaveilua mustilla koskettimilla

Tässä improvisaatioharjoituksessa opettaja säestää alla olevan nuotin mukaisesti ja oppilas improvisoi mustilla koskettimilla. Ennen improvisaation aloittamista kannattaa laskea neljään yhteisen sykkeen löytämiseksi ja sitten aloittaa samaan aikaan. Improvisaation voi tehdä kahdella pianolla tai siten, että oppilas soittaa pianon ylärekisteriä. Opettaja saa tässä improvisaatiossa määrittää improvisaation pituuden kertaamalla annettua säestystä haluamansa määrän. Viimeisen kerran kohdalla sanoita oppilaalle, että nyt lähtee viimeinen kerta, ja hidasta loppua kohden, jotta saatte yhteisen lopetuksen.

Kappaleeseen ei ole merkitty dynamiikkoja, vaan opettaja saa itse päättää siihen hetkeen sopivan dynamiikan. Dynamiikkaa voi myös vaihtaa kesken improvisaation.

### Haaveilua

Mia Liukka

The musical score for 'Haaveilua' is written in 4/4 time and consists of two systems. The first system contains three measures, each featuring a triplet of eighth notes in the right hand and a single note in the left hand. The second system contains four measures, each with a triplet of eighth notes in the right hand and a single note in the left hand. The piece concludes with a double bar line and the instruction 'x times'.

Mia Liukka

## 16. Tunnelmien vuoristorata – improvisaatio valkoisilla koskettimilla

Tässä improvisaatiossa opettaja soittaa säestystä ja oppilas improvisoi valkoisilla koskettimilla. Improvisaation tarkoituksena on oppia hahmottamaan duurin ja mollin ero ja vaihtuvan tahti-osoituksen merkitys soittoon. Kolmijakoisessa osuudessa opettajalla on yksi musta kosketin käytössä. Oppilaalle voi etukäteen kertoa, että se ei vaikuta hänen soittoonsa. Tästä eroavasta soinnusta saattaa tulla hyvinkin ristiriitaisen kuuloisia melodioita, mutta tässä improvisoinnissa on myös tarkoitus oppia siihen, ettei kaikki suoraan päästä keksitty aina kuulosta ensimmäisellä kerralla hyvältä - eikä välttämättä toisella tai kolmannellakaan.

Opettajan on hyvä kehottaa oppilasta kuuntelemaan tarkasti opettajan soittamaa osuutta ja olemaan tarkkana milloin opettaja vaihtaa säestystä toisen laiseksi. Yhtä osuutta saa kerrata niin monta kertaa kuin haluaa ennen siirtymistä toiseen osaan. Säestyksellisestä näkökulmasta

kappaleen saa mennä alusta loppuun niin monesti kuin haluaa, kunhan oppilas jaksaa mielekkäästi keskittyä uuden luomiseen ja kuuntelemiseen. Jos käynte harjoitusta useammalla eri kerällä läpi, kokeilkaa joskus aloittaa molli-osuudesta, ja pohtikaa miten se mahdollisesti vaikutti tunnelmaan ja soittamiseen.

## Tunnelmien vuoristorata

Mia Liukka

The musical score is divided into four systems:

- System 1 (Measures 1-4):** Treble clef, 4/4 time. Chords: C (measures 1-2), Dm (measures 3-4). The right hand plays a rhythmic pattern of eighth notes with rests, and the left hand plays a simple eighth-note bass line.
- System 2 (Measures 5-8):** Treble clef, 4/4 time. Chords: G (measures 5-6), C (measures 7-8). The right hand continues the rhythmic pattern. The left hand plays a simple eighth-note bass line. A repeat sign and "x times" are at the end of the system.
- System 3 (Measures 9-20):** Treble clef, 3/4 time. The right hand plays a melodic line of eighth notes. The left hand plays a bass line of half notes.
- System 4 (Measures 21-24):** Treble clef, 3/4 time. The right hand plays a melodic line of eighth notes. The left hand plays a bass line of half notes. A repeat sign and "x times" are at the end of the system.

Mia Liukka