



Oikarinen Arttu

Improvisoinnin hyödyt oppilaalle musiikkikasvatuksessa

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Musiikkikasvatus  
2023

Oulun yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Improvisoinnin hyödyt oppilaalle musiikkikasvatuksessa (Arttu Oikarinen)  
Kanditaatintutkielma, 34 sivua  
Maaliskuu 2023

Tutkimuksen tarkoitus on kerätä tietoa improvisoinnin hyödyistä ja improvisoinnin toteutustavoista musiikkikasvatuksessa aiemman tutkimuksen pohjalta. Tutkimusmenetelmänä on kirjallisuuskatsaus, aiempaa tutkimusta tiivistävä narratiivinen yleiskatsaus.

Tutkimustuloksista selviää, että improvisointiin on monenlaisia lähestymistapoja. Improvisointi voi olla vapaata soittimellista tutkimista, joka ei ole tyyliin tai muotoon sidottua. Tällaiseenkin improvisointiin voidaan antaa opetuksessa jotain rajoitteita, esimerkiksi soitettavien sävelten määrään. Improvisaatio voidaan nähdä myös välineenä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen, esimerkiksi vapaassa kuoroimprovisaatiossa. Improvisaation näkeminen musiikin ymmärtämisen keinona voi tarkoittaa esimerkiksi sointukiertoon improvisointia käyttäen jotain asteikkoa. Kun improvisaatiota lähestytään tyyliuuntautuneen asiantuntijuuden muotona, tavoitteena on tyylinmukainen improvisointi, jonka opettamiseen voi kuulua esimerkiksi esikuvien imitointia ja opettajan esittelemiä tyyliin kuuluvia käytäntöjä. Luovissa projekteissa improvisaatiota voidaan käyttää apuna esimerkiksi säveltämisessä.

Tuloksissa nousee esiin monenlaisia hyötyjä oppilaalle. Improvisointi voi kehittää monia musiikillisia taitoja, esimerkiksi yhteissoittotaitoja, kuuntelutaitoja ja instrumentin hallintaa. Lisäksi se voi lisätä hyvinvointia ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, kehittää sosiaalisia taitoja ja helpottaa esiintymisjännitystä. Improvisointi voi inspiroida uuden oppimiseen ja opettaa uusia oppimisen tapoja. Myös luovuus ja ajattelutaidot voivat kehittyä improvisoinnin avulla.

Monet tutkijat toivovat improvisoinnille relevantimpaa roolia musiikkikasvatuksessa ja ymmärryksen lisäämistä improvisoinnista ja sen opettamisesta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä improvisoinnin hyödyistä, jotta improvisaatio nähtäisiin nykyistä tärkeämpänä osana musiikkikasvatusta. Tuloksista selviää improvisoinnin monenlaiset hyödyt, käyttömahdollisuudet ja lähestymistavat, mikä voi tuoda ideoita improvisoinnin opettamiseen ja sen hyödyntämiseen muidenkin taitojen opettelussa.

Avainsanat: improvisointi, improvisaatio, musiikki, musiikkikasvatus

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>6</b>
<b>3</b>	<b>Improvisointi</b> .....	<b>7</b>
3.1	<i>Improvisointi musiikissa</i> .....	7
3.2	<i>Improvisointi musiikkikasvatuksessa</i> .....	8
3.3	<i>Miten improvisaatiota toteutetaan musiikkikasvatuksessa?</i> .....	12
3.3.1	<i>Improvisointi soitonopetuksessa</i> .....	13
3.3.2	<i>Improvisointi ryhmäopetuksessa</i> .....	14
3.3.3	<i>Pienten lasten improvisointi</i> .....	18
<b>4</b>	<b>Improvisoinnin hyödyt</b> .....	<b>20</b>
4.1	<i>Vapaan improvisoinnin hyödyt</i> .....	20
4.2	<i>Muotoon sidotun improvisoinnin hyödyt</i> .....	22
<b>5</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>24</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>28</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>31</b>

# 1 Johdanto

Tutkielmassani tarkastelen improvisoinnin hyötyjä oppilaalle musiikkikasvatuksessa. Tutkin myös, miten improvisointia toteutetaan musiikkikasvatuksessa. Improvisointi on todettu hyödylliseksi monissa tutkimuksissa. Se voi esimerkiksi parantaa hyvinvointia ja inspiroida musiikin oppimiseen ja tekemiseen (Siljamäki 2021a). Improvisointi voi myös edistää monitasoista musiikin oppimista (Siljamäki 2021b) ja voi auttaa nuoria koululaisiakin kehittämään yhteissoittotaitoja ja instrumentin hallintaa (Wall 2018). Azzaran (2002) mukaan improvisointi voi auttaa oppilaita kehittämään korkeamman tason ajattelutaitoja ja parantaa myös nuotintetun musiikin esittämistaitoja. Vapaa improvisointi voi kehittää oppilaiden itsevarmuutta, helpottaa esiintymisjännitystä, kehittää kuuntelutaitoja ja siten muusikkoutta (Niknafs 2013).

Improvisointi jää musiikkikasvatuksessa yleensä aika vähiin tai kokonaan pois. Valtakunnallisen suomalaisen *Musiikin luova tuottaminen kouluissa* -kyselytutkimuksen mukaan musiikin luovaan tuottamiseen liittyvät työtavat eli säveltäminen/laulunteko, sovittaminen ja improvisointi ovat selvästi satunnaisempia verrattuna viiteen yleisimpään työtapaan eli laulaminen, soittaminen, musiikin kuuntelu/musiikkivideoiden katselu, rytmikkaharjoitukset ja musiikki-tiedon opetus (Partti 2016). Myös yhdysvaltalainen Wall (2018) kirjoittaa, että improvisointi on kouluissa perinteisesti nähty vain ylimääräisenä asiana, joka on tarkoitettu pidemmällä oleville tai jazzista kiinnostuneille oppilaille. Larsson & Georgii-Hemming (2019) toteavat kirjallisuuskatsauksessaan, että improvisointia on melko vähän musiikkikasvatuksen tutkimuksissa ja opetustilanteissa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin kuuluu musiikin improvisointia ja musiikin luovaa tuottamista jo 1-2 luokasta lähtien (Opetushallitus 2015). Improvisaation painoarvo on opetussuunnitelmassa nykyään periaatteessa sama, kuin soittamisella, laulamisella ja musiikin kuuntelulla (Siljamäki 2021c). Myös taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan oppimäärän perusteissa on vuodesta 2017 alkaen kehoitettu opettajaa ohjaamaan ja kannustamaan improvisointiin (Opetushallitus 2017).

Monet tutkijat, esimerkiksi Azzarra (2002), Wall (2018) ja Biasutti (2017), toivovat improvisoinnille relevantimpaa roolia musiikkikasvatuksessa. Siljamäen (2021a) mukaan improvisaation arvostus musiikkikasvatuksessa lisääntyy jatkuvasti, mutta tästä huolimatta improvisaatio ei ole vielä saavuttanut vakiintunutta asemaa musiikkikasvatuksen käytännöissä tai tutkimuk-

sessä. Siljamäen (2021c) mukaan improvisaatio-ilmiön moninaisuus, suhteellisen vähäinen tutkimus etenkin opetusnäkökulmasta ja jakautuminen moniin koulukuntiin ja tieteenaloihin ovat osasyitä siihen, että opetussuunnitelman velvoitteesta huolimatta improvisaatio ei ole vakiintunut kaikkien musiikkikasvattajien käyttöön. Improvisoinnista ja sen opettamisesta on tarve lisätä ymmärrystä (Siljamäki 2021c).

Opinnäytetyössäni pyrin aikaisemman tutkimuksen pohjalta kokoamaan tietoa improvisoinnin hyödyistä. Tavoitteena on myös lisätä ymmärrystä siitä, millä tavalla improvisointia toteutetaan, tai voi toteuttaa musiikkikasvatuksessa.

## 2 Tutkimuksen toteutus

Toteutan kandidaatintutkielman kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksessa tutustutaan olemassa olevaan teoriaan ja voidaan rakentaa kokonaiskuvaa asiasta. Kirjallisuuskatsauksessa lisäksi arvioidaan aiempaa teoriaa kriittisesti. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on kirjallisuuskatsauksen tyyppi, joka on Salmisen (2011) mukaan yleiskatsaus, jossa aineistoa ei tarvitse valita metodisten sääntöjen mukaisesti, mutta tutkittavan ilmiön pystyy kuvaamaan laaja-alaisesti ja luokittelemaan sen ominaisuuksia. Narratiivinen yleiskatsaus tiivistää aiemmin tehtyjä tutkimuksia (Salminen 2011).

Toteutan tutkielmani kuvailevana narratiivisena yleiskatsauksena, koska se on sopiva menetelmä vastaamaan kysymyksiini. Tutkielmassa pyrin aikaisemman tutkimuksen pohjalta selvittämään, mitä hyötyjä improvisoinnista on oppilaalle musiikkikasvatuksessa. Tavoitteena on myös kuvailla, millä tavalla improvisointia toteutetaan, tai voi toteuttaa musiikkikasvatuksessa. Tutkimuskysymykseni ovat:

- Miten improvisoinnin hyödyt näyttäytyvät tutkimuskirjallisuudessa?
- Miten improvisointia toteutetaan musiikkikasvatuksessa?

Valitsen tutkimusaineiston huolellisesti, jotta tulokset olisivat mahdollisimman luotettavia. Aineistona käytän vertaisarvioituja tieteellisiä julkaisuja ja ensisijaisesti uutta tutkimustietoa. Vanhempien tutkimusten käytettävyyttä arvioin esimerkiksi katsomalla viittausten määrää. Artikkeleiden luotettavuutta arvioidessani tarkistin myös niiden JUFO-luokituksia. Otan tutkijoiden työn huomioon viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisesti.

### 3 Improvisointi

Tässä luvussa tulen avaamaan tutkimuksen keskeiset käsitteet, jotka ovat improvisointi musiikissa ja musiikkikasvatuksessa.

#### 3.1 Improvisointi musiikissa

Improvisointi on Azzaran (2002) mukaan koko musiikin historian ajan ollut yksi olennainen osa musiikkia. Azzaran mukaan sen määritelmään liitetään tutkimuksissa yleensä kyky luoda musiikkia spontaanisti ennalta määriteltujen musiikillisten parametrien sisällä. Myös vuorovai-  
kutukset on usein keskeinen asia monissa improvisoinnin määritelmissä, koska yhdessä muiden kanssa soittaessa improvisoinnissa on usein tavoitteena reagoida muiden soittoon (Azzara 2002).

Sana improvisointi tulee todennäköisesti latinan kielen sanasta *improvisus*, joka tarkoittaa "ennennäkemätön" tai "odottamaton" (Campbell 2009). Improvisoitu musiikki ei Campbellin mukaan ole koskaan täysin etukäteen suunniteltua, ja improvisoinnin hetkellä syntyvä musiikki voi olla sen tuottajalle itselleenkin yllätys. Vaikka improvisointi on uusien musiikillisten ilmaisujen keksimistä, varsinkin pitkälle kehittyneessä jonkin tietyn musiikkityylin hallinnassa se vaatii myös tietoista ja tiedostamatonta valintaa ajan kanssa hankitusta valikoimasta erilaisia musiikillisia ilmaisuja (Campbell 2009).

Azzara (2002) on määritellyt improvisoinnin musiikillisten ajatusten ilmaisuksi. Hänen tutkimuksessaan improvisointi tarkoittaa, että yksilö pystyy ymmärtämään ja ilmaisemaan musiikillisia ideoitaan spontaanisti esityshetkellä käyttäen sisäistämäänsä musiikillista sanavarastoa. Azzaran mukaan improvisointia verrataan usein puhuttuun kieleen ja keskusteluun (Azzara 2002). Esimerkiksi Dobbins (1980) pitää musiikillisen sanavaraston kehittymisprosessia samanlaisena kuin kielen oppimista. Musiikin kielen oppimista Dobbins pitää tärkeänä, mutta luovuutta on vasta sen käyttäminen spontaaniin musiikilliseen ilmaisuun. Beethovenin sonaatin tai Art Tatumien soolon soittaminen on hänen mukaansa yhtä vähän merkki musiikillisesta luovuudesta, kuin Shakespearen näytelmän lukeminen on englannin kielen käyttämistä luovasti (Dobbins, 1980).

Vapaa improvisointi on vähemmän kieliopillista. Se alkoi kehittyä 1950-luvulta alkaen, kun jazzmusiikin ja taidemusiikin puolella osa muusikoista ja säveltäjistä alkoi kehitellä vapaampaa improvisointityyliä (Sansom 2001). Nkfatsin (2013) mukaan vapaassa improvisoinnissa musiikin teoriaan ja tyyliin liittyvistä asioista ei tarvitse välittää niin paljon, vaan huomio kiinnittyy musiikin sointiväriin, tuntuun ja ylipäätään äänen luonteeseen. Siihen liittyy mielivaltaisia, yllättäviä ja satunnaisia ääniä. Nkfats toteaa, että vapaassa improvisoinnissa musiikin säveltäjän vaikutus vähenee, ja musiikin esittäjä on vahvasti mukana musiikin luomisessa. Vapaa improvisointi on kokeellista, vapaata tyylinmukaisuuden rajoituksista ja täysin improvisoijan päättävissä. Se on enemmänkin tapahtuma kuin ennalta määritelty esitys (Nkfats 2013).

Sansom (2001) on verrannut vapaata improvisointia kuvataiteen abstraktiin ekspressionismiin. Campbell (2009) toteaa, että vapaassakin improvisoinnissa mallit aiemmin tulleesta musiikista vaikuttavat lopputulokseen.

### 3.2 Improvisointi musiikkikasvatuksessa

Jokainen voi oppia improvisoimaan riippumatta iästä tai teknisestä taidosta (Siljamäki 2021a). Musiikkikasvatuksessa improvisointia esiintyy monella eri tavalla, ja on vaikea löytää yhteisymmärrystä sen määritelmästä (Azzara 2002). Improvisoivien oppilaiden tasoissa on paljon eroja, joten kaikki improvisointi ei ole samanlaista. Kratus (1991) on määritellyt seitsemän eri improvisointitasoa, jotka ovat:

Taulukko 1. Kratoksen improvisointitasot (Kratuus 1991).

1) kokeileva (exploration)
2) prosessorientoitunut (process-oriented)
3) tulossuuntautunut
4) sujuva (fluid)
5) rakenteellinen (structural)
6) tyylinmukainen (stylistic)
7) persoonallinen (personal)

Kratuksen (1991) mukaan kokeilevalla improvisaatiotasolla tutkiessaan instrumenttia oppilas kokeilee erilaisia siitä löytyviä ääniä ja niiden yhdistelmiä, joiden käyttäminen ei vielä perustu



kuunteluun. Opettajan rooli on tässä vaiheessa antaa oppilaalle aikaa tutkimiseen ja tarjota valikoima erilaisia äänilähteitä. Kun oppilas alkaa löytää kuulokuvaa soittamistaan kuvioista, musiikista tulee enemmän kuvioihin perustuvaa. Silloin ollaan improvisaatiotasolla 2 eli prosessorientoituneella tasolla. Oppilas ei vielä improvisoi tarpeeksi sävellajin tai tahtilajin mukaisesti, jotta siitä tulisi muillekin ymmärrettävää. Opettajan rooli pysyy samana kuin tasolla 1. Kolmannella tasolla eli tulossuuntautuneella tasolla oppilas on tietoinen joistakin musiikin ulkoisista rajoituksista, kuten temposta tai sävellajista, ja pystyy huomioimaan ne improvisoinnissaan. Kuvioiden käytöstä tulee johdonmukaisempaa. Opettaja voi antaa harjoitukseksi erilaisia rajoituksia improvisointiin, esimerkiksi jonkin rytmikuvion käyttäminen tai annetun soitinkierron päälle improvisoiminen. Kratoksen mukaan tässä vaiheessa improvisointi on mahdollista myös ryhmässä (Kratu 1991).

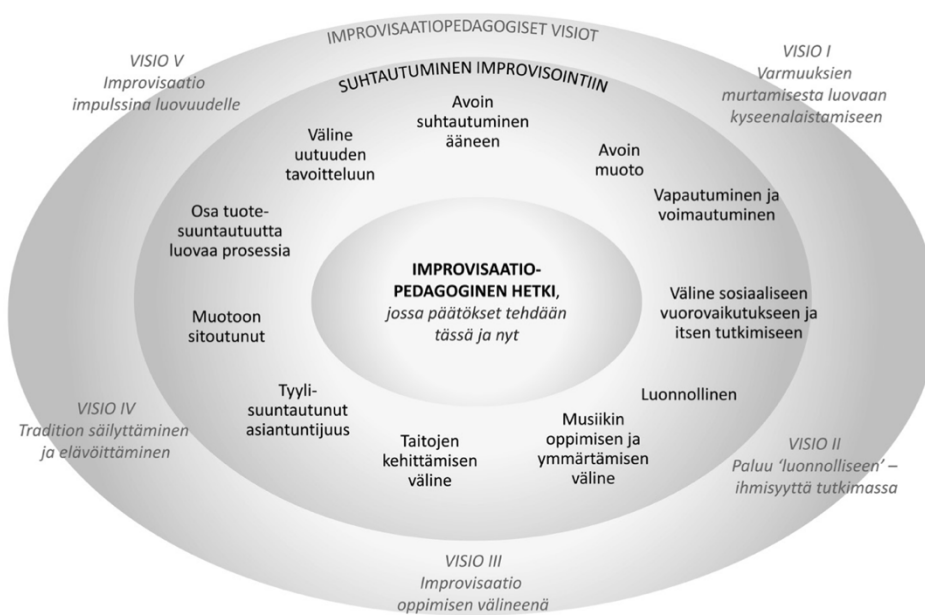
Kratoksen (1991) määrittelemällä neljännellä improvisaatiotasolla oppilaan instrumentin tekninen hallinta on sujuvaa ja äänen tekniseen tuottamiseen ei tarvitse niin paljon keskittyä. Opettaja voi keskittyä kehittämään teknistä osaamista antamalla mahdollisuuksia improvisoida erilaisissa tempoissa ja sävellajeissa. Teknisten ongelmien vähentyessä oppilas voi keskittyä improvisoinnin kokonaisuuden rakentamiseen, ja silloin ollaan tasolla 5 eli rakenteellisessa improvisoinnissa. Tällä tasolla oppilas kehittää erilaisia strategioita improvisoinnin rakenteen muodostamiseen. Ne voivat olla esimerkiksi tunteita, mielikuvia, sävellajeja tai kuvioiden kehittämistä. Opettaja voi esitellä tai ehdottaa erilaisia keinoja kehittämään rakennetta improvisointiin. Taso 6 eli tyylinmukainen improvisointi on taitavaa improvisointia jonkun musiikkityylin mukaisesti käyttäen sille tunnusomaisia melodioita, rytmejä ja harmoniaa. Tämän tason saavuttamisessa voi auttaa esikuvien suora imitointi, ja opettajan esittelemät tyyliin kuuluvat käytännöt ja kliseet. Tämä on useimmille improvisoinnin viimeinen taso, johon saa koulutusta (Kratu 1991).

Improvisoinnin korkeimmalle tasolle 7, eli persoonalliseen improvisointiin pääsevät Kratoksen mukaan vain taitavimmat improvisoijat. Kaikki improvisointi on jollain tavalla persoonallista, mutta tällä tasolla improvisointiin on luotu oma tyyli ja siihen on vakiintunut omat säännöt ja käytännöt. Kratu mainitsee esimerkiksi tällaisesta musiikista Miles Davisin. Omaperäisyys tai erikoisuus itsetarkoituksena ei tuota tämän tason improvisointia. Opettaja ei voi olettaa miltä uusi tyyli pitäisi kuulostaa, mutta voi tukea kokeellisuutta (Kratu 1991).

Kratoksen (1991) improvisaatiotasoinnissa ei mainita vapaata improvisointia, mutta se voi olla hyvä vaihtoehto koulun musiikin tunneille, koska kaikki voivat toteuttaa sitä riippumatta iästä

ja taidoista (Niknafs 2013; Siljamäki 2021a). Siljamäki ja Kanellopoulos (2020) ovat kehittäneet improvisoinnin moninaisuutta kuvastavan VIP-kartoituksen (Visions of improvisation pedagogy). Se perustuu analyysiin siitä, miten JUFO-luokitelluissa lehdissä on musiikkikasvatuksen alalla kolmen vuosikymmenen aikana tutkittu, puhuttu ja kirjoitettu improvisaatiosta. Sisäkehällä on kirjallisuudessa esiintyneet suhtautumis- ja lähestymistavat, ja ulkokehällä näiden pohjalta nousevat 5 näkymää improvisaatiopedagogiikalle. Keskellä on improvisaatiopedagoginen hetki, jossa pedagogi tekee päätöksiä vuorovaikutussuhteessa oppijan kanssa. Siljamäen (2021c) mukaan pedagogisella hetkellä pedagogi välittää tietoisesti ja tiedostamatta omaa suhtautumistaan improvisaatioon puheen, ilmeiden, eleiden, liikkeen, etäisyyksien ja musiikin välityksellä. Tavoitteista ja ylläkkeistä riippuen suhtautuminen myös vaihtelee koko ajan, ja lähestymistapoja voi olla samanaikaisesti useampia (Siljamäki 2021c).

Taulukko 2. VIP-kartoitus. (Siljamäki 2021c).



VIP-kartoituksessa näkyvässä ensimmäisessä visiossa improvisaatio nähdään Siljamäen ja Kanellopoulosen (2020) mukaan keinona kehittää avointa suhtautumista ääneen vapaan soittimellisen tutkimisen avulla. Opetuksessa herää kysymyksiä siitä, minkä voi laskea musiikiksi ja luodaan yhteisiä käsityksiä siitä, mitkä äänet voidaan kuulla musiikkina. Avoin suhtautuminen ääneen johtaa improvisointiin, jota ei ole sidottu kulttuurillisiin tai muihin ennalta määritettyihin kriteereihin eikä tiettyyn muotoon, ja tyylinmukaisuuden painotus on vähäisempää. Tämä

lähestymistapa korostaa lapsen autenttisen "äänen" löytämisen tarvetta. Improvisaatioon suhtaudutaan avoimena muotona, mikä on vapaan improvisaation piirteitä sisältävä lähestymistapa (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

Varmuuksien murtamisen painotus improvisoinnissa sisältää Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan lähestymistavan, jossa improvisaatio nähdään vapautumisena ja voimaantumisenä, eli musiikin tekemisen muotona, joka käsittelee henkilökohtaisen vapauden ja epätasavertaisuuden kysymyksiä. Improvisaatiosta tulee näin keino vapautua alistavista rakenteista ja tavoista sekä henkilökohtaisista esteistä. Opettajan tehtävänä pidetään henkilökohtaisen vastuun antamista oppilaalle luottamuksellisessa, empaattisessa ja keskustelelevassa ilmapiirissä (Burnard 2002).

Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) nostamassa toisessa visiossa huomio kiinnittyy erityisesti oppilaan persoonallisuuteen ja sen muovautumiseen. Improvisaatio nähdään välineenä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen, ja keinona vapaan itseilmaisun herättämiseen, mikä muokkaa henkilökohtaista identiteettiä ja musiikillisen minän ymmärtämistä. Improvisaatio tuottaa ikään kuin kollektiivisesti muodostetun yhtenäisyyden tunteen, jossa yksilöllinen ja kollektiivinen vapaus ovat läsnä yhtä aikaa ja kommunikaatio on tekniikkaa tärkeämpää. Tällainen improvisaation näkeminen perustavana alkukantaisena luovana toimintana voi nähdä osana pitkäaikaista kirjallisuuden perinnettä, jossa improvisaatiota pidetään keskeisenä osana ihmisen taipumusta elää ja luoda, ja luonnollisena keinona yksilölliseen taiteelliseen kehitykseen (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

Tämä lähestymistapa rohkaisee Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan opettajaa käyttämään improvisaatiota osana päivittäistä työskentelyä keinona vastustaa vieraantumisen tunnetta, joka tulee teorian ja nuottien opettelusta. Improvisaation näkeminen luonnollisena kykynä vaatii opettamisen muotoja, jotka pysyvät lähellä luonnollisia oppimisen tapoja (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

Kolmannessa Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) määrittelemässä lähestymistavassa improvisaatio nähdään oppimisen välineenä ja keinona ymmärtää musiikkia. Improvisaation nähdään johtavan syvempään musiikin ymmärtämiseen. Tämän vision noudattaminen johtaa pedagogiseen työskentelyyn, jossa improvisaatiota käytetään opittujen taitojen syventämiseen ja laajentamiseen keskittyen teknisiin ja psykologisiin taitoihin, jotka liittyvät olennaisesti musiikin tekemiseen (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

Improvisaatio voi olla Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan myös keino tradition säilyttämiseen ja elävöittämiseen. Kasvava määrä musiikkikasvatuksen tutkimuksia tunnustaa improvisaation rooleja erilaisissa musiikkiperinteissä. Improvisaatiota lähestytään silloin tyyli-suuntautuneen asiantuntijuuden muotona, mikä muodostaa improvisaatiopedagogiikalle vision, joka tähtää tiettyjen musiikillisten traditioiden ja niihin kuuluvan improvisaation roolin säilyttämistä. Improvisaatio ymmärretään erityisenä lajina, jossa on omat hierarkiansa ja erinomaisuuden standardit, ja jossa ammattilaisuus ja instrumentin taitava hallinta korostuu. Soittajan täytyy säilyttää tyyliin kuuluvat käytännöt ja muokata niitä luovasti ja joustavasti. Tämän lähestymistavan mukaan tyylinmukaisuuden ymmärtämisen kehittäminen ja tyylinmukaisuuden saaminen aikaan tarkoituksenmukaisella mutta vaivattomalla tavalla on improvisaatiopedagogiikan tärkeä tehtävä. Improvisaatiota lähestytään muotoon sidottuna, tyylinmukaisuuden sääntöihin ja tiettyyn rakenteeseen perustuvana musiikillisenä toimintana (Siljamäki ja Kanellopoulos 2020).

Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) määrittelemässä viidennessä lähestymistavassa improvisaatio nähdään impulssina luovuudelle. Se nähdään välineenä uutuuden tavoitteluun ja osallisen uusien ideoiden luomiseen. Tässä lähestymistavassa tyylinmukaisuus ja virtuoosisuus eivät ole keskeisiä. Oppilaat voivat improvisoinnin avulla löytää heille uusia ideoita ja vapautua johdonmukaisista prosesseista mahdollistaen näin yllätysten ilmaantumisen. Tällaiset lähestymistavat ovat olleet keskeisiä koulujen musiikkiprojekteissa, jotka kannustavat tuotesuuntautuneeseen luovaan prosessiin. Improvisaatio voi näissä projekteissa olla keino saada ideoita säveltämiseen (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

### **3.3 Miten improvisaatiota toteutetaan musiikkikasvatuksessa?**

Improvisointi nähdään Huovisen, Kuusisen & Tenkasen (2011) mukaan yhä keskeisempänä aiheena musiikin opetuksessa. Opetusmenetelmiä improvisointiin on enemmän kuin vertailevaa tietoa niiden tehokkuudesta, ja improvisaatioilmiön moninaisuus vaikeuttaa opetusmenetelmien vertailua. Länsimaisessa musiikkikasvatuksessa teoreettinen lähestymistapa, jossa käytetään esimerkiksi asteikoita, sointuja ja rytmejä, on yleisin lähestymistapa improvisoinnin opettamiseen. Kasvava määrä kirjallisuutta tuo esiin myös vähemmän musiikin teoriaan perustuvaa, vapaampaa ja ilmaisua korostuvaa lähestymistapaa (Huovinen ym., 2011). Kansainvälisissä JUFO-luokitelluissa lehdissä musiikkikasvatuksen alalla muotoon sidottu lähestymistapa

improvisointiin on ollut yleisin (Siljamäki & Kanellopoulos 2020). Tässä luvussa esittelen tutkimuskirjallisuudesta löytynyttä tietoa siitä, miten improvisaatiota voi toteuttaa musiikkikasvatuksessa.

Taulukko 3. VIP-kartoituksen aineistona olleen tutkimuskirjallisuuden lähestymistapojen yleisyys. (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

Avoim muoto	10 (13 %)
Vapautuminen ja voimaantuminen	11 (14,3 %)
Väline uutuuden tavoitteluun	15 (19,5 %)
Osana tuotesuuntautunutta luovaa prosessia	16 (20,8 %)
Tyylisuuntautunut asiantuntijuus	18 (23,4 %)
Avoim suhtautuminen ääneen	21 (27,3 %)
Taitojen kehittämisen väline	25 (32,5 %)
Väline sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen	31 (40,3 %)
Luonnollinen	34 (50,7%)
Musiikin oppimisen ja ymmärtämisen väline	38 (49,4%)
Muotoon sitoutunut	67 (87%)

### 3.3.1 Improvisointi soitonopetuksessa

Huovinen ym. (2011) tutkivat kahden eri lähestymistavan suhteellisia hyötyjä improvisoinnin opettamisessa. Toinen näistä oli musiikin teoriaan perustuva lähestymistapa, jossa keskitytään soituihin ja asteikkoihin, ja toinen oli dramaturginen, jossa painotettiin tasapainon, vaihtelun, toiston ja jännitteen kysymyksiä. Oppilaat jaettiin kahteen ryhmään, joista toiselle opetettiin teoreettisella ja toiselle dramaturgisella lähestymistavalla. Viikon pituisen kurssin aikana molempien ryhmien opiskelijoiden improvisoinnissa tapahtui merkittäviä muutoksia. Improvisoinnista tuli rytmisesti vaihtelevampaa, itsenäisempi soitukierrosta, motiiveiltaan vaihtelevampaa, dissonoivampaa, jännitteisempää ja yllättävämpää. Viisi 20 minuutin sessiota riitti monille opiskelijoille parantamaan improvisointivalmiuksia. Osallistujien improvisoinnin kokonaisuusmuutos oli suurempaa kuin ryhmien väliset erot. Tutkijat päättelivät tästä, että pelkkä mahdollisuus harjoitella improvisointia jonkun rajoittavan idean avulla saattaa olla olennaisempaa, kuin saatujen ohjeiden sisältö (Huovinen ym. 2011).

Huovisen ym. (2011) tutkimuksessa käytetyt improvisointiharjoitukset ja esitykset tehtiin yhteen soitukiertoon, jonka säestys oli äänitetty sähköpianolla Rhodes-soundilla 4/4 tahtilajiin ja

tempoon 90. Säestyksessä oli pitkät soinnut oikealla kädellä ja vaihteleva improvisoitu bassolinja vasemmalla kädellä. Dramaturgiselle ryhmälle ei kerrottu sointukiertoa. Improvisoinnin tyylilajiin ei annettu ohjeita, ja tällä ei huomattu olevan negatiivisia vaikutuksia, joten merkittävä muutos osallistujien improvisointitaidoissa osoittaa tutkijoiden mukaan, että improvisointitaitoja voi kehittää merkittävästi sisällyttämällä opiskelijan oman musiikillisen taustan prosessiin (Huovinen ym. 2011).

Huovisen ym. (2011) tutkimuksen opetussessioissa improvisointia opetettiin teoreettisella lähestymistavalla esimerkiksi niin, että pyydettiin improvisoimaan sointukiertoon liittyvillä kolmisointuarpeggioilla. Tätä kehitettiin niin, että yritettiin soinnusta toiseen siirtyessä käyttää mahdollisimman pientä intervallia. Myöhemmin arpeggioihin lisättiin myös septimi. Sointuääniin harjoiteltiin myös kromaattisia lähestymisiä aluksi alapuolisella johtosävelellä ja myöhemmin myös puolisävelaskeleen sointuäänien yläpuolelta. Myös sointujen noonia opetettiin korostamaan. Improvisoinnissa ohjattiin käyttämään myös sävellajiin sopivaa asteikkoa. Myöhemmin asteikkosoitto yhdistettiin sointuänten ja kromatiikan käyttöön (Huovinen ym. 2011).

Vähemmän teoriaa korostavassa lähestymistavassa Huovisen ym. (2011) tutkimuksen opetussessioissa ohjattiin esimerkiksi intervallien käyttöä. Tavoitteena oli soittaa välillä pelkkiä pieniä ja välillä suuria intervaleja. Yhdessä harjoituksista käytettiin tarkoituksella "väärältä" kuulostavia ääniä, ja purettiin ne sävelaskeleen päähän. Yksi ideoista melodian soittoon oli käyttää intervaleina terssejä ja kvartteja. Rytmi- ja melodiaideoita ohjattiin toistamaan. Tätä kehitettiin niin, että melodiasekvensseissä toistettavia fraaseja laajennettiin eri tavoilla. Improvisointia ohjattiin myös miettimällä fraasien pituutta. Ohjeena oli soittaa lyhyitä, pitkiä tai vaihtelevan pituisia fraaseja. Vaihtelua soittoon kokeiltiin saada vaihtelemalla rekisteriä ja dynamiikkaa, ja näiden avulla yritettiin saada sooloon pidempää kaarta (Huovinen ym. 2011).

### 3.3.2 Improvisointi ryhmäopetuksessa

Suomen nykyisissä opetussuunnitelman perusteissa korostetaan aiempaa enemmän oppilaiden luovan musiikkisuhteen rakentamista, mikä Partin (2016) mukaan ilmentää laajempaa kulttuurimuutosta, jossa musiikillinen laaja-alaisuus on tavoitteena ja tiedon hankkiminen tapahtuu aiempaa monipuolisemmin ja yhteisöllisemmin eikä vaan osaavan mestarin johdolla painottuen johonkin tiettyyn käytäntöön. Vapaus tutustua ja leikitellä monenlaisten tyylien, ideoiden ja musiikillisten aineiden kanssa mahdollistaa musiikillisen laaja-alaisuuden (Partti 2016).

Partti (2016) esittelee artikkelissaan valtakunnallisen vuonna 2014 toteutetun *Musiikin luova tuottaminen kouluissa* -kyselytutkimuksen tuloksia. Kyselyyn tuli vastauksia 618 melko kattavasti eri puolilta Suomea peruskouluista ja lukioista. Kyselyn perusteella musiikin luova tuottaminen oli selvästi satunnaisempaa verrattuna yleisimpiin työtapoihin (Taulukko 3).

Taulukko 4. Musiikin luovan tuottamisen opetuksen vertailu yleisimmin käytettyihin työtapoihin (% vastanneista). (Partti 2016).

Opetuksessa käytetty työtapo	säännöllisesti	satunnaisesti	harvoin
Laulaminen	98	2	< .5
Soittaminen	92	8	< .5
Musiikin kuuntelu/musiikkivideoiden katselu	71	25	4
Rytmiikkaharjoitukset	69	27	4
Musiikkitiedon opetus	61	33	6
Säveltäminen/laulunteko	5	46	49
Sovittaminen	13	28	59
Improvisointi	14	48	38

Partti (2016) esittelee artikkelissaan myös kyselytutkimuksen tuloksia siitä, miten luova tuottaminen toteutuu kouluissa. 35% vastaajista kertoi käyttävänsä oppikirjoja opettaessaan musiikin luovaa tuottamista. Kirjoja käytettiin alkusysäyksenä esimerkiksi improvisaatiolle. Lauluja esimerkiksi varioitiin keksimällä omia sanoituksia ja välisoittoja. Oppikirjojen laulujen rakenteisiin tutustuttiin ja niitä käytettiin myös omien "jamikiertojen" kehittelyyn. Improvisoinnin tai sävellyksen lähtökohdaksi riitti joskus myös oppikirjasta löytyvä kuva. Yksi vastaajista kertoi oppilaiden improvisoineen pimeässä luokassa rytmisoittimilla avaruusromujen ääniä, mikä oli vastaajan mukaan esimerkki siitä, miten heikkoa improvisoinnin opetus oli. Improvisaatiota saatetaan sisällyttää myös musiikkiliikuntaan (Partti 2016).

Nikfats (2013) esittelee helppoja tapoja aloittaa vapaan improvisaation kokeilu luokkatilanteessa. Ensimmäinen idea on, että kaikki saavat soittaa soittimellaan minkä vaan yhden äänen haluamallaan voimakkuudella. Opettaja voi ohjata oppilaat mukaan yksi kerrallaan. Äänet voidaan jättää soimaan siihen asti, kun opettaja ohjaa yksi kerrallaan lopettamaan. Myöhemmin ohjausvastuu voidaan antaa jollekin oppilaalle. Tämän toteutustavan tarkoitus on auttaa esiintymisjännitykseen ja vähentää väärin äänien varomista (Nikfats 2013).

Toinessa Nikfatsin (2013) esimerkeistä opettaja soittaa esimerkiksi neljästä sävelestä koostuvan lyhyen melodian, ja luokassa tai orkesterissa olevien oppilaiden tehtävä on toistaa se, mutta lisätä siihen omaa tulkintaa muuttamalla esimerkiksi dynamiikkaa tai rytmisiä. Tehtävään saa

lisää haastetta lisäämällä esimerkkimelodian sävelten määrää ja kestoja. Oppilaita voi myös pyytää soittamaan jokin tarina tai tunne (Nikfats 2013).

Campbell & Higgins (2010) ehdottavat joitakin valmisteluja ennen improvisoinnin toteuttamista luokassa. Luokan järjestyksen vaihtaminen esimerkiksi siirtämällä pöydät ja tuolit sivuun voi lisätä osallistumista. Oppilaiden sijoittaminen ympyrään on usein suositeltavaa, koska kaikki näkevät silloin toisensa ja se rohkaisee keskusteluun kasvotusten. Tällöin myös fasilitaattori, eli opettaja, tuntuu tasa-arvoiselta. Demokraattinen asenne ja lähestymistapa kuitenkin on saavutettavissa, vaikka ympyrämuodostelma ei olisi mahdollista (Campbell & Higgins 2010).

Vapaata improvisointia voi Campbellin & Higginsin (2010) mukaan toteuttaa luokassa siten, että oppilaat menevät rinkiin, ja heitä pyydetään soittamaan vapaasti mitä vaan ilman sääntöjä ja miettimättä liikaa, mitä tekevät. Tähän käy mitkä vaan saatavilla olevat soittimet. Oppilaita kannattaa ohjata keskittymään muiden soittoon enemmän kuin omaan, ja osallistua näin yhteisen äänen tuottamiseen. Soitto pitää aloittaa hiljaisuudesta ja päättyä äänettömään lopetusmerkkiin. Tämä harjoitus herättää kysymyksen siitä, mitä musiikki on, ja tästä voi keskustella ryhmän kesken. Jotkut saattavat epäröidä näin vapaata soittamista. Oppilaille kannattaa korostaa, että väärää tapaa soittaa ei ole. Yksi tapa toteuttaa vapaata improvisointia on myös soittimien vahvistaminen ja soittimelle epätyypillistenkin efektien käyttö ja äänien vapaa kokeilu (Campbell & Higgins 2010).

Campbell & Higgins (2010) esittelevät kirjassaan yksinkertaisen tavan harjoitella improvisointia bluesmusiikkiin yhteissoitossa. Oppilaat jaetaan rytmi-, melodia- ja harmoniasoittimiin. Ennen improvisointia varmistetaan, että kaikki osaavat bluesasteikon, ja tämä soitetaan unisonossa. Unisonossa soittaminen voi olla johdantona monessa muussakin asteikkoon perustuvassa improvisointiharjoituksessa. Kun asteikko on opittu, rumpalit ja rytmisoittajat soittavat tasaista rytmiä 4/4 tahtilajissa. Sitten harmoniasoittimet tulevat mukaan. Campbell & Higgins (2010) ehdottavat yksinkertaisen blueskierron soittamista ulkoa, koska se on helppo oppia. Harmoniasoittimien jälkeen basso voi tulla mukaan, ja sille voi opettaa esimerkiksi kirjoitetun bassolinjan. Jos rytmi pysyy tasaisena, harmoniasoittimet voivat keksiä yhdessä omia rytmejä, jotka vaihtelevat esimerkiksi 2 tai 4 tahdin välein (Campbell & Higgins 2010).



Campbellin & Higginsin (2010) mukaan alussa blueskiertoon improvisoivia oppilaita voi pyytää käyttämään vain kahta tai kolmea säveltä. Improvisointivuoro voi siirtyä ringissä alkaen esimerkiksi opettajasta. Improvisointia ei tarvitse tehdä pelkästään melodiasoittimilla, vaan myös rytmisoittajat voivat soittaa sooloja. Bluesin soittamisesta voi tulla myös esimerkiksi musiikintuntin tai muun session aloitusaktiiviteetti (Campbell & Higgins 2010).

Rytmin improvisointia voi toteuttaa esimerkiksi niin, että ryhmässä taputetaan vuorotellen rytmejä ja pidetään pulssi tasaisena, aluksi määritellyillä rytmeillä ja myöhemmin varioimalla ja omia keksimällä (Campbell & Higgins 2010). Rytmia voi improvisoida myös niin, että kaikille annetaan rumpukapulat tai muut samaan käyttöön sopivat kepit, ja luokan tuolit käännetään niin, että tuolin jalat osoittavat kattoon. Kapuloilla soitetaan tuolin jalkoihin. Opettaja soittaa yksinkertaisia rytmejä, ja oppilaat toistavat. Myöhemmin rytmin keksimisen vuoro siirtyy seuraaville. Yksi Campbellin ja Higginsin (2010) ideoista improvisointiin on sellainen, että kaikki soittavat vuorotellen samaa yksinkertaista rytmiä ringissä soittimilla, sanarytmeillä tai kehorytmeillä säilyttäen pulssin, ja käytetyt sävelet ja dynamiikka jää oppilaan keksittäväksi.

Ryhmässä improvisointiin Campbell & Higgins (2010) ehdottavat myös urkupistetaustaa, jossa soitetaan soinnun perusäänien lisäksi kvartti tai kvintti. Tämä urkupiste soitetaan kevyesti ilman tempoa. Improvisointi tapahtuu vuorotellen käyttäen esimerkiksi intialaisessa musiikissa käytettyä pentatonista asteikkoa, jossa mollipentatonisen asteikon terssi muutetaan duuriterssiksi. Asteikon säveliä voi ohjata lisäämään vähitellen, aloittaen vain kahden eri sävelen käytöstä. Tästä harjoituksesta voi siirtyä samaa asteikkoa käyttämällä myös harjoitukseen, jossa jokainen osallistuja keksii määriteltyyn tempoon oman toistuvan riffin, jossa käytetään korkeintaan kolmea asteikon säveltä. Ensimmäinen soittaa omaan riffinsä, ja muut liittyvät yksi kerrallaan mukaan yrittäen keksiä riffin, joka sopii kokonaisuuteen. Pentatonista asteikkoa voi käyttää Campbellin & Higginsin (2010) mukaan improvisointiharjoituksessa myös niin, että kaikille annetaan aikaa kokeilla itsenäisesti vapaasti asteikon ääniä ilman määriteltyä tempoa. Itsenäisen tutkimisen jälkeen voi jakaa ja kuunnella ideoita vieressä istuvien kanssa. Tämän jälkeen osallistujia voi pyytää soittamaan vuorotellen muutaman sekunnin pituisen idean pentatonisella asteikolla (Campbell & Higgins 2010).

Improvisointia voi Campbellin & Higginsin (2010) mukaan toteuttaa myös jakamalla ryhmä 2–4 soittajan tai laulajan porukoihin ja antaa näiden porukoiden soittaa vuorotellen improvisoitua musiikkia niin kauan, että he päättävät yhdessä lopettaa soiton ilman puhetta, ja tämän hiljai-

suuden jälkeen on seuraavan porukan vuoro soittaa. Improvisointia voi yhdistää myös hengitysharjoituksiin siten, että uloshengityksen aikana lauletaan tai soitetaan yksi tai useampi ääni koko uloshengityksen ajan, ja sisäänhengityksen aikana on taukoa. Tätä harjoitusta voi käyttää myös lämmittelyä ennen muita improvisointiharjoituksia (Campbell & Higgins 2010).

Brophyn (2001) mukaan tyyllilajin rajoituksista vapaata improvisointia voi toteuttaa esimerkiksi tarinan tai runon avulla. Oppilaat lukevat tekstin ensin ääneen yhdessä, ja sitten valitaan yksi tai kaksi lukijaa. Loput oppilaat improvisoivat soittimilla tarinan edetessä. Eri soittimille on merkitty tekstissä paikat, ja osa voi soittaa koko ajan. Soittimille voi olla määritelty käytettävissä olevat sävelet (Brophy 2001).

Brophyn (2001) mukaan improvisointiin voi johdatella opetuksessa imitoinnin, vastausfraasien keksimisen ja varioinnin kautta. Näin oppilaiden oma musiikillinen keksiminen lisääntyy vähitellen. Imitointivaiheessa opettaja pyytää toistamaan puhuttuja tai laulettuja fraaseja ja rytmisiä tai melodisia kuvioita. Kun tämä onnistuu, oppilaita ohjataan keksimään vastausfraasi annettuun fraasiin. Seuraava vaihe on, että oppilaat luovat variointia tuttuun melodiaan tai rytmiin. Varioinnista seuraava vaihe on se, että oppilaat keksivät kokonaan uusia melodioita tai rytmejä. Pienille lapsille musiikin spontaani luominen on usein tuttua, ja tässä järjestyksessä eteneminen voi rohkaista ja kehittää tätä luonnollista kykyä. Tällainen musiikillisen keksimisen lisääminen asteittain voi olla hyödyllistä myös vanhemmille oppilaille, joille improvisointi on uutta (Brophy 2001)

### 3.3.3 Pienten lasten improvisointi

Brophyn (2001) mukaan pienet lapset pitävät omiin nimiinsä liittyvistä leikeistä. Nimen rytmin voi soittaa rytmisoittimella, ja tämän jälkeen tehtäväksi annetaan keksiä "uusi nimi", jota muut eivät enää tunnista. Vähän vanhemmille lapsille tällaista alkuperäisen idean piilotusta voi tehdä melodiasoittimillakin siten, että soitetaan aluksi tuttu helppo melodia, ja sitten muokataan sitä niin paljon, ettei alkuperäistä enää tunnista (Brophy 2001).

Flohr (1979) esittelee tutkimuksessaan tapoja ohjata pienten lasten kokeilevaa improvisointia. Yksi tapa on jonkun tunteen käyttäminen improvisoinnin lähtökohtana. Lapsia voi pyytää soittamaan esimerkiksi iloisesti, vihaisesti tai surullisesti. Ohjeeksi voi antaa myös saada soitin kuulostamaan joltain, esimerkiksi sateelta, ukkoselta, junalta tai joltain eläimeltä. Improvisoin-

tia voi toteuttaa lasten kanssa myös ohjaamalla reagoimaan opettajan soittoon eri tavoilla, esimerkiksi kuuntelemalla ja soittamalla jotain erilaista, toistamalla ja lisäämällä sen jälkeen omia juttuja, tai keskustelemalla soittimilla opettajan kanssa (Flohr 1979).

## 4 Improvisoinnin hyödyt

Tässä luvussa kokoan tutkimuskirjallisuudessa mainittuja improvisoinnin hyötyjä oppilaille. Jaan tulokset väliotsikoilla vapaaseen improvisointiin ja muotoon sidottuun improvisointiin, joka tarkoittaa musiikin luomista spontaanisti ennalta määriteltujen musiikillisten parametrien sisällä (Azzara 2002).

### 4.1 Vapaan improvisoinnin hyödyt

Siljamäki (2021a) tutki vapaata improvisointia kuorolaulutilanteessa. Suomalaisessa aikuiskuorossa käytettiin improvisaatioteatterin oppeja johtamaan vapaan improvisoinnin sosiaalisia ja musiikillisiä prosesseja. Tutkimuksen mukaan improvisaatio voi luoda turvapaikan, joka tarkoittaa turvallista tilaa, jossa yksilö voi kukoistaa musiikillisesti ja sosiaalisesti. Ensisijainen näkökulma vapaan improvisoinnin tutkimisessa ei ollut terapiaan tai hyvinvointiin liittyvä, mutta osallistujien kuvailut harjoituksista muistuttivat terapeuttisia kokemuksia. Osallistujat kuvailivat musisointikokemuksiaan mahdollisuuksina kokea hyvinvointia ja positiivisia tunteita kuten iloa, rentoutta, nautintoa ja stressitöntä yhdessä luomista. Tutkimuksessa mainitaan vapaan lauluimprovisaation käyttömahdollisuudeksi myös esimerkiksi peloista irti pääseminen, uusien ilmaisutapojen löytäminen, yhteisölliset kokemukset ja sosiaalinen hyväksyminen (Siljamäki 2021a). Improvisointi voi tarjota turvallisen ympäristön myös niille, jotka kokevat olonsa epämukaviksi sosiaalisissa tilanteissa (Siljamäki 2021b).

Samassa Siljamäen (2021a) tutkimuksessa kaikki haastateltavat huomasivat, että vapaaseen kuoroimprovisaatioon liittyvät vuorovaikutus- ja ryhmätaidot siirtyivät heidän päivittäiseen elämäänsä, ja näkyivät tarkkaavaisena kuunteluna, avomielisyytenä muita ihmisiä ja heidän erilaisuuttaan kohtaan, ryhmään sopeutumisenä ja tilan sallimisella muille tilanteissa, joissa se ei ollut aiemmin onnistunut. Osallistujat huomasivat muutoksia suhtautumisessaan muihin asioihin ja ihmisiin tai omassa käytöksessään riippuen tilanteen vaatimuksista. Sosiaalisiin tilanteisiin ja toimintaan liittyviksi vapaan lauluimprovisaation käyttömahdollisuuksiksi mainitaan lisäksi esimerkiksi kyky mukautua epämukaviin tilanteisiin (Siljamäki 2021a). Myös esimerkiksi Sawyer (2011) mainitsee improvisoinnin hyödyksi sosiaalisten taitojen kehittymisen.

Vapaa kuoroimprovisointi voi Siljamäen (2021a) mukaan inspiroida myös uuden oppimiseen ja tekemiseen. Esimerkiksi osallistujalle, jolla ei ollut aiempaa kokemusta musiikin opiskelusta,

vapaa kuoroimprovisaatio antoi mahdollisuuden musiikilliseen ilmaisuun, johon hänellä oli sanojensa mukaan ollut tarve, ja inspiroi oppimaan lisää ja menemään laulutunneille. Osallistujat huomasivat äänenkäytön kokeilullisuuden ja toistensa seuraamisen ja imitoimisen kehittävän heidän musiikillisia taitojaan ja ymmärrystä. Kokeilullisuus sai esimerkiksi huomaamaan eri asentojen vaikutusta äänenmuodostukseen ja kehittämään kontrollia ääneen. Vapaa kuoroimprovisointi voi olla keino myös esimerkiksi harmonisointitaitojen kehittämiseen (Siljamäki 2021a), ja monitasoisen musiikin oppimiseen (Siljamäki 2021b). Vapaa improvisaatio lisää Siljamäen (2021b) mukaan musiikkikasvatuksen oikeudenmukaisuutta, koska se voi edistää tasa-arvoista osallistumista musiikkiin riippumatta aiemmista tiedoista ja taidoista.

Myös Nikfats (2013) näkee vapaan improvisaation hyviksi puoliksi tasa-arvoisen osallistumisen mahdollisuuden, ja pitää sitä hyvänä koulun musiikintunneille. Vapaa improvisointi voi hänen mukaansa kehittää oppilaiden itsevarmuutta, helpottaa esiintymisjännitystä, kehittää kuuntelutaitoja ja siten muusikkoutta. Se voi myös lisätä luovaa ajattelua. Vapaa improvisointi voi olla matalan kynnyksen tapa toteuttaa improvisointia opettajille, joilla on vähemmän kokemusta improvisoinnista. Opettajalle ja oppilaille voi luoda vapaan improvisaation avulla turvallisen tilan, jossa uusia ideoita kokeillaan ilman pelkoa virheistä, koska virheitä ei vapaassa improvisaatiossa ole (Nikfats 2013).

Hickey (2009) on sitä mieltä, että koulujen musiikinopetuksessa vapaan improvisaatiolla pitäisi olla musiikinopetuksessa nykyistä suurempi rooli, ja improvisoinnin liiallinen opettaminen ja säännönmukaisuus voivat olla esteenä luovuudelle ja improvisoinnin oppimiselle. Koulujen yleisemmät lähestymistavat improvisointiin eivät hänen mukaansa opeta improvisointia, mutta todennäköisesti niistä oppii ongelmanratkaisu- ja musiikillisia taitoja kuten esimerkiksi rytmikan ja tonaalisen harmonian ymmärtämistä sekä täsmällisyyttä musiikin esittämiseen (Hickey 2009).

Instrumentaalimusiikin opetuksessa improvisointi jätetään Wallin (2018) mukaan usein taitavimmille oppilaille, ja improvisointiin perehdytään vasta sitten kun tietyt harjoitukset tai taidot on opittu. Wall (2018) ehdottaa, että improvisoinnin oppimisen sijaan oppilas voisi improvisoida oppiakseen. Hänen tutkimuksessaan kuusi viidesluokkalaista oppilasta, joilla oli jo kokemusta koulun bändityöskentelystä, kokoontui kerran viikossa yhteensä kahdeksan kertaa yhteismusisointisessioon. Ensimmäinen sessio alkoi vapaalla improvisoinnilla, ja myöhemmin oppilaat itse keksivät rajoituksia soittoon. Tutkimuksen perusteella aloittelevatkin improvisoi-

jat pystyvät musisoimaan yhdessä ja reagoimaan toisten soittoon. Oppilaiden omat mieltymykset ja päätökset vaikuttavat improvisointiin, joten improvisoinnin mahdollistaminen oppitunnilla voi antaa opettajalle tietoa siitä, millainen musiikki, taidot ja tekniikka on tärkeää oppilaille, mikä voi mahdollistaa oppilaiden tarpeisiin sopivampia pedagogisia päätöksiä (Wall 2018).

Wallin (2018) mukaan nuoret oppilaat voivat tehdä kiinnostukseensa sopivia musiikillisia pedagogisia päätöksiä improvisoinnissa ilman opettajan ohjeita. Improvisoidessaan oppilaat kehittivät musiikillisia taitojaan ilman kirjoja ja nuotteja yrityksen ja erehdyksen kautta. Kokeilemalla opittiin uusia taitoja ja nuotteja. Improvisaatio sessioissa esiintyi turhauttaviakin oppimistilanteita, joissa oppilaiden piti tehdä töitä instrumentin kanssa selvittääkseen, miten jokin heidän haluamansa asia oli mahdollista soittaa (Wall 2018).

Abraham, Shifers & Justel (2020) tutkivat improvisoinnin vaikutusta muistiin. Tutkimuksen osallistujat näkivät kuvia ja arvioivat niiden herättämää tunteellisuutta. Tämän jälkeen osalle annettiin improvisointitehtävä, jossa sai improvisoida valitsemallaan soittimella vapaasti ilman rajoituksia tutkijan soittaman perkussiosoitin rytmien päälle. Improvisointi paransi kuvien muistamista ja tunnistamista. Osa tutkimukseen osallistujista oli muusikoita, ja heillä huomattiin olevan muita parempi tunnemuisti, ja he olivat tunteellisempia. Tunteellisten ja ei-tunteellisten muistojen prosessoinnissa tiedetään olevan eroja, ja tunteelliset muistot säilyvät paremmin. Tästä päätellään, että koska improvisointi vaikuttaa tunnemuistiin, se voi olla turvallinen, yksinkertainen ja tehokas tapa muistihäiriöiden ennaltaehkäisyyn (Abraham ym. 2020).

## **4.2 Muotoon sidotun improvisoinnin hyödyt**

Azzaran (2002) mukaan improvisointi voi parantaa nuotinetun musiikin esittämistaitoja. Hänen tutkimuksessaan viidesluokkalaiset puhallin- ja lyömäsoittajat harjoittelivat tonaalista improvisointia sointukiertoon. Musiikillista suoritusta mitattiin etydien avulla, ja vertailtiin oppilaisiin, jotka eivät olleet saaneet opetusta improvisointiin. Tuloksena oli, että improvisointikoulutusta saaneet oppilaat suoriutuivat merkittävästi paremmin etydien soittamisesta verrattuna oppilaisiin, joiden instrumentaalimusiikin opetukseen ei ollut sisällynyt improvisointi. Selitys tälle voi olla se, että improvisoinnissa ilmaistaan musiikillisia ajatuksia spontaanisti, mikä on muotoon sidotussa tilanteessa mahdollista, kun oppilas ymmärtää melodialinjan rytmisiä ja tonaalisia kuvioita laajemmassa kontekstissa. Kun näiden kuvioiden yhdisteleminen onnistuu

loogisella tavalla, oppilas sisäistää tunteen rytmistä ja tonaliteetista. Tämä kehittää myös harmonian ymmärtämistä (Azzara 2002).

Improvisointi kehittää Azzaran (2002) mukaan oppilaiden korkeamman tason ajattelutaitoja, auttaa kehittämään kokonaisvaltaisen ja henkilökohtaisen suhteen musiikkiin ja mahdollistaa yksilöllisen itseimaisuuden. Nämä hyödyt voidaan saavuttaa, kun oppilaat sisäistävät musiikin tonaalisen ja rytmisen arkkitehtuurin syvemmällä tasolla (Azzara 2002).

Lukioikäisten instrumentaalimusiikin opiskelijoiden musiikillista kehitystä tutkittiin Wilsonin (1971) väitöskirjatutkimuksessa. Opiskelijoita ohjattiin improvisointiin tutkimalla intervallien hierarkiaa ja niiden suhdetta tonaaliseen keskukseen. Improvisointikokemusta saanut ryhmä kehittyi kontrolliryhmää paremmin melodisten ja rytmisten asioiden tunnistamisessa kuuntelemalla ja nuotinluvussa (Wilson 1971).

Noongard, Stambaugh & McCranie (2019) tutkivat jazzimprovisoinnin opettamisen vaikutusta toiminnanohjaukseen yläasteikäisten bändiopetuksessa. Improvisoinnin käyttäminen lämmitteilykeinona bändiopetuksen alussa voi tutkimuksen mukaan parantaa oppilaiden toiminnanohjausta. Improvisointi voi myös ruokkia luovuutta, koska improvisoinnin aikana tapahtuva reaaliaikainen tonaalista sopivuutta koskeva arviointi voi harjoittaa kognitiivista joustavuutta (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019), joka tarkoittaa kykyä sopeuttaa reaktioita meneillään olevan tilanteen vaatimusten mukaan (Buitenweg, Murre & Ridderinkhof, 2012). Improvisaatio on nähty apukeinona luovuudelle myös monissa muissa musiikkikasvatuksen tutkimusartikkeleissa (Siljamäki & Kanellopoulos 2020).

Luquet (2015) nostaa artikkelissaan esiin jazzin hyötyjä musiikin opetuksessa. Jazzin oppimisen ja luomisen prosessi voi hänen mukaansa tarjota uusia opetusmetodeja, joissa oppilas voi löytää tietoa oman luovan kiinnostuksen pohjalta ja kehittää minäpystyvyyttä aiheen kanssa. Jazzia opeteltaessa kehittyy instrumentin tuntemus ja yhteissoittotaidot. Soittaakseen jazzia täytyy osata kappaleen sointukierto ja melodia, mutta oppimista tapahtuu erityisesti jazziin olennaisesti kuuluvassa improvisoinnissa. Siinä aiemmin opittua käytetään uuden oppimiseen. Improvisoinnissa tapahtuva olemassa olevilla tiedoilla ja taidoilla leikittely saa aikaan muistamisen lisäksi syvempää tiedon sisäistämistä. Tässä opitaan myös uusia oppimisen tapoja (Luquet 2015).

## 5 Tulokset

Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan improvisoinnin opetusta voidaan lähestyä keinona kehittää avointa suhtautumista ääneen vapaan soittimellisen tutkimisen avulla. Vapaassakin improvisaatioissa voidaan antaa jotain rajoituksia soittoon. Nikfatsin (2013) esimerkki tästä on luokkatilanne, jossa kaikki saavat soittaa soittimellaan minkä vaan yhden äänen haluamallaan voimakkuudella. Wall (2018) huomasi tutkimuksessaan, että soittajat saattava alkaa keksiä rajoituksia soittoon itsekin, vaikka aluksi se olisikin ollut täysin vapaata. Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan vapaan improvisoinnin opetuksessa herää kysymyksiä siitä, minkä voi laskea musiikiksi ja luodaan yhteisiä käsityksiä siitä, mitkä äänet voidaan kuulla musiikkina. Esimerkiksi Partin (2016) tutkimuksessa yksi vastaajista kertoi oppilaiden improvisoineen pimeässä luokassa rytmisoittimilla avaruusromujen ääniä, ja tämä oli vastaajan mukaan esimerkki heikosta improvisoinnin opetuksesta (Partti 2016).

Improvisaatio voidaan Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan nähdä välineenä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen, ja keinona vapaan itseilmaisun herättämiseen, mikä muokkaa henkilökohtaista identiteettiä ja musiikillisen minän ymmärtämistä. Improvisaatio tuottaa ikään kuin kollektiivisesti muodostetun yhtenäisyyden tunteen, jossa yksilöllinen ja kollektiivinen vapaus ovat läsnä yhtä aikaa ja kommunikaatio on tekniikkaa tärkeämpää (Siljamäki ja Kanellopoulos 2020). Siljamäen (2021a) mukaan uusien ilmaisutapojen löytämiseen ja yhteisölliseen kokemukseen voi olla keinona esimerkiksi vapaa lauluimprovisaatio kuorossa. Improvisointi kuorossa voi olla turvallinen ympäristö myös niille, jotka kokevat olonsa epämuukaviksi sosiaalisissa tilanteissa (Siljamäki 2021b). Ryhmäimprovisoinnissa soittajien tai laulajien välistä kommunikaatiota voi rohkaista asettamalla oppilaat ympyrän muotoon (Campbell & Higgins 2010).

Improvisaation näkeminen välineenä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen rohkaisee Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan opettajaa käyttämään improvisaatiota osana päivittäistä työskentelyä keinona vastustaa vieraantumisen tunnetta, joka tulee teorian ja nuottien opettelusta. Improvisoinnin lisääminen päivittäiseen työskentelyyn ei välttämättä tarkoita muun työskentelyn vähentämistä: koulussa se voi olla esimerkiksi lämmittelykeinona bändiopetuksen alussa (Noongard, Stambaugh & McCranie 2019).



Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan improvisaatio voidaan nähdä oppimisen välineenä ja keinona ymmärtää musiikkia. Tämän vision noudattaminen johtaa pedagogiseen työskentelyyn, jossa improvisaatiota käytetään opittujen taitojen syventämiseen ja laajentamiseen keskittyen teknisiin ja psykologisiin taitoihin, jotka liittyvät olennaisesti musiikin tekemiseen (Siljamäki & Kanellopoulos 2020). Kokeilullisuus voi saada huomaamaan esimerkiksi erilaisten asentojen vaikutusta ääneen vapaassa kuoroimprovisaatiossa (Siljamäki 2021a). Muotoon sidottua improvisointia voi käyttää esimerkiksi opittujen musiikin teoriaan liittyvien asioiden syventämiseen ja niiden siirtämiseen käytäntöön. Esimerkiksi Huovisen ym. (2011) tutkimuksen opetussessioissa improvisointia opetettiin teoreettisella lähestymistavalla yksilöopetuksessa esimerkiksi niin, että pyydettiin improvisoimaan sointukiertoon liittyvillä kolmisointuarpeggioilla. Myöhemmin arpeggioihin lisättiin myös septimi. Sointuääniin hajrjoiteltiin myös kromaattisia lähestymisiä ja noonin lisäämistä. Lisäksi käytettiin sävellajiin sopivaa asteikkoja ja lopulta asteikkosoitto, sointuäänet ja kromatiikka yhdistettiin (Huovinen ym. 2011).

Improvisaatio voi olla Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) mukaan myös keino tradition säilyttämiseen ja elävöittämiseen. Improvisaatiota lähestytään silloin tyyliuuntautuneen asiantuntijuuden muotona, mikä muodostaa improvisaatiopedagogiikalle vision, joka tähtää tiettyjen musiikillisten traditioiden ja niihin kuuluvan improvisaation roolin säilyttämiseen (Siljamäki ja Kanellopoulos 2020). Kun tavoitteena on tyylinmukainen improvisointi, tarvitaan tyyliin kuuluvien käytäntöjen tietämistä ja tyylinmukaista musiikillista sanavarastoa. Tätä sanavarastoa voi lisätä esimerkiksi Brophyn (2001) kuvailemalla opetuksella, jossa improvisointiin johdatellaan imitoinnin, vastausfraasien keksimisen ja varioinnin kautta. Imitointivaiheessa opettaja pyytää toistamaan puhuttuja tai laulettuja fraaseja ja rytmisiä tai melodisia kuvioita. Kun tämä onnistuu, oppilaita ohjataan keksimään vastausfraasi annettuun fraasiin. Seuraava vaihe on, että oppilaat luovat variointia tuttuun melodiaan tai rytmiin. Varioinnista seuraava vaihe on se, että oppilaat keksivät kokonaan uusia melodioita tai rytmejä (Brophy 2001). Kratoksen (1991) mukaan tyylinmukaisen improvisoinnin oppimisessa voi auttaa esikuvien suora imitointi, ja opettajan esittelemät tyyliin kuuluvat käytännöt ja kliseet (Kratu 1991).

Yhdessä Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) määrittelemistä lähestymistavoista improvisaatio nähdään impulssina luovuudelle. Tällaiset lähestymistavat ovat olleet keskeisiä koulujen musiikkiprojekteissa, jotka kannustavat tuotesuuntautuneeseen luovaan prosessiin. Improvisaatio voi näissä projekteissa olla keino saada ideoita säveltämiseen (Siljamäki & Kanellopoulos 2020). Impulssina luovuudelle voi olla lähes kaikenlainen improvisointi. Jos esimerkiksi koulun musiikkiprojekti liittyy johonkin tarinaan, siihen voisi toimia esimerkiksi Brophyn (2001)

idea, jossa oppilaat improvisoivat soittimilla luetun tarinan edetessä. Eri soittimille on merkitty tekstissä paikat, ja osa voi soittaa koko ajan. Soittimille voi olla määritelty käytettävissä olevat sävelet (Brophy 2001).

Taulukko 5. Improvisoinnin hyödyt oppilaalle ja toteutustapoja.

Hyötyjä	Esimerkkejä toteutustavoista
vapaa lauluimprovisaatio voi lisätä hyvinvointia ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, kehittää sosiaalisia taitoja ja toimintaa, inspiroida uuden oppimiseen ja kehittää musiikillisia taitoja (Siljamäki 2021a)	Vapaa lauluimprovisaatio esimerkiksi kuorossa (Siljamäki 2021a)
Sosiaalisten taitojen kehittyminen (Siljamäki 2021a; Sawyer 2011)	Vapaa lauluimprovisaatio esimerkiksi kuorossa (Siljamäki 2021a) tai muu ryhmässä improvisointi (Sawyer 2011)
Vapaa improvisaatio voi lisätä tasa-arvoista osallistumista musiikkiin riippumatta aiemmista tiedoista ja taidoista (Nikfats 2013; Siljamäki 2021b)	Vapaa improvisaatio (Nikfats 2013; Siljamäki 2021b)
Vapaa improvisaatio voi luoda turvallisen tilan, jossa yksilö voi kukoistaa musiikillisesti ja sosiaalisesti, (Siljamäki 2021a) ja jossa oppilaiden itsenäisyys ja itsevarmuus lisääntyy (Nikfats 2013)	Vapaa lauluimprovisaatio esimerkiksi kuorossa (Siljamäki 2021a) tai soittimilla improvisointi ryhmäopetuksessa (Nikfats 2013)
Vapaa improvisointi voi helpottaa esiintymisjännitystä (Nikfats 2013)	Vapaa soittimilla improvisointi ryhmäopetuksessa (Nikfats 2013)
Improvisointi voi edistää monitasoista musiikin oppimista (Siljamäki 2021b)	Vapaa lauluimprovisaatio esimerkiksi kuorossa (Siljamäki 2021a)
Sekä vapaa että muotoon sidottu improvisointi voivat kehittää kuuntelutaitoja ja siten muusikkoutta (Nikfats 2013; Wilson 1971)	Vapaa soittimilla improvisointi ryhmäopetuksessa (Nikfats 2013), Intervallien hierarkian ja niiden suhteen tonaaliseen keskukseen tutkiminen (Wilson 1971)

Auttaa tekemään oppilaiden tarpeisiin sopivia pedagogisia päätöksiä (Wall 2018)	Vapaa improvisointi ryhmässä (Wall 2018)
Kehittää yhteissoittotaitoja ja instrumentin hallintaa (Luquet 2015; Wall 2018)	Jazzimprovisoinnin harjoittelu yksin ja ryhmässä (Luquet 2015), Vapaa improvisointi ryhmässä (Wall 2018)
Voi parantaa nuotinnetunkin musiikin esittämistaitoja (Azzara 2002) ja nuotinlukutaitoa (Wilson 1971)	Muotoon sidottu tonaalinen improvisointi sointukiertoon (Azzara 2002)
Kehittää korkeamman tason ajattelutaitoja (Azzara 2002)	Muotoon sidottu tonaalinen improvisointi sointukiertoon (Azzara 2002)
Mahdollistaa yksilöllisen itseilmaisun (Azzara 2002)	Vapaa lauluimprovisaatio esimerkiksi kuorossa (Siljamäki 2021a), Muotoon sidottu tonaalinen improvisointi sointukiertoon (Azzara 2002)
Auttaa kehittämään kokonaisvaltaisen ja henkilökohtaisen suhteen musiikkiin (Azzara 2002)	Muotoon sidottu tonaalinen improvisointi sointukiertoon (Azzara 2002)
Voi parantaa toiminnanohjausta (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019)	Improvisointi lämmittelykeinona bändiope- tuksen alussa (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019)
Improvisointi voi lisätä luovuutta (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019; Nikfats 2013), ja olla apuna luovissa prosesseissa, kuten säveltämisessä (Siljamäki & Kanellopoulos 2020)	Improvisointi lämmittelykeinona bändiope- tuksen alussa (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019), vapaa improvisointi (Nik- fats 2013) tai osana tuotesuuntautunutta luo- vaa prosessia (Siljamäki & Kanellopoulos 2020)
Improvisointi voi kehittää minäpystyvyyttä, syventää tiedon sisäistämistä ja opettaa uusia oppimisen tapoja (Luquet 2015)	Tyylinmukainen improvisointi jazzmusii- kissa (Luquet 2015)

## 6 Pohdinta

Tavoitteena tutkimuksessa oli saada tietoa improvisoinnin hyödyistä oppilaalle ja toteutustavoista musiikkikasvatuksessa. Molempiin tutkimuskysymyksiin löytyi paljon vastauksia, ja enemmänkin olisi löydettävissä. Narratiivisen yleiskatsauksen tavoitteena on aiemman tutkimuksen tiivistäminen (Salminen 2011), ja tämä onnistui, mutta rajoitteena tässä oli se, että tein tätä yksin, joten löydettyjen tutkimusten määrä ei ollut niin suuri, kuin se olisi voinut olla, jos olisi useampi tekijä etsimässä. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineistoa ei valita metodisten sääntöjen mukaisesti, joten käytettävä aineisto saattaa valikoitua osittain esimerkiksi tutkijan mielenkiinnon mukaan. Tähän aiheeseen löytyi sen verran hyvin lähteitä, että monia aiheeseen liittyviä vertaisarvioituja tutkimuksia jäi käyttämättäkin. Aineiston valintaa voisi kehittää esimerkiksi niin, että jättäisi pois sellaiset tutkimukset, joille ei löydy muista käytetyistä tutkimuksista samansuuntaisia tuloksia. Tämä parantaisi luotettavuutta, kun esimerkiksi jokaiselle improvisoinnin hyödyille olisi useampi lähde. Osittain näin oli tässäkin.

Improvisointi voi olla monella tavalla hyödyllistä oppilaalle. Improvisointi voi kehittää esimerkiksi yhteissoittotaitoja ja instrumentin hallintaa (Luquet 2015; Wall 2018). Improvisointi voi musiikillisten taitojen kehittymisen lisäksi lisätä hyvinvointia ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, ja kehittää sosiaalisia taitoja (Siljamäki 2021a). Vapaa improvisointi voi olla hyvä vaihtoehto esimerkiksi koulun musiikin tunnille, koska se voi lisätä tasa-arvoista osallistumista musiikkiin riippumatta aiemmista tiedoista ja taidoista (Nikfats 2013; Siljamäki 2021b). Improvisointi voi kehittää minäpystyvyyttä ja opettaa uusia oppimisen tapoja (Luquet 2015). Lisäksi se voi parantaa toiminnanohjausta, kehittää ajattelutaitoja ja helpottaa esiintymisjännitystä (Azzara 2002; Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019; Nikfats 2013). Improvisointi voi lisätä luovuutta (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019; Nikfats 2013), olla apuna luovissa prosesseissa, kuten säveltämisessä (Siljamäki & Kanellopoulos 2020), ja inspiroida uuden oppimiseen (Siljamäki 2021a).

Improvisoinnin toteuttamiseen on monenlaisia mahdollisuuksia. Koulussa se voi olla esimerkiksi lämmittelykeinona bändiopetuksen alussa (Noongard, Stambaugh & McCranie, 2019), omien sanoitusten tai välisoittojen keksimistä oppikirjojen lauluihin (Partti 2016), vapaata ryhmäimprovisointia (Campbell & Higgins 2010) tai improvisointia muotoon sidotussa kontekstissa muiden säestyksellä vuorotellen yksi kerrallaan käyttäen asteikkoa (Campbell & Higgins 2010). Musiikin teoriaan perustuva lähestymistapa improvisoinnin opetuksessa on yleisin, ja

tästä esimerkki on improvisointiharjoitus soitonopetuksessa käyttäen pelkkiä asteikon säveliä (Huovinen ym. 2011). Kasvava määrä kirjallisuutta tuo esiin myös vähemmän musiikin teoriaan perustuvaa, vapaampaa ja ilmaisua korostuvaa lähestymistapaa, ja tätä voi toteuttaa esimerkiksi antamalla rajoituksia fraasien pituuteen tai dynamiikkaan (Huovinen ym. 2011). Improvisoinnin opettamiseen liittyy joskus myös oppilaiden auttaminen oppimista häiritsevien ajatteluun liittyvien asioiden kanssa, joita ovat esimerkiksi liika itsekriittisyys ja hermostuneisuus (Coss 2018). Tähän liittyen tunneilla luetaan esimerkiksi kirjallisuutta, keskustellaan tai käytetään meditaatioharjoituksia (Coss 2018, Schroeder 2002).

Äärimmäisen vapaassa improvisoinnissa virheitä ei ole, mutta jos improvisointia harjoitellaan muotoon sidotussa kontekstissa, virheitä tulee todennäköisesti alkuvaiheessa paljonkin. Virheet voivat lisätä oppimista ja keskittymistä mahdolliseen palautteeseen, varsinkin jos niihin suhtaudutaan niin sanotulla kasvun asenteella (Moser, Schroder, Heeter, Mo-ran, & Lee, 2011). Improvisaatio voi olla hyvä mahdollisuus kehittää tällaista asennetta, jossa virheet sallitaan ja nähdään mahdollisuutena kehittymiseen. Opettajan on mahdollista tukea tällaisen asenteen kehittymistä esimerkiksi kehumalla taitojen sijaan työskentelyä, ja tällainen palaute saa myös oppilaat valitsemaan tehtäviä, joissa opitaan uutta (Mueller & Dweck 1998). Esimerkiksi improvisoidun soolon soittaminen bändissä on hyvää harjoitusta virheiden sietämiseen, koska sooloa jatketaan yleensä sointukierron loppuun asti virheistä huolimatta.

Monet tutkijat, esimerkiksi Azzarra (2002), Wall (2018) ja Biasutti (2017), toivovat improvisoinnille relevantimpaa roolia musiikkikasvatuksessa. Yhteä opettajien kertomana esteenä improvisaatiolle koulussa on mainittu ajan puute (Siljamäki 2021c), mutta improvisointi voi myös olla esimerkiksi pieni osa oppituntia (Wall 2018). Improvisaatio on pienelle lapselle luonnollinen tapa musisoida (Brophy 2001), ja ehkä se pysyisi luonnollisena todennäköisemmin lapsuuden jälkeenkin, jos improvisointi olisi useammin kuin satunnaisesti mukana musiikintunneilla.

Improvisointi ei ole koskaan pelkkää tiedon siirtämistä opettajalta oppilaalle, vaan se sisältää oppilaan omaa keksimistä tai annetun tiedon soveltamista luovasti. Tällainen vapaus ja mahdollisuus vaikuttaa lopputulokseen voi lisätä motivaatiota oppimiseen (Gibson 2011). Improvisoinnin harjoittelemisessa, kuten muussakin musiikin luovassa tuottamisessa on tärkeää ymmärtävä oppiminen pelkästään kappaleiden ulkoa muistamisen sijaan, ja tällainen on hyödyllistä pitkäjänteiselle oppimiselle (Luquet 2015). Improvisaation arvostus musiikkikasvatuk-

nessa lisääntyy jatkuvasti (Siljamäki 2021a), ja lukemani tutkimuskirjallisuuden ja omien koet-  
tujen hyötyjen perusteella mielestäni olisi hyvä, että tämä näkyisi musiikkikasvatuksen kentällä  
lisääntyneenä improvisointina.

Taitavaa improvisointia voi pitää tasokkaana osaamisena ja parhaimmillaan huipputaitona. Täl-  
laiseen osaamiseen liittyy usein myyttejä ja mystisiä olettamuksia, kuten se, että tällaiset taidot  
tai lahjat ovat synnynnäisiä tai periytyviä (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004). Huipputai-  
don kehityksen päätekijä on kuitenkin tarkoituksellisen harjoittelun intensiteetti (Hakkarainen  
ym. 2004), ja jokainen voi oppia improvisoimaan (Siljamäki 2021a).

Tutkimuksen tuloksista voi saada ideoita opetukseen, koska tähän on kerätty monenlaisia to-  
teutustapoja improvisointiin. Tuloksista selviää improvisaation monenlaiset käyttömahdollii-  
suudet ja lähestymistavat. Ymmärrys improvisoinnin hyödyistä voi motivoida käyttämään im-  
provisointia enemmän opetuksessa. Tästä aiheesta voisi jatkaa tekemällä gradun esimerkiksi  
tutkimuskysymyksellä, miten improvisointia toteutetaan musiikkikasvatuksessa, ja haastatella  
opettajia. Tätä voisi rajata jollain tavalla, esimerkiksi iän, musiikkityylin, soittimen tai opetus-  
paikan perusteella. Kiinnostava olisi myös esimerkiksi se, miten opettajat näkevät improvisoin-  
nin ja miten heidän vastauksensa sijoittuisivat Siljamäen & Kanellopouloksen (2020) tekemälle  
VIP-kartoitukselle. Vapaa improvisointikin olisi mielenkiintoinen tutkimuskohde. Voisi ver-  
tailla esimerkiksi, miten soittajan musiikillinen tausta kuuluu vapaassa improvisoinnissa. Jos  
on mahdollista, olisi mielenkiintoinen vaihtoehto myös tutkia tyylinmukaista improvisointia  
jollain tavalla soolotranskriptioiden avulla esimerkiksi jazzmusiikissa.

## 6 Lähteet

Abraham V, Shifers F., Justel N.R. (2020). Music Improvisation Modulates Emotional Memory. *Psychology of Music*, Vol. 48, Issue 4, 2020, S. 465-479.

Azzara, C. D. (2002). *Improvisation*. New Handbook of Research in Music Teaching and Learning. R. Colwell & C. Richardson. Oxford: OxfordUniversity Press.

Azzara, C. D. (2002). *Improvisation*. New Handbook of Research in Music Teaching and Learning. R. Colwell & C. Richardson. Oxford: OxfordUniversity Press.

Biasutti, M. 2017. "Teaching Improvisation through Processes. Applications in Music Education and Implications for General Education." *Frontiers in Psychology* 2017(8).

Brophy, T. (2001). Developing improvisation in general music classes. *Music Educators Journal*, 88(1), 34–53.

Buitenweg, J. I. V., Murre, J. M. J., & Ridderinkhof, K. R. (2012). "Brain training in progress: A review of trainability in healthy seniors." *Frontiers in Human Neuroscience* 6, 1–11.

Burnard, P. 2002. Investigating children's meaning-making and the emergence of musical interaction in group improvisation. *British Journal of Music Education* 2002 19:2, 157-172. Cambridge University Press.

Campbell, P. S. (2009). *Learning to improvise music, improvising to learn*. Musical Improvisation: Art, Education, and Society, G. Solis & B. Nettl Urbana: University of Illinois Press, 119–142.

Campbell, P. S. & Higgins, L. (2010). *Free to Be Musical : Group Improvisation in Music*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.

Coss, R. (2018). Descriptions of expert jazz educators' experiences teaching improvisation. *International Journal of Music Education* 2018, Vol. 36(4) 521 –532.

Dobbins, B. 1980. *Improvisation: An Essential Element of Musical Proficiency*. *Music Educators Journal* 66(5): 36-41.

Flohr, J. 1979. *Musical Improvisation Behavior of Young Children*. University of Illinois at Urbana-Champaign. ProQuest Dissertations Publishing. Haettu osoitteesta

<https://www.proquest.com/open-view/61cfd49059c68df1b7776f25776af37a/1?cbl=18750&diss=y&pq-origsite=gscholar>

Gibson, L. 2011. "Student-directed learning: An exercise in student engagement." *College Teaching*, 5(3), 95 –101

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. (2004). *Tutkiva oppiminen: Järki, tunteet ja Kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Helsinki: WSOY.

Harrison, C., & Pound, L. (1996). "Talking music: Empowering children as musical communicators." *British Journal of Music Education*, 13(3), 233–242.

Kratus, J. 1991. "Growing with Improvisation." *Music Educators Journal* 78(4):36–40.

Larsson, C & Georgii-Hemming, E. (2019). "Improvisation in General Music Education - A Literature Review." *British Journal of Music Education* 36(1):49–67.

Luquet, W. (2015). "Everything I Know About Teaching I Learned From Jazz" *The Journal of Effective Teaching*, Vol. 15, No.2, 2015, 60-68.

Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp

Moser, J.S., Schroder, H.S., Heeter, C., Moran, T.P., & Lee, Y. H. (2011). "Mind your errors: Evidence for a neural mechanism linking growth mind-set to adaptive posterror adjustments". *Psychological Sciences*, 22(12), 1484-1489

Muller, C & Dweck, C. (1998). "Praise for Intelligence Can Undermine Children's Motivation and Performance." *Journal of Personality and Social Psychology* 1998, Vol. 75, No. 1, 33-52

Nikfats, N. (2013). *Free improvisation: What it is, and why we should apply it in our general music classrooms*. *General Music Today* 27(1):29-34.

Niknafs, Nasim. 2013. "Free Improvisation." *General Music Today* 27(1):29–34. Haettu osoitteesta

Norgaard M., Stambaugh L.A., McCranie H. (2019). "The Effects of Jazz Improvisation Instruction on Measures of Executive Function in Middle School Band Students". *Journal of Research in Music Education*, 67, 339-354.



Opetushallitus. (2017). *Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Opetushallitus. (2015). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Palmer, M. (2016). Instrumental Jazz Improvisation Development: Characteristics of Novice, Intermediate, and Advanced Improvisers. *Journal of Research in Music Education* Vol. 64, No. 3.

Partti, H. (2016). Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus – Finnish journal of music education* 19 (1), 8–28.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto.

Sansom, M. (2001). *Imaging Music: Abstract Expressionism and Free Improvisation*. *Leonardo Music Journal* (2001) 11: 29–34.

Sawyer, R. K. (Ed.) (2011). "Structure and Improvisation in Creative Teaching". Cambridge: Cambridge University Press.

Schroeder, D. (2002) Four Approaches to Jazz Improvisation Instruction. *Philosophy of Music Education Review* Vol. 10, No. 1.

Siljamäki, E. (2021a). Free improvisation in choral settings: An ecological perspective. *Research Studies in Music Education*. *Research studies in music education*. 44(1):234-256.

Siljamäki, E. (2021b). Plural possibilities of improvisation in music education: an ecological perspective on choral improvisation and wellbeing. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Väitöskirja. Haettu osoitteesta <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/7330>

Siljamäki, E. (2021c). Improvisaation moninaisuus musiikkikasvatuksessa - katsaus tutkimukseen. *Musiikkikasvatus – Finnish journal of music education* 24(1):90-96.

Siljamäki, E & Kanellopoulos, P.A. 2020. Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research. *Research studies in music education*.

Wall, M. (2018). "Improvising to Learn." *Research Studies in Music Education* 40(1):117–35.

Watson, K. (2010). Charting future directions for research in jazz pedagogy: implications of the literature. *Music Education Research* Vol. 12, No. 4, 2010, 383-393.

Wilson, J. (1971). "The effects of group improvisation on the musical growth of selected high school instrumentalists" (Doctoral dissertation, New York University). *Dissertation Abstracts International*, 31(7). Haettu osoitteesta <https://www.proquest.com/open-view/632e2789d3ffd23fa3f89573188f0314/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>