

# Improvisaation moninaisuus musiikkikasvatuksessa - katsaus tutkimukseen

## Johdanto

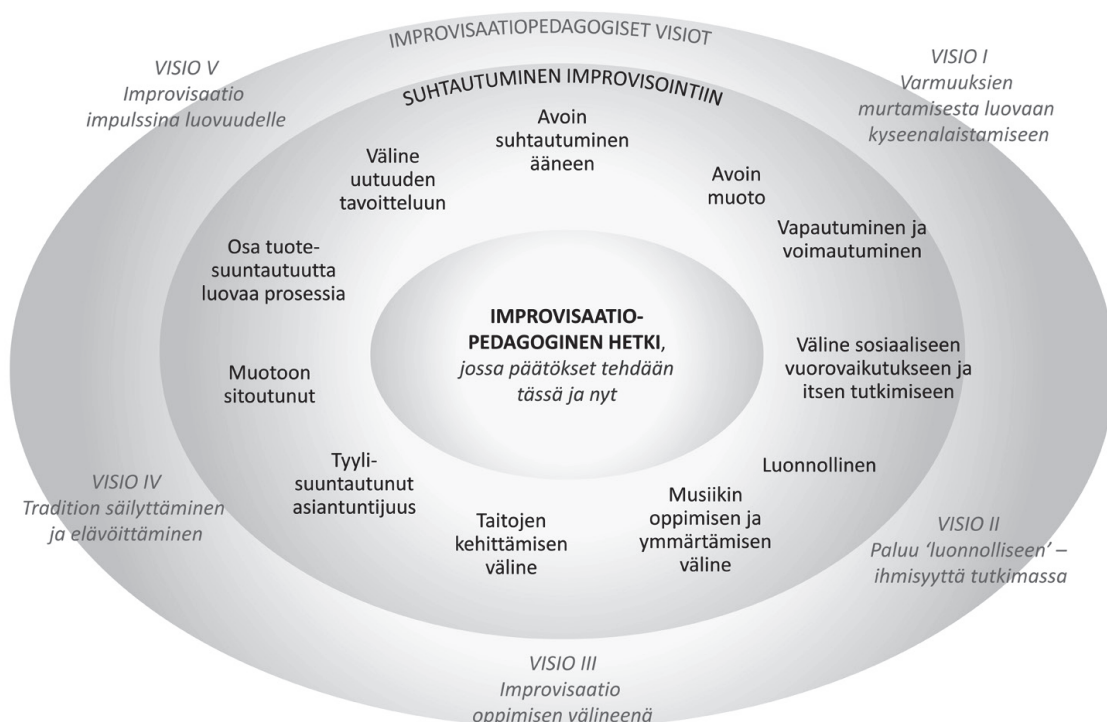
Improvisaatio on ilmiö, jonka moninaiset pedagogiset mahdollisuudet voivat tarjota niin musiikillista ja sosiaalista oppimista kuin hyvinvointia (Siljamäki 2021a; Siljamäki 2021b). Suomessa improvisaatio on sisällytetty musiikkikasvattajien koulutukseen jo vuodesta 1958 lähtien (Tikkanen & Väkevä 2009). Nykyisessä valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2015) improvisaatiolla onkin periaatteessa sama painoarvo kuin laulamisella, soittamisella ja musiikin kuuntelulla. Kuitenkin vielä vuonna 2011 47 % yläkoulun oppilaista (N=1609) ei ollut osallistunut musiikilliseen keksintään musiikin tunneilla (Juntunen 2011) ja vuonna 2014 vain kuudesosa opettajista suomalaisessa peruskoulussa sisällytti improvisaatiota opetukseensa (Partti 2016). Improvisaatio-ilmion moninaisuus ja suhteellisen vähäinen tutkittu tieto etenkin pedagogisesta näkökulmasta (Siljamäki 2021b) sekä pirstaloituminen useisiin tieteenaloihin ja koulukuntiin ovat osasyitä siihen, ettei improvisaatio ole vielä vakiintunut osaksi jokaisen musiikkikasvattajan työkalupakkia, vaikka opetussuunnitelma siihen velvoittaisi (Opetushallitus 2015). Tämän katsauksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä improvisaatioilmion moninaisuudesta vastakkainasettelun tai yksilöllisten menetelmien esittelyn sijaan, jotta improvisaation koko potentiaali voitaisiin ottaa Suomessa musiikkikasvatuksen käyttöön.

Improvisointi on sosiaalista toimintaa (Erickson 2011), ja sen voi sanoa olevan osa kaikenlaista luovaa toimintaa ja taiteen tekemistä. Improvisointi vaatii säveltämisestä eroavia taitoja ja toimintoja, eikä sitä voida identtisesti toistaa tai arvioida samoin kriteerein kuin sävellystä tai säveltämisestä (kts. Burnard 1999). Improvisaatio on hetkessä syntyvää, ja siinä keskeistä on prosessi varsinaisen arvioitavan tai esiteltävän lopputuloksen sijaan – tai sen lisäksi. Improvisoinnin merkitystä musiikin oppimisessa ja opettamisessa puoltavat lukuisat tutkimukset, ja improvisaatio on herättänyt enenevässä määrin kiinnostusta niin kansainvälisessä kuin suomalaisessa tutkimuskontekstissa sen moninaisen tarjouman näkökulmasta (Siljamäki *tulossa*). Improvisaatio voi tutkimusten mukaan tietyissä olosuhteissa syventää jo opittua, kehittää luovuutta, mahdollistaa asioiden toisin katsomista ja kokemista, vahvistaa itsetuntemusta ja -tuntoa, vapauttaa totutuista kaavoista ja normeista sekä harjoittaa sosiaalisia taitoja (Addison 1988; Azzara 1993; Burnard 2000; Chappell 1999; Harrison & Pound 1996; Siljamäki 2021a; Siljamäki 2021b; Wright & Kanellopoulos 2010). Improvisaation opettamisen esteitä on tutkittu ja todettu vaikuttaviksi tekijöiksi esimerkiksi resurssien puutteen, tuotesuuntautuneen painatuksen ja luovuuden ymmärryksen sekä kokemuksen puutteen (Byo 1999, Koutsoupidou 2005). Vastavalmistunut väitöstutkimukseni osoittaa, että on tärkeää tarkastella myös olosuhteita, joissa musiikillinen oppiminen ja improvisaation moninainen tarjouma voi mahdollistua sen sijaan, että oletettaisiin näin tapahtuvan automaattisesti (Siljamäki *tulossa*). Enemmän huomiota tulisi kiinnittää myös haasteisiin, joita improvisaatio asettaa käsityksille opettamisesta ja oppimisesta. Toisin sanoen, on tärkeää tarkastella improvisaation ainutlaatuisuutta, jotta sen tarjoamat hyödyt niin musiikilliselle oppimiselle kuin ihmiseksi kasvamiselle ja sosiaaliselle kyvykkyydelle (kts. Siljamäki 2021b) tulisivat kaikille mahdollisiksi.

Tässä katsauksessa tarkastelen improvisaatiota moninaisuuden näkökulmasta käyttäen aineistona Musiikkikasvatus-lehdessä julkaistuja tutkimusartikkeleita vuosina 1985–2015. Analyyttisenä kehyksenä hyödynnän yhteistyössä professori Kanellopouloksen kanssa (Siljamäki & Kanellopoulos 2020) kehittämäni improvisaatiopedagogiikan suuntauksia ja visioita havainnollistavaa kartoitusta, jota tästä eteenpäin kutsun lyhenteellä VIP (Visions of improvisation pedagogy). Aloitan esittelemällä VIP-kartoituksen käsitteellistä taustaa, jonka jälkeen esittelen analyysin tuloksia sekä huomioita kansainvälisen ja kansallisen tutkimuksen rajapinnalta. Ennen kuin lopetan artikkelin pohtimalla improvisaation tulevaisuutta suomalaisessa musiikkikasvatuksen kentässä, esittelen lyhyesti viimeaikaisia väitöstitä, joissa improvisaatio on keskeisessä osassa.

### Improvisaation suuntauksia havainnollistava VIP-kartoitus

Tässä katsauksessa analyyttisenä kehyksenä käytän Siljamäen ja Kanellopouloksen (2020) tutkimusartikkelissa esiteltyä VIP-kartoitusta (Siljamäki & Kanellopoulos 2020), joka kuvastaa improvisaation moninaisuutta. VIP perustuu kansainvälisten JUFO-luokiteltujen lehtien kolmen vuosikymmenen aikana julkaisemien tutkimusartikkeleiden (N=77) analyysiin – miten improvisaatiosta musiikkikasvatuksen alalla on kirjoitettu, tutkittu ja puhuttu (Siljamäki & Kanellopoulos 2020). VIP-kartalla (kts. Kuva 1) havainnollistamme sisäkehällä musiikkikasvatuksen kirjallisuudessa esiintyneet 11 erilaista suhtautumis- ja lähestymistapaa improvisaatioon, sekä näiden pohjalta nousevat 5 näkymää improvisaatiopedagogiikalle kartan ulkokehällä. (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 119.)



**Kuva 1.** VIP-kartta improvisaatioon suhtautumisesta kansainvälisessä musiikkikasvatuksen tutkimuskirjallisuudessa (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, suom. [tätä katsausta varten] Siljamäki)

Kuten yllä kuvassa 1 näkyy, VIP-kartan keskellä on käsitteellisesti improvisaatio-pedagoginen hetki (*pedagogical moment*, van Manen 1991), jossa pedagogi on vuorovaikutussuhteessa oppijan kanssa ja tekee päätöksiä. Pedagogisella hetkellä pedagogin oma lähestymistapa ja suhtautuminen improvisaatioon välittyy oppijalle sekä tietoisesti että tiedostamatta multi-

modaalisessa vuorovaikutuksessa niin ilmeiden, eleiden, puheen ja etäisyyksien kuin liikkeen ja musiikin välityksellä. Pedagogin oma suuntautuminen ja lähestymistapa improvisaatioon myös vaihtelee tavoitteiden ja yllykkeiden mukaan hetki hetkeltä, eli eri lähestymistapoja voi sisältyä samanaikaisesti useampia. Samaan aikaan ne myös luovat ja rakentavat tietynlaisia visioita ja näkymiä improvisaation pedagogiikalle. (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 11–13.)

Selvittääkseni miten suomalaisessa musiikkikasvatuksen tutkimuksessa suhtaudutaan ja puhutaan improvisaatiosta, valitsin tähän katsaukseen aineistoksi Musiikkikasvatus-lehdessä vuosien 1985–2015 välillä julkaistut vertaisarvioidut artikkelit (N=9), joissa improvisaatio ilmenee nimekkeessä, tiivistelmässä tai artikkelin ensimmäisellä sivulla<sup>1</sup>. Alkusysäys tähän katsaukseen oli näiden artikkeleiden jääminen edellä esitellyn kirjallisuusanalyysin (Siljamäki & Kanellopoulos 2020) aineiston ulkopuolelle, koska yksikään Musiikkikasvatus-lehdessä julkaistuja artikkeleista ei ollut saavuttanut yli kymmentä siteerausta<sup>2</sup> (Google scholar) vuoteen 2018 mennessä.

### Improvisaation tutkimus Musiikkikasvatus-lehdessä 1985–2015

Katsaukseen valittujen tutkimusartikkeleiden aiheet olivat monipuolisia ja kirjoittajat edustivat niin musiikkiterapian, musiikkipsykologian kuin musiikkikasvatuksen alaa. Artikkeleissa tarkasteltiin musiikillista kehittymistä (Paananen 2006), opettajaksi opiskelevien käsityksiä improvisaatiosta ja sen opettamisesta (Juntunen 2006; Rikandi 2007) sekä improvisaation opettamisen muotoja (Huovinen & Kuusinen 2006), jotka ovat olleet myös kansainvälisen tutkimuksen aiheiden enemmistössä (kts. Siljamäki & Kanellopoulos 2020). Lisäksi artikkeleissa esiteltiin historiallisia ja pedagogisia taustoja menetelmistä, joissa improvisointi on olennainen osa musiikillista toimintaa (Juntunen 1997; Kankkunen 2009), musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian rajapintoja improvisaation näkökulmasta (Erkkilä 1998) sekä teoretisoitiin lasten musiikillista äänileikkiä (Ampartzaki 1999) jazzviulupedagogiikan katsauksen lisäksi (Poutiainen 2006). Aiheiden kattaus oli klusteroitunut tavalla, jossa ulkopuolelle jäi teemoja, jotka kansainvälisessä tutkimuksessa oli tunnustettu, kuten merkitysten ja arvojen tai sosiaalisten aspektien ja yhteistoiminnallisen improvisaation tutkiminen (kts. Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 120). Voi kuitenkin sanoa, että pieneen lukumäärään suhteutettuna aiheita oli laajasti erilaisia.

Improvisaation roolia suomalaisen musiikkikasvatuksen historiassa ja käytetyissä menetelmissä toivat esiin Kankkunen (2009) ja Juntunen (1997) tutkimusartikkelit. Kankkunen (2009) tarkastelee Ellen Urhon ja Liisa Tenkun uudistustyötä suomalaisen musiikkikasvatuksen parissa 1970-luvulla, jossa improvisaatio ja äänileikki olivat keskeisessä osassa. Vaikutteita oli haettu kansainvälisesti muun muassa Englannissa musiikkikasvatuksessa nousseesta luomisen ja säveltämisen aallosta, joka kuitenkin on jäänyt suhteellisen vähäiseksi mahdollisesti pedagogisen ymmärryksen ja välineiden puutteesta johtuen (kts. Siljamäki, 2021b). Juntunen (1997) artikkeli esittelee Dalcroze-menetelmää, jossa improvisaatio nähdään osana kehollista musisoimista “musiikillisen suorituksen” parantamisen välineenä (emt. 92). Molemmissa artikkeleissa improvisaatio näyttäytyy *luonnollisena, musiikin oppimisen ja taitojen kehittämisen välineenä*. Lisäksi Juntunen (1997) artikkelissa on havaittavissa improvisaatio *vapautumisen ja voimaantumisen keinona*, sekä *välineenä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja itsen tutkimiseen*.

Ainoa varhaiskasvatuksen pariin sijoittuva artikkeli oli Ampartzakin (1999) teoreettinen tarkastelu lasten vapaasta musisoinnista Vygotskyn leikki-teorian kautta. Hän ehdottaa, että lasten improvisaatiota pitäisi arvostaa lasten oman kulttuurin näkökulmasta aikuiskeskeisten arviointimenetelmien sijaan (Ampartzaki 1999, 71). Niin Juntunen (1997) kuin Ampartzakin (1999) nostavat esiin kehollisuutta ja liikettä *luonnollisena* osana lasten improvisaatiota. Samoihin aikoihin Burnard (1999) on kansainvälisessä tutkimuskontekstissa esittänyt teoreettisia perusteluja kehollisuuden huomioimiseen lasten improvisoinnissa.

Vapaata improvisaatiota tarkastellaan sekä Erkkilän (1998) että Huovisen ja Kuusisen (2006) artikkeleissa. Huovisen ja Kuusisen (2006) vertailevassa tutkimuksessa musiikin ammattioiskelijat tutustuivat vapaaseen improvisaatioon kahden eri viitteellisen välineen, äänimaiseman tai sanallisen kuvailun, avulla. Osallistujien henkilökohtainen kokemus prosessista sekä aiempien kokemusten ja koulutuksen merkitys näyttäytyy niin itse koetilanteessa kuin improvisaatioon suhtautumisessa, mikä tukee aiemmin tässä artikkelissa esitettyä teoriaa pedagogisesta hetkestä, jossa niin oppilas kuin opettaja tuovat oppimis- ja opetustilanteeseen oman historiansa ja tavoitteensa mukanaan. Erkkilän (1998) artikkeli on puheenvuoro musiikkiterapian puolelta tarjoten näkökulmia musiikkikasvatukseen, kuten itseilmaisuus, luovuuden toteuttaminen sekä vuorovaikutuksen aikaansaaminen ja tarkastelu musiikillisen korkeatasoisuuden sijaan (emt. 18). Erkkilä (1998) painottaa musiikinopetuksen laajentamista aiempaa “kokemuksellisempaan ja luovempaan suuntaan” (emt. 21). Molemmissa artikkeleissa improvisaatioon suhtaudutaan vapaan improvisaation tapaan *avoimena muotona* ja *suhtautumisena ääneen*. Eroa on kuitenkin havaittavissa siinä, että Huovisen ja Kuusisen (2006) tulokulma on *musiikillisten taitojen kehittäminen*, kun taas Erkkilän (1998) artikkelissa painottuvat sekä *vapautumisen*, *voimaantumisen* kuin *sosiaalisen vuorovaikutuksen tai itsen tutkimisen* tulokulmat. Vaikka Erkkilän (emt.) puheenvuoro on musiikkiterapeuttisesta näkökulmasta kirjoitettu, sen voi nähdä painottavan kokonaisvaltaisen kasvun ja oppimisen merkitystä musiikkikasvatuksen ytimessä.

Vapaan säestyksen pedagogiikka, jossa improvisaatio nähdään olennaisena osana, on kiinnostanut useampaa tutkijaa. Juntunen (2006) tarkastelee musiikkikasvatuksen opiskelijoiden oppimispäiväkirjoja, kun taas Rikandi (2007) omaa pedagogista toimintaansa kriittisen pedagogiikan näkökulmasta taiteen perusopetuksessa. Molemmissa artikkeleissa *avoimena suhtautuminen ääneen* sekä *vapautuminen ja voimaantuminen* näyttäytyivät *musiikillisen oppimisen* rinnalla improvisaatioon suhtautumisessa. Kuten yksi haastatelluista opiskelijoista toteaa: “Impron avulla oppilas saa työkaluja ja keinoja ilmaista itseään sekä rohkeutta ja varmuutta tuoda esiin omia näkemyksiään ja ajatuksiaan ... Sosiaaliset taidotkin saavat syvyyttä improvisaatiossa, koska se on yhdessä toteutettuna yhtä paljon kuuntelua kuin omaa soittoa.” (Juntunen 2006, 43.) Mielenkiintoista on sosiaalisten taitojen kehittymisen näkökulma, jota ei ole vielä tarpeeksi musiikkikasvatuksen tutkimuksessa ja musiikin oppimisessa nostettu esiin (kts. Siljamäki 2021b).

Paanasen (2006) ja Poutiaisen (2006) artikkeleissa improvisaatiota lähestytään *muotoon sitoutuneena*, eli tiettyyn musiikin tyylisuunnan tai tradition sääntöihin sitoutuneena. Poutiaisen (2006) katsauksessa pureudutaan jazzviulupedagogiikan sormituskeemoihin, jonka voi sanoa edustavan myös *tyylilajiin sitoutunutta asiantuntijuutta*. Tämä tulee esiin tavasta korostaa musiikkityyliin kuuluvien elementtien vaativuutta, kuten tässä tapauksessa bebopin perinteen monimutkaista melodian, harmonian ja rytmikan käsittelyä (emt. 51). Paanasen (2006) vertaileva poikittaistutkimus sen sijaan tarkastelee lasten rytmien kehitystä kehityopsykologisesta näkökulmasta, jossa hyödynnetään improvisaatiotehtäviä yksilösuorituksena rajatussa ja muotoon sidotussa kontekstissa, joka on ollut suosituin empiirisen aineiston muodostamisen tekniikka myös kansainvälisessä tutkimuksessa (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 121).

## Havaintoja kansallisen ja kansainvälisen tutkimuksen rajapinnalta

Edellä esiteltyjen tulosten perusteella improvisaatio näyttää monipuolisena suomalaisessa musiikkikasvatuksen tutkimuskentässä. Yksikään aineistoon valikoiduista Musiikkikasvatus-lehden tutkimusartikkeleista ei painottunut pelkästään kvantitatiivisiin menetelmiin. Tämä eroaa suuresti kansainvälisestä tutkimuskentästä, jossa kvantitatiiviset menetelmät ovat selkeästi eniten käytetty menetelmä empiirisissä tutkimuksissa (Siljamäki & Kanello-

poulos 2020, 122). Toisaalta empiirisiä tutkimusaineistoa oli lähes 63 %:ssa kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen tutkimusartikkeleista (Siljamäki & Kanellopoulos 2020), kun taas Musiikkikasvatus-lehdessä julkaistujen tutkimusartikkelien selkeä enemmistö keskittyi teoreettiseen, kuvailevaan, historialliseen ja/tai filosofiseen tarkasteluun. Tutkimukset, joissa empiiristä materiaalia kerättiin, olivat joko alakoululaisten (Paananen 2006) tai musiikkia ammatikseen opiskelevien (Huovinen & Kuusinen 2006; Juntunen 2006) parissa. Tämä osallistujien ikäjakauma vastaa kansainvälistä tutkimusta, jossa korkeakoulutuksen parissa tehty tutkimus on ollut enemmistössä (kts. Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 122), kun taas improvisaatioon liittyvää tutkimusta on yläasteikäisten parissa tehty erittäin vähän niin kansainvälisesti (emt. 128) kuin kansallisesti. Kansainvälisen tutkimuksen linjaa vastaa myös instrumentaalisen ja yksilöllisen suorituksen vahva edustus laulamisen, oman äänen käytön tai yhteisöllisen musisoinnin sijaan (kts. Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 123).

Improvisoidun musiikin tyylilajissa oli viitteitä populaarimusiikin hallitsevuudesta, mikä voi nähdä kansallisessa kontekstissa musiikinopetukselle tyypillisenä piirteenä (Väkevä 2006). Sen sijaan kansainvälisessä kontekstissa selkeästi blues ja jazz ovat olleet edustettuina kolmasosassa tutkimuksista (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 123). Kansainvälisessä tutkimuskentässä oli kuitenkin havaittavissa selkeä vinouma, sillä puolet empiiristä aineistoa sisältävistä tutkimuksista oli toteutettu USA:ssa (50 %) (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 124). Mielenkiintoista oli huomata, että tutkijoita Suomen kontekstissa ei ole niinkään kiinnostanut improvisaatio *osana tuotesuuntautunutta luovaa prosessia*, kuten säveltämistä, ja ainoastaan yhdessä artikkelissa (Poutiainen 2006) nousi esiin *tyylisuuntautunut asiantuntijuus*. Kansainvälisessä tutkimuksessa nämä kaksi suhtautumista improvisaatioon ovat olleet edustettuina noin viidesosassa tutkimusartikkeleista (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 129). Sen sijaan improvisaatiota lähestyttiin *avoimena muotona* kahdessa artikkelissa yhdeksästä (22 %). Tämä eroaa kansainvälisestä tutkimuskentästä, jossa *muotoon sidottu* lähestymistapa improvisointiin (67 %) oli hallitseva, kun taas vapaaseen ja *avoimeen muotoon* perustuvaa lähestymistapaa esiintyi vähiten (13 %) (Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 129).

### Väitöstutkimusta Suomessa

Tätä katsausta varten tarkastelin myös tohtorin väitöstutkimuksia viimeisen 10 vuoden aikana musiikkikasvatuksen alalla. Viimeaikaisin on Sutelan (2020) väitöskirja Oulun yliopistosta, jossa hän laadullisen tutkimuksen menetelmin osoittaa, että erityistukea tarvitsevien oppilaiden toimijuutta ja osallisuutta voidaan tukea Dalcroze-menetelmän spontaaniutta, vapautta ilmaisua ja keksimistä vaativilla harjoitteilla (Sutela 2020, 53). Kun väitöskirjaan kuuluvat erilliset artikkelit otetaan huomioon, Sutelan tutkimuksen voi sanoa edustavan sekä *avointa*, että *muotoon sidottua* suhtautumista improvisaatioon, jossa *oppimisen ja luonnollisen musiikillisen kehittymisen* lisäksi *voimaantumisen, sosiaalinen vuorovaikutus* ja *itsen tutkiminen* ovat keskeisessä osassa. Sutelan (2020) tutkimus tuo esiin kokonaisvaltaisen ilmaisun, ihmiskäsityksen sekä kasvun merkitystä osana musiikkikasvatuksen teoretisointia, sekä lisäksi käytäntöä, jossa kuuntelu, improvisaatio ja vuorovaikutus ovat keskeisessä osassa. Sekä Erkkilän (1998) artikkeli että Sutelan väitöstyö nostavat esiin inhimillistä kasvua ja kehittymistä osana musiikkikasvatusta.

Benedek (2015) Jyväskylän yliopistosta tutki väitöstyössään improvisaatiota pedagogisena välineenä jazzia ja barokkia yhdistävässä musiikin harmonian ja teorian opetuksessa yliopisto-opiskelijoille. Benedekin tutkimus tarjoaa näköalaa *muotoon* sekä *tyylilajiin sidotusta asiantuntijakeskeisestä* suhtautumisesta improvisaatioon *oppimisen ja musiikillisen kehittymisen välineenä*, jossa oppimista ja improvisaatiotaitoa testattiin kvantitatiivisin menetelmin. Tutkimus osoitti improvisaation tukevan oppimista positiivisesti, mutta myös oppimisprosessin riippuvuuden aiemmasta osaamisesta ja taidoista, kun kyseessä on tyylilajiin sidottu sisältö. Rikandin (2012) väitöstutkimus Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa vapaan säestyksen



pedagogiikasta sisältää niin *muotoon sidottua* kuin *avointa suhtautumista muotoon ja ääneen musiikillisen oppimisen ja kehittymisen välineenä*. Rikandi kuitenkin tuo esiin vapaata säestystä aineena, jossa keskiössä on oppilaan toimijuuden *voimaantuminen ja vapautuminen* musiikillisen toiminnan, improvisaation ja korvakuulolla soittamisen, kautta (emt. 28–29). Alanteen (2010) musiikkikasvatuksen aineryhmässä valmistuneen, mutta musiikkiterapian alaan keskittyvä väitöstutkimus osoittaa musiikkipsykoterapian menetelmien voivan tukea potilaita, jotka ovat selviytyneet kidutuksesta ja siihen liittyvistä traumaattisista kokemuksista. Hänen tutkimuksessaan improvisaatio on muutoksen ja kommunikaation väline terapeuttisessa tilanteessa, jolloin sitä lähestytään niin *voimaantumisen* kuin *itsen tutkimisen* välineenä usein *avoimella suhtautumisella ääneen ja muotoon*, mutta myös *muotoon sidottuna*.

Improvisaatiota on Suomessa tutkittu musiikkikasvatuksen tohtorinkoulutuksessa vielä suhteellisen vähän. Kun tarkastelua laajennetaan muihin aineryhmiin sekä taiteellisiin ja soveltaviin tohtorintutkimuksiin, joita voi tehdä Taideyliopistossa, löytyy useita tutkimuksia, joissa improvisaatio on jopa erittäin keskeinen elementti. Esimerkiksi Hirvosen (2020) ja Syrjälän (2020) taiteelliset tohtorintutkinnot kansanmusiikin aineryhmästä tarkastelevat improvisaatiota kansanmuusikon työvälineenä säveltämisessä (Hirvonen 2020; Syrjälä 2020), toisin sanoen *osana tuotesuuntautunutta luovaa prosessia*. Taiteilijakoulutuksesta valmistuneen Oksalan (2018) taiteellisen tohtorintutkinnon kirjallisessa osiossa improvisaatio on merkityksellisessä osassa ja näyttäytyy asennoitumisen tapana ja *luonnollisena* osana muusikkoutta yleisötyökentelyssä. Musiikkiteknologian aineryhmässä Olarte (2019) kehitti soveltavassa tohtorintutkimuksessa elektroakustisen musiikin esittämisen ja improvisoinnin pedagogisia välineitä. Hänen kiinnostuksen kohteensa on ääni-improvisaatio (sonic improvisation), jonka hän määrittelee musiikki-improvisaation alalajiksi tai yhdeksi tyyliuunnaksi muiden joukossa. Olarten mukaan ääni-improvisaatiolle tunnusomaista on laajennettu instrumenttitekniikka (extended instrumental techniques), epätavallisten instrumenttien hyödyntäminen, monimutkaiset spetkrimäiset soinnit sekä rytmiikan puuttuminen (emt. 20). Olarten tutkimuksen voi sanoa edustavan improvisaatioissa *avointa suhtautumista ääneen ja muotoon*.

### **Pohdinta: improvisaation moninaisuuden ja ainutlaatuisuuden merkitys**

Tämän katsauksen perusteella voidaan sanoa, että on tarvetta lisätä etenkin empiiristä tutkimusta kouluikäisten oppilaiden ja opettajien kokemuksista sekä lauluäänen että yhteistoinnallisen improvisaation parissa. Improvisaation suuntauksien VIP-kartoitus oli toimiva väline musiikkikasvatuksen alan tutkimuksen tarkasteluun improvisaation moninaisuutta silmällä pitäen. Katsauksessa nousi esiin kentän laajuus ja monipuolisuus sekä improvisaation moniulotteisuus, monitieteisyys ja laaja-alaisuus, mikä on yhtenevä kansainvälisen tutkimuksen kanssa (Siljamäki & Kanellopoulos 2020). Tämä korostaa tarvetta huomioida improvisaation ja sen tarjouman moninaisuus myös musiikkikasvatuksen käytäntöjen kehittämisessä. VIP-kartoitusta voi hyödyntää myös käytännöllisenä välineenä havainnollistamaan, miten improvisaatioon ja improvisointiin suhtautuminen voivat olla keskinäisesti ristiriidassa – miten opettajan ja oppijan tai ryhmän jäsenten erilaiset ja yksilölliset lähestymistavat improvisaatioon voivat yhteisen improvisaation hetkellä kohdatessaan synnyttää konflikteja ja/tai muodostaa uusia merkityksiä ja uutta ymmärrystä (kts. Siljamäki & Kanellopoulos 2020, 18–19). Lähestymistapojen samansuuntaisuus tai erilaisuus sekä vahvuus tai heikkous voivat vaikuttaa myös siihen, miten pedagoginen tilanne etenee tai miten pedagogi omaa tulokulmaansa säätelee suhteessa oppijaan ja hänen tulokulmaansa. Näin ollen VIP-kartoitus voisi toimia tukena musiikinopettajan koulutuksen tai pedagogin oman opetuksen ja improvisaation lähestymistavan tarkastelussa improvisaation pedagogiikan ja moninaisuuden näkökulmasta – onko tarvetta lisätä mahdollisuuksia tutustua erilaisiin improvisoinnin muotoihin, kehittyä improvisoijana tai ymmärtää syvemmin niin teoreettisesti

kuin käytännössä miten improvisointi mahdollistuu siten, että se voi tarjota niin kokonaisvaltaista musiikillista oppimista kuin hyvinvointia sekä opettajille että oppiville.

Aiemman tutkimuksen (Juntunen 2011; Partti 2016) ja tämän katsauksen valossa on tarve lisätä ymmärrystä improvisaatiosta sekä improvisaatiopedagogiikasta. Improvisaation merkitys musiikilliselle ja sosiaaliselle oppimiselle on tutkitusti todettu (Siljamäki 2021a, 2021b), ja improvisaatiosta on tullut keskeinen muoto niiden ominaispiirteiden esiin ottamiseen, korostamiseen ja kehittämiseen, jotka ovat elintärkeitä musiikille ja sen roolille ihmiselämässä (Siljamäki & Kanellououlos 2020, 129–130.) Näin ollen on kriittinen tarve lisätä ymmärrystä improvisaatiopedagogiikasta, joka ottaa huomioon improvisaatioon liittyvät ainutlaatuiset ominaispiirteet, kuten moniulotteisuuden, epävarmuuden ja epämu-kavuuden sietämisen (Siljamäki, 2021a) sekä turvallisten olosuhteiden rakentamisen ja so-siaalisen vuorovaikutuksen, jotka ovat keskeisessä osassa improvisaation kautta oppimisessa ja improvisoinnissa (Siljamäki 2021b). Tämä on linjassa myös nykyisen opetussuunnitelman kanssa, joka painottaa ihmisten välistä kanssakäymistä ja kasvua “yhdessä tekemiseen ja ja-kamiseen, keskinäiseen ymmärrykseen ja kulttuuriseen osallisuuteen”, kuten Partti ja Ahola (2016, 46) ovat tiivistäneet. Yhdessä improvisoiminen, joka voi tietyissä olosuhteissa tukea sekä yhteistoiminnallisen oppimisen että sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja (kts. Siljamäki, 2021b), voisi näin ollen tulevaisuudessa olla tärkeä työkalu niin tulevien musiikinopettajien koulutuksessa ja työssä kuin oppimisen taitojen ja sosiaalisen taitavuuden kehittäjänä. ■

Tämän katsauksen loppuunsaattamisen on mahdollistanut Suomen Akatemian Strategisen Neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta -ohjelman rahoittama ja Taideyliopiston koordinoima ArtsEqual -tutkimushanke Art as Public Service: Strategic Steps towards Equality ([www.artsequal.fi](http://www.artsequal.fi)) (293199 ja 314223/2017)

## Viitteet

[1] Improvisaatioon viitataan musiikkikasvatuksessa useiden käsitteiden kautta, kuten säveltäminen, luova musisointi, luova tuottaminen, spontaani laulaminen, musiikillinen keksiminen ja spontaani musiikillinen käyttäytyminen. Tämän katsauksen osalta tein tietoisesti päätöksen rajata hakutulos sanalla improvis\*, jota käytettiin myös Siljamäen ja Kanellououlosen (2020) kirjallisuusanalyysissä.

[2] Aineiston valintakriteerit ja siteerausmenetelmän käyttö on perusteltu ja kuvailtu tarkemmin tutkimusartikkelissa Siljamäki ja Kanellououlos (2020).

## Lähteet

**Addison, R.** 1988. A new look at musical improvisation in education. *British Journal of Music Education* 5, 3, 255–267.

**Alanne, S.** 2010. Music Psychotherapy with Refugee Survivors of Torture. Interpretations of Three Clinical Case Studies. *Studia Musica* 44. Helsinki: Sibelius Academy.

**Ampartzaki, M.** 1999. The Vygotskian Definition of Musical Play. A Collective and Comprehensive Interpretation of Young Children's Music Making. *Musiikkikasvatus* 4, 1, 59–73.

**Azzara, C. D.** 1993. Audiation-based improvisation techniques and elementary instrumental students' music achievement. *Journal of Research in Music Education* 41, 4, 328–342.

- Benedek, M.** 2015. The Role of Piano Improvisation in Teaching Harmony, Using Combined Materials Selected from the Baroque Period and Jazz Standard Repertoire: Towards a Comprehensive Approach. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Burnard, P.** 1999. Bodily intention in children's improvisation and composition. *Psychology of Music* 27, 2, 159-174.
- Burnard, P.** 2000. Examining experiential differences between improvisation and composition in children's music-making. *British Journal of Music Education* 17, 3, 227-245.
- Byo, S. J.** 1999. Classroom Teachers' and Music Specialists' Perceived Ability to Implement the National Standards for Music Education. *Journal of Research in Music Education* 47, 2, 111-123.
- Chappell, S.** 1999. Developing the complete pianist: A study of the importance of a whole-brain Approach to piano teaching. *British Journal of Music Education* 16, 3, 253-262.
- Erickson, F.** 2011. Taking advantage of structure to improvise in instruction: examples from elementary school classrooms. In R. K. Sawyer (Ed.) *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge University Press, 113-132.
- Erkkilä, J.** 1998. Musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian yhteisiä rajapintoja. *Musiikkikasvatus* 3, 3, 7-24.
- Harrison, C., & Pound, L.** 1996. Talking music: Empowering children as musical communicators. *British Journal of Music Education* 13, 3, 233-242.
- Hirvonen, P.** 2020. Soolosoiton mahti – Laulava viulisti nykykansanmusiikin säveltäjänä ja esittäjänä. *Sibelius-Akatemian kansanmusiikkijulkaisuja* 32. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Huovinen, E. & Kuusinen, V-P.** 2006. *Musiikkikasvatus* 9, 1-2, 18-31.
- Juntunen, M-L.** 1997. Dalcroze-rytmiikka ja muusikkous. *Musiikkikasvatus* 2, 1, 86-95.
- Juntunen, M-L.** 2006. Pianon vapaan säestyksen pedagogiikka – musiikkikasvatuksen opiskelijat refleктоimassa kokemuksiaan. *Musiikkikasvatus* 9, 1-2, 39-50.
- Juntunen, M-L.** 2011. Musiikki [Music]. Teoksessa S. Laitinen, A. Hilmola & M.-L. Juntunen (toim.) *Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla. Koulutuksen seurantaraportit 2011:1. Opetushallitus*, 36-95.
- Kankkunen, O-T.** 2009. Vihreä Viserryskone – uusi ääni 1970-luvun suomalaisessa musiikkikasvatuksessa. *Musiikkikasvatus* 12, 1, 36-59.
- Koutsoupidou, T.** 2005. Improvisation in the English primary music classroom: Teachers' perceptions and practices. *Music Education Research* 7, 3, 363-381.
- Oksala, E.** 2018. Kohtaamispisteessä – Kohti uudenlaista esiintyjyyttä. EST-julkaisusarja 39, Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Olarte, L. A.** 2019. Elements of electroacoustic music improvisation and performance: A Pedagogical toolkit. *Studia Musica* 78. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.



**Opetushallitus, OPH.** 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (viitattu 10.6.2020)

**Paananen, P.** 2006. Improvisaatiotehtävät MIDI-ympäristössä 6–11-vuotiaiden lasten rytmin kehityksen tutkimuksessa. *Musiikkikasvatus* 6, 2, 32–46.

**Partti, H.** 2016. Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus* 19, 1, 8–28.

**Partti, H. & Ahola, A.** 2016. Säveltäjyyden jäljillä – musiikintekijät tulevaisuuden koulussa. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino.

**Poutiainen, A.** 2006. Towards eclecticism in jazz violin education. Background study on fingering schemes approach. *Musiikkikasvatus* 9, 1–2, 51–56.

**Rikandi, I.** 2007. Seuraa johtajaa vai Yhdessä me taivallamme? Kriittisen pedagogiikan näkökulma opettaja-oppiilas -suhteeseen soitonopetuksessa. *Musiikkikasvatus* 10, 1–2, 118–122.

**Rikandi, I.** 2012. Negotiating Musical and Pedagogical Agency in a Learning Community – a case of redesigning a group piano “vapaa säestys” course in music teacher education. [Neuvottelu musiikillispedagogisesta toimijuudesta oppimisyhteisössä – Tapaustutkimus vapaan säestyksen ryhmäopetuksesta musiikkikasvattajien koulutuksessa.] *Studia Musica* 49. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

**Siljamäki, E.** 2021a. Free improvisation in choral settings: An ecological perspective. *Research Studies in Music Education*.

**Siljamäki, E.** 2021b. Plural possibilities of improvisation in music education: An ecological perspective on choral improvisation and wellbeing. *Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Studia Musica* 86.

**Siljamäki, E. & Kanellopoulos, P. A.** 2020. Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research. *Research Studies in Music Education* 42, 1, 113–139.

**Sutela, K.** 2020. Exploring the possibilities of Dalcroze-based music education to foster the agency of students with special needs. A practitioner inquiry in a special school. *Acta. Univ. Oulu E* 190. Oulu: Oulun yliopisto.

**Syrjälä, P.** 2020. Hytkypolkka ja hyppivä puuhevonen. *Kansanmusikko säveltävänä perinnesoittajana. Sibelius-Akatemian kansanmusiikkijulkaisuja* 34. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

**Tikkanen, R. & Väkevä, L.** 2009. Musiikkikasvatuksen osasto eilen ja tänään. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME r.y.* 423–438.

**van Manen, M.** 1991. Reflectivity and the pedagogical moment: The normativity of pedagogical thinking and acting. *Journal of Curriculum Studies* 23, 6, 507–536.

**Väkevä, L.** 2006. Teaching popular music in Finland: what’s up, what’s ahead? *International Journal of Music Education* 24, 2, 126–131.

**Wright, R. & Kanellopoulos, P.** 2010. Informal music learning, improvisation and teacher education. *British Journal of Music Education* 27, 71–87.