

1737

Pertti Vesterholm

**IMPROVISOINTI CARL ORFFIN
MUSIIKKIKASVATUSMENETELMÄSSÄ**

Pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Musiikkitieteen laitos
Musiikkikasvatus
Jyväskylä
Elokuu 1999

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta	Laitos
HUMANISTINEN	Musiikkitieteen laitos
Tekijä	
Vesterholm, Pertti Juhani	
Työn nimi	
Improvisointi Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmässä	
Oppiaine	Työn laji
Musiikkitiede	Pro gradu -tutkielma
Aika	Sivumäärä
Syksy 1999	39
Tiivistelmä - Abstract	
<p>Improvisointi Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmässä -tutkielman tavoitteena on tuoda esille luovuuden ja improvisoinnin keskeinen työtapa ja näkökulma metodissa. Carl Orffin mukaan lapsen musikaalisuutta, itsetuntoa, itseluottamusta ja riippumattomuutta vahvistetaan rohkaisemalla lasta luovuuteen ja improvisointiin. Tutkielman empiirinen osa esittelee lapsen musiikillisen kehityksen vaiheisiin ja piirteisiin liittyvää spontaania, lapsesta itsestään lähtevää halua leikkiä ja improvisoida sävelillä.</p> <p>Tutkielman tavoitteena oli kuvata ja analysoida esikouluikäisten lasten improvisointitaitoja ORFF-pedagogiseen musiikinopetukseen keskittyvissä musiikkileikkikouluryhmissä. Tutkimuksen kohteena oli esikouluikäisten lasten kyky improvisoida laulaen ja soittaen. Tutkimusten tulosten arvioinnissa käytettiin Sylvia C. Munsenin kehittämää OIRS-mittaria, joka soveltui hyvin kysymys - vastaus-tyyliseen improvisointiin.</p> <p>Tutkielmassa havaittiin, että diatonisella alttoksylofonilla soitetut melodiset vastausimprovisoinnit olivat rohkeampia, ennenkoke-mattomampia ja kehittyneempiä kuin laulettu improvisoinnit. Lauletuissa vastausimprovisoinneissa esiintyi kysymysosion imitointia. Laulettu improvisoinnit olivat tonaalisesti sitoutuneempia kuin soitetut. Poikien vastausimprovisoinneissa esiintyi tyttöjä enemmän rytmistä, melodista ja tonaalista rauhattomuutta.</p>	
Asiasanat	
Improvisointi, luovuus, Orff, OIRS-mittari, lapsen musiik. kehitys	
Säilytyspaikka	
Jyväskylän yliopisto, musiikkitieteen laitos	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	1
2. CARL ORFFIN MUSIIKKIKASVATUSMENETELMÄ ESIKOULUIKÄISEN LAPSEN MUSIIKILLISEN KEHITYKSEN LÄHTÖKOHTANA	2
2.1 Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmä	3
2.2 Lapsen kehityksen keskeiset piirteet	5
2.3 Lapsen musiikillisen kehityksen vaiheet ja musiikin merkitys kokonaispersoonallisuuden kehityksessä	7
2.3.1 Affektiivinen alue	8
2.3.2 Kognitiivinen alue	8
2.3.3 Psykomotorinen alue	9
3. LUOVUUS JA IMPROVISAATIO	10
3.1 Luovuuden merkitys muuttuvassa yhteiskunnassa	11
3.2 Improvisointi musiikissa	12
3.2.1 Tyylinmukainen improvisointi	13
3.2.2 Vapaatyylinen improvisointi	14
3.3 Orff-Schulwerk improvisaatio	15
4. TUTKIMUSMENETELMÄ	16
4.1 Kysymysasetteluun johdattelu	16
4.2 Tutkimuksen tarkoitus ja ongelmat	17
4.3 OIRS-mittari	18
4.4 Tutkimuksen muuttujat, kohderyhmä ja aineiston keruu	19
4.5 Tutkimuksen mittaukset	21
4.5.1 Melodian- ja rytmintäydennystesti	21
4.5.2 Testitilanne	23
4.5.3 Arvioinnin kriteerit ja pisteytys	26
4.5.4 Vastausmelodioiden ja rytmien sisällön erittely	27
4.5.4.1 Vastausmelodioiden ja rytmien muoto ja laajuus	27
4.5.4.2 Vastausmelodioiden liitosintervalli	27
4.5.4.3 Vastausmelodioiden päätössävel	28
4.5.4.4 Vastausmelodioiden ja rytmien metri	28
4.5.4.5 Vastausmelodioiden intervallirakenne	28
5. TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELU	30
5.1 Yhteenveto improvisoinnin tunnusmerkeistä	30
5.2 Melodian- ja rytmintäydennystestin tulokset sisällön erittelyn perusteella	32
5.2.1 Muoto ja laajuus	32
5.2.2 Liitosintervalli	33
5.2.3 Päätössävel	34
5.2.4 Metri	35
5.2.5 Intervallirakenne	35

6. DISKUSSIO

37

7. LÄHTEET

38

1. Johdanto

Tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvata ja analysoida lasten improvisointitaitoja ORFF-pedagogiseen musiikiopetukseen keskittyvissä esikouluikäisten lasten musiikkileikkikouluryhmissä. Tutkimuksen kohteena on esikouluikäisten lasten kyky improvisoida laulaen ja soittaen. Lasten improvisointitaitoja mitataan melodian- ja rytmintäydennystestillä, jossa koehenkilön tulee improvisoida vastaus esitettyyn kysymysosioon.

Arvioimalla lasten tuotoksia pyritään kuvailemaan esikouluikäisen lapsen kykyä luoda uusia, ennenkokemattomia melodioita ja rytmejä kysymys - vastaus-tyyppisessä testissä. Lasten vastauksia arvioidaan Orff Improvisation Rating Scales eli OIRS-mittarilla.

Tutkimuksen kohteena olevat lapset käyvät musiikkileikkikouluryhmissä kerran viikossa Jyväskylän maalaiskunnan kansalaisopiston Vaajakosken, Saarenmaan ja Puuppolan toimintapisteissä. Tutkimuksessa mukana olevien lasten kanssa työskennellään määrätietoisesti soveltamalla Orff-pedagogiikan elementtejä.

Carl Orffin musiikinopetusmetodi ja lähestymistapa musiikkiin pitää luovuutta tärkeänä musiikkikasvatuksen elementtinä. Orff-metodin yhtenä pääpiirteinä on myös lasten aktiivisen tekemisen korostaminen. Orffin pedagogiikassa tasokas soittimisto tarjoaa luovuudelle, improvisaatiolle ja sävelillä leikkimiseen monipuolisen lähestymistavan. Lasten musiikillisen kehityksen vaiheisiin ja piirteisiin liittyy halu leikkiä ja improvisoida sävelillä. Improvisointi on yhteydessä luovuuteen ja siinä yhdistyy leikki ja oppiminen. Lasten kehitykselle on tärkeää, että kasvatuksessa on mukana emootioiden puoli, taitojen puoli, tietojen puoli ja luova puoli.

2. Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmä esikouluikäisen lapsen musiikillisen kehityksen lähtökohtana

Esikouluikäisen lapsen asema suomalaisessa kasvatustajärjestelmässä on tällä hetkellä hieman epäselvä. Yleiseurooppalaiseen tapaan hänen tulisi olla koulujärjestelmän piirissä. Poliittiset päättäjät ja lainsäätäjät eivät ole kuitenkaan vielä Suomessa kyenneet ratkaisemaan asiaa Euroopan Unionissa vallitsevan käytännön mukaiseksi.

Esiopetuksen käsite on Suomessa myös vielä jäsentymätön. Koululainsäädännön tuntema suppea käsite pitää esiopetuksena vain 6-vuotiaiden kasvatusta ja opetusta. Keskipitkä ja kansainvälistä käytäntöä vastaava määritelmä sisältää 3 - 6-vuotiaiden kasvatuksen ja opetuksen. Laaja määritelmä pitää sisällään kaiken alle kouluikäisten kasvatuksen ja opetuksen.

Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään Orff-menetelmän soveltuvuutta lapsen musiikillisen kehityksen lähtökohtana silloin, kun hän on alkuopetuksen tiedonala-pohjaisen ja ainejakoisen opetussuunnitelman alaisuudessa sekä silloin, kun hän on esiopetuksen kokonaisvaltaisempien aihekokonaisuuksien opetussuunnitelman alaisuudessa.

Lapsen musiikillisen kehityksen kannalta Orff-menetelmässä korostuu ennenkaikkea toiminnallisuus ja lapsikeskeinen lähtökohta. Metodi liittyy rytmii- ja melodiasoittimet ja kehorytmit loruun, lauluun, leikkiin ja tanssiin. Metodi pyrkii lähestymään musiikin syvintä, ennenkaikkea emotionaalista olemusta aktiivisen tekemisen ja toiminnan (laulaminen, soittaminen, musiikkiliikunta) keinoin huomioiden lapsen valmiudet, henkiset kyvyt ja herkkyyksikaudet.

Korkealuokkaisen, pääasiassa diatonisen laattasoittimiston käyttö Orff-menetelmässä kehittää musikaalisuutta ja motoriikkaa sekä tutustuttaa lapset musiikin tonaaliseen, osittain myös harmoniseen järjestelmään. Soittimet houkuttelevat ja rohkaisevat lapsia myös luovuuteen. Esikouluikäisten Orff-orkesterit ja yhteissoitto kehittävät lasten sosiaalisia suhteita, suvaitsevuuksia, sopeutumiskykyä, toisten ja itsensä kuuntelua ja kunnioitusta sekä rytmii- ja melodiaajua. Sana-, loru- ja puherytmien runsas käyttö yhdistettynä kehorytmiiikkaan edistää esikoululaisille tärkeiden kirjoitus- ja lukutaidon jopa laskutaidon kehittymistä.

2.1. Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmä

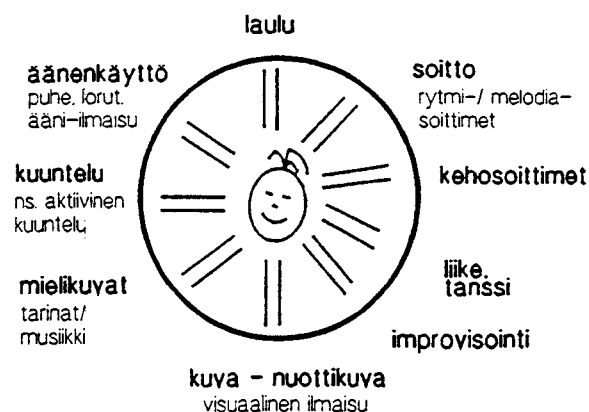
Suomalaiseen musiikkikasvatusjärjestelmään on piintynyt klassinen tapa luonnehtia vallalla olevia musiikin opetusmetodeja työtapa-lähtöisesti. Yksinkertaistaen se tarkoittaa mm. että Zoltan Kodalyn metodin lähtökohtana on laulaminen, Emile Jaques-Dalcrozen metodin lähtökohtana on liikkuminen ja Carl Orffin metodin lähtökohtana on soittaminen. Musiikinopettajien koulutuksessa metodit ovat saaneet painoarvoa eri tavoin eri vuosikymmeninä. Suomessa onkin metodeja yhdistelevien opettajien ohella myös tietyille metodeille vihkiytyneitä opettajia eri luokka-asteilla ja paikkakunnilla. Varhaiskasvatuksen leikinomaisessa musiikkipedagogiikassa käytetään myös yhä enemmän tiettyä musiikkimetodia. Tähän on vaikuttanut musiikkileikkikoulunopettajien koulutuksen kehittyminen konservatorioissa.

Orff-metodin yhtenä pääpiirteinä on oppilaiden aktiivisen tekemisen korostaminen. Carl Orffin pedagogisten ideoiden ja hänen kehittämänsä soittimiston myötä soittimien pedagoginen käyttö tuli koulujemme musiikkiopetukseen varsinaisesti 1960-luvulla (Linnankivi et al. 1981, 242).

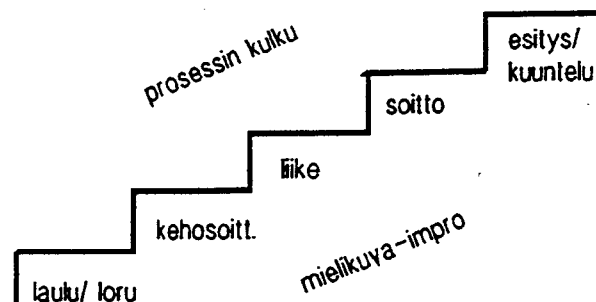
Carl Orff syntyi Münchenissä vuonna 1895 ja hän myös kuoli siellä vuonna 1982. Orffin musiikkikasvatusjärjestelmä on pohjimmiltaan kasvatusnäkemys, filosofia, jonka perustana on Orff-Schulwerk. Teokset Schulwerk I-V ja Musik für Kinder vuosilta 1950-1954 sisältävät rytmisiä ja melodisia harjoituksia ja niissä Orff kuvaa kasvatusfilosofiaansa. Orff pyrki kehittämään musiikin alkeisopetukseen uusia menetelmiä, joissa pääperiaatteena oli lapsen luovien kykyjen kehittäminen, puheen, laulun, soiton ja liikunnan yhdistäminen ja rytmikasvatus. Carl Orffin töissä on materiaalina niin lasten lorut ja sadut, kuin myös kreikkalainen mytologia ja draama. Orff-Schulwerkissä ilmenee, kuinka kasvatus voidaan perustaa kielen, musiikin ja tanssin sekä kansallisen kulttuuritradition yhteydelle. (Regner 1995,5.)

Carl Orffin musiikkikasvatusmenetelmässä on lähtökohtana kokonaisopetusidea, jossa ihmisen kasvamisen kannalta musiikillinen tulos ei ole yhtä tärkeä kuin siihen johtava prosessi. Kokonaisopetusideassa lapsen musikaalinen käyttäytyminen voidaan esittää prosessipyöränä. Elementteinä pyörässä ovat lorut ja puhe, laulu, liike ja tanssi, melodiasoittimet, improvisointi, kehosoittimet, visuaaliset ideat, kertomus ja mielikuvat, kuuntelu sekä rytmisoittimet. (Setälä 1995,1)

a. musiikillinen kokonaiskasvu



b. musiikillisen kasvun prosessi



Kuvio 1. Elementit ja prosessi (Setälä 1995, 1.)

Musiikin tekemisessä käytetään hyväksi musiikin muotoa luovia periaatteita: kaiku, kysymys - vastaus, ABA, kaanon ja rondo. Näin lapsilla kehittyvät tärkeät taidot: sisäisen kuuntelemisen kyky, musiikillinen muisti ja muototaju eli musiikillisen hahmottamisen kyky. Improvisointiharjoitukset ovat keskeinen osa Orff-pedagogiikkaa ja ne vahvistavat lapsen itsetuntoa ja kehittävät luovuutta. Puhe, liike- ja kehorytmit, sekä rytmi- ja melodiaostinaattojen käyttö luovat musiikkiin monikerroksellisuuden.

Orffin musiikin esikuva on arkaaiselta, muinaisaikaiselta ajalta. Orffin kehittämän menetelmän elementaariset rakenneperiaatteet ja alkeisvaiheen asteikkomuodot ovat peräisin keskiajalta ja sitä seuraavista tonaalisen kehityksen varhaisvaiheista. Kolmisointujen sijaan Orff käytti avosointuja ja rinnakkaiskulkuja 1200-luvun organumin tapaan. Melodioiden säestykseksi ja moniäänisyyden pohjana hän käytti keskussävel - ostinato - borduna (oktaavi, kvintti)-aiheita. Käytettäessä pentatonista asteikkoa ja yksinkertaista diatonista melodiikkaa, ostinatokuviot ja samana pysyvät bordunat soivat aina hyvin yhteen. Soittimien yhteisointi muistuttaa esihistoriallisen ajan sointimaailmaa. (Ahonen 1996, 137; Helistö et al. 1973, 204.)

Orff-pedagogiikka ja orffilaisuus tunnetaan musiikkikasvattajien keskuudessa ympäri maailmaa. Pedagoginen koulutuskeskus, Orff-instituutti sijaitsee Itävallan Salzburgissa. Siellä voi opiskella saksankielisten peruskurssien ohella kansainvälisillä englanninkielisillä kesä- ja vuosikursseilla Orff-prosessia. Kansainvälisesti merkittävimmät Orff-järjestöt ovat Saksassa Internationale Gesellschaft für Musikpädagogische Fortbildung (IGMF) ja Amerikassa vuonna 1968 perustettu American Orff Schulwerk Association (AOSA). Suomessa toimii myös orffilainen musiikkijärjestys JaSeSoi ry. Se perustettiin MUSISOI ry:n raunioille vuonna 1993.

2.2. Lapsen kehityksen keskeiset piirteet

Tarkastelen lapsen kehityksen keskeisimpiä piirteitä kahden kehitysteorian valossa. Ensiksi hahmotan lapsen kehitystä **dialektisen kehitysteorian** suuntaviivojen mukaan ja toinen lähestymistapa käsittelee **Jean Piagetin kehitysteoriaa**. Kummassakin lähestymistavassa kuvaan lähinnä lapsen kehityksen yleisimpiä ja tyypillisimpiä piirteitä. Jokaisella lapsella on oma kehityksen nopeus, persoonalliset luonteenpiirteet sekä psyykkiset ja fyysiset ominaisuutensa.

Lapsuuden tärkeimpiin erityispiirteisiin kuuluu psyykkisen kehityksen tiivis yhteys intensiiviseen fyysiseen kasvuun ja hermojärjestelmän rakenteiden kypsymiseen. Dialektisen kehitysteorian näkökulmasta määrätietoisena tavoitteinen, systemaattinen ja lapsen ikää vastaava kasvatusta ja opetus vaikuttaa rikastuttavasti lapsen kehitykseen. (Zaporozets ym. 1980, 18,7.)

Jos tarkastellaan dialektisen kehitysteorian näkökulmasta lasten kehityksen keskeisiä piirteitä ja ikäkausiominaisuuksia, voidaan aluksi karkeasti yleistää seuraavat kolme vaihetta: **0-1 v. Emotionaalinen kehitys; 1-2 v. Esineleikit, motorinen kehitys, kielen ja puheen oppiminen; 3-6 v. Leikki toisten lasten kanssa.** Dialektisen kehitysteorian mukaan lapsen kyvyt kehittyvät toiminnassa, ympäristövaikutusten ja lapsen sisäisten kehitysedellytysten tuloksena. (Kouluhallitus 1979, 29)

Ensimmäisen ikävuoden aikana syntyy kiintymys läheisiin ihmisiin. Kasvatusta ja lapsen kanssakäyminen läheisten aikuisten kanssa luo turvallisuutta ja antaa vankan perustan emotionaaliseen kehitykseen. Aikuinen voi lauluillaan ilahduttaa lasta, ja aktivoida lapsen keskushermoston virittyviä toimintoja. Vastaavasti aikuinen voi esim. unilauluillaan rauhoittaa lasta ja vaikuttaa lapsen keskushermoston rauhoittuviin toimintoihin. Kasvatuksen painopiste on myös terveyden ylläpitämisessä ja suojelemisessa. Lapsen elimelliset tarpeet ovat lähinnä lämmön ja ravinnon tarve.

Toisella ikävuodella kielen ja puheen oppiminen ja esinetointojen kehittyminen ovat lapsen psyykkisen kehityksen perustana. Jo ensimmäisenä elinvuotena tapahtuu esinehavainnoinnin (muoto, koko, sijainti, etäisyys) voimakasta kehitystä. Puheen oppiminen ja kuuntelu kehittyvät vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. Ensimmäisen ikävuoden lopulla tai toisen elinvuoden alussa lapsen voimat ovat lisääntyneet, tasapaino ja motoriikka kehittyneet niin, että hän ottaa ensiaskeleensa. (Zaporozets ym. 1980, 18-20.)

Kolmannella ikävuodella lapsen tiedonhalu ja kanssakäymisen tarve kasvaa. Nämä uudet tarpeet syntyvät kasvatusta, virikkeisen ympäristön ja päivähoidossa hyvin suunnitellun päiväjärjestyksen tuloksena. Uudet tarpeet luovat lapsen psyykkisen kehityksen perustan. (Zaporozets ym. 1980, 18-20.)

Lasten yhteisleikit ja roolileikit ovat tyypillisiä 3-6 v. lasten kehitykselle. Niissä ilmenee lasten kiinnostus aikuisten maailmaan. Roolileikit voivat olla tarinoita tai satuja. Musiikki luo emotionaalista syvyyttä draamallisiin ja juonellisiin lauluroolileikkeihin. Lasten sosiaaliset suhteet kehittyvät. Lapsille kehittyy kiintymyksen, myötätunnon ja vieroksumisen järjestelmä. Lasten keskinäissuhteet muuttuvat pysyvimmiksi.

Lasten toiminnan keskeisin muoto on leikki ja se tukee lapsen kaikenpuolista kehittymistä älyllisellä, liikunnallisella, eettisellä ja esteettisellä alueilla. Lasten älylliset toiminnot ja ajattelukyky kehittyvät didaktisissa leikeissä. Leikkikokemusten yleistäminen, havaintokuvallinen ajattelu ja emootiot kehittyvät. Seitsemäntenä ikävuotena kun lasten kouluvalmiutta on kehitetty oikein suunnitellun kasvatuksen avulla he oppivat pitämään koulunkäyntiä vakavana, leikistä eroavana toimintana. Lapset oppivat suunnittelemaan toimintaansa ja he oppivat kertaamalla painamaan mieleensä asioita.

Koulunkäynnin kannalta esikouluikäisen lapsen tärkeitä työvälineitä ovat aluksi luku-, lasku- ja kirjoitustaito. Lasten tulee kehittää myös yhdessä työskentelemisen taitoja ja oppimaan oppimisen taitoja. Esi- ja alkuopetuksen moninaiset uudet työtavat ovat lapsille haasteena koulun aloittamisvaiheessa.

Piagetin kehitysteorian mukaan lapsen kehityksen yleiset lainalaisuudet ja merkittävät vaiheet johtuvat sisäisistä syistä. Toiminnot, jotka eivät liity lapsen perustarpeisiin ja niiden tyydyttämiseen ovat riippuvaisia ympäristöstä ja sen virikkeistä. Ympäristön tarjoamat virikkeet ja ärsykkeet edistävät kypsyystason mukaista sisäistä kehitystä. Lapsen älyllisessä kehityksessä voidaan Piagetin mukaan erottaa neljä eri vaihetta: **sensomotorinen kausi 0-2 vuotiaana; esioperationaalinen kausi 2-7 vuotiaana; konkreettisten operaatioiden kausi 7-12 vuotiaana; formaalisten operaatioiden kausi 12-vuotiaana.** (Linnankivi et al. 1981, 84.)

Piaget painottaa omien toimintojen yhteydessä tapahtuvaa oppimista, operointia. Operoinnilla lapsi saa tietoa, jota hän järjestellee ja jolla hän ratkaisee ongelmia. Lapsi oppii ajattelemaan ja määrittelemään käsitteitä, joita hän on konkreettisesti aistein havainnoinut. Aisti- ja havaintotoimintojen tärkeästä merkityksestä lapsen älyllisten toimintojen kehityksessä ovat molemmat käsittelemäni kehitysteoriat, dialektinen kehitysteoria ja Piagetin kehitysteoria yhtämieltä.

2.3. Lapsen musiikillisen kehityksen vaiheet ja musiikin merkitys kokonaispersoonallisuuden kehityksessä

Lasten musikaalista kehitystä kuvaa se, missä järjestyksessä ja millä nopeudella lapset omaksuvat musiikin tonaalisen järjestelmän periaatteet. Tonaalisen järjestelmän ajatellaan olevan tällä hetkellä länsimaisessa musiikissa kaikkia musiikin elementtejä säätelevän ylärakenteen. Lasten tuottama improvisaatio toimii lähdemateriaalina arvioitaessa lapsen musiikillisen tietämyksen ja musiikillisen kehityksen luonnetta ja tasoa. (Ahonen 1996, 100-104.)

Linnankivi et al. (1981, 85) soveltaa lapsen musiikillisen ajattelukyvyn kehittymisen vaiheisiin tietoa lasten ajattelukyvyn yleisestä kehittymisen vaiheista. Lapsen musiikillisen kehityksen vaiheita tarkastellaan kykyinä omaksua musiikinopetuksen peruskäsitteitä eli äänen ominaisuuksia (voima, kesto, taso, sointiväri) auditiivisten ja visuaalisten kokemusten yhteydessä.

Alle vuoden ikäisen lapsen musiikillisessa kehityksessä on tärkeintä äänien ja musiikin havaitseminen. Ilmeikkäällä laululla, soivilla leluilla sekä kontakti- ja koskettamisleikeillä lapsi saadaan eläytymään ja reagoimaan musiikkiin. Lasten jalkojen ja käsien rytmiset liikkeet kehittyvät kun he kuuntelevat iloisia tanssilauluja. Kansanperinteiset sylissä hpyyttely- ja heijauslaulut (kehtolaulut) sekä köröttely- ja soudattelulaulut ja leikit innostavat myös lapsia. Loppusointuiset lorut ja lastenlaulut houkuttelevat lapsia yhtymään lauluun ja myöhemmin esittämään niitä.

Hongisto-Åbergin (1993,67) mukaan kuuloon perustuvaa musiikillista erottelukykyä tulee kehittää 2-3 vuotiailla lapsilla. Erottelukyvyn kehittyminen on tärkeää koska se vaikuttaa merkittävästi kielelliseen kehitykseen ja lukutaidon oppimiseen. Musiikkileikeissä lapset kykenevät laulamaan ja leikkimään ryhmässä 2-3 peräkkäistoimintaa.

Musiikilla on keskeinen merkitys lapsen kokonaispersoonallisuuteen aisti- ja havaintotoimintojen kehittymisen alueella, emotionaalisella alueella, kielen ja puheen oppimisen alueella, fyysisen ja motorisen kehityksen alueella sekä älyllisen ja henkisen kehityksen alueella. Musiikillinen elämys vaikuttaa positiivisesti virkistäen aivot toimintoihin. Musiikki virittää lapsen keskushermoston, jonka jälkeen lapsi syventyy ja keskittyy esim. uuden oppimiseen. Musiikin vaikutuksesta verenkierto vilkastuu ja aivojen lihastoiminta voimistuu. Musiikki vaikuttaa yleiseen älykkyyteen ja aktivoi eli vireyttää persoonallisuutta. Musiikin aiheuttamat neuro- eli hermokemialliset toiminnot aivoissa ikään kuin puhdistavat aivoja. (Bergström 1995)

2.3.1. Affektiivinen alue

Tunteiden kehittämisellä on lapsen kokonaispersoonallisuuden kehittämisessä ja lapsen toiminnassa tärkeä, ehkä jopa tärkein osa. Pyrkimällä emotionaaliseen vuorovaikutukseen lasten kanssa heidän reagoimistaan ja eläytymistään musiikkiin voidaan kehittää ja saada aikaan syviä ja voimakkaita persoonallisuutta kehittäviä tuntemuksia.

Musiikin oppimiseen ja lapsen musiikilliseen kehitykseen liittyy aina tunteita, emootioita. Melodia on voimakkain emootioihin vaikuttava musiikin elementti ja affektiivinen tekijä. Affektiivinen alue ja luonne on musiikin kokemisessa keskeinen. Se sisältää tunteet, asenteet ja arvioinnit. Musiikki on lapselle tapa ilmaista tunteita. Musiikki on yhtä kuin tunteet, jotka aistitaan esim. laulajan ilmeissä, laulettuun melodian äänenväreissä ja vivahteissa. Puheeseen liittyvä sävelällisyys eli tietynlainen melodisuus on tunnetta heijastava elementti.

Lapsen keskushermoston virittyvät toiminnot kehittyvät kun hänen kanssaan käytetään iloisia, rytmikkäitä ja liikkeeseen houkuttelevia leikkilauluja ja sävelmiä. Rauhalliset melodiat, esim. kehtolaulut kehittävät lapsen keskushermoston keskittymistä ja rauhoittumista edistäviä toimintoja. Silittely- ja koskettelulauluissa ja leikeissä lapset oppivat kokemaan ja osoittamaan toisilleen mielihyvää ja tunteita. Rauhallisten silittelyliikkeiden yhdistyminen herkkiin sävelmiin kehittää aistien integraatiota. Pienten lasten sylissähyppytely- ja heijauslauluissa ja leikeissä kehitetään lasten perusturvallisuutta.

2.3.2. Kognitiivinen alue

“Musiikilla on vahva merkitys lapsen älyllisten ja henkisten toimintojen ja ajattelun kehittämisessä. Varhaislapsuuden älyllinen kasvatusta on ennen kaikkea aistien ja havaintojen kehittämistä.” (Zaporozets 1980, 33). Kognitiivisen ja älyllisen kasvatuksen alueeseen kuuluu myös puheen, ajattelun, muistin, tarkkaavaisuuden, luovuuden ja keskittymiskyvyn kehittäminen (Zaporozets 1980, 49). Kognitiivisen osa-alueen musiikillisia toimintoja lapsella ovat havainnointi, tunnistaminen, vertailu, muistaminen, erottelu, käsitteiden muodostuminen, yleistäminen ja soveltaminen.

Amerikkalaisen, kognitiivisen psykologian tutkijan Ulric Neisserin (1982) mukaan havaitseminen ja havaintojen muodostuminen on aktiivista toimintaa, joka perustuu havaitsejan sisäisille rakenteille. Nämä sisäiset rakenteet auttavat lasta huomioimaan ympäristössään tiettyjä asioita ja jättämään toiset vähemmälle huomiolle. Havaintoja suuntaavia sisäisiä rakenteita Neisser nimittää skeemoiksi. Skeemat ovat kokemukselle perustuvia odotuksia siitä, mitä tulemme kohtaamaan. Lapsella on jo syntyessään alkeellisia havaitsemista suuntaavia skeemoja. Lapset kääntävät katseen äänen suuntaan, seuraavat esineitä katseellaan ja tunnistavat hymyllä äidin äänen. (Neisser 1982. 19,58.)

Lapsen persoonallisuuden kognitiivinen puoli kehittyä aisti- ja havaintotoimintojen alueella äänen ominaisuuksia (voima, kesto, taso, sointiväri), sävelkorkeuksia ja rytmisuhteita erottelemalla. Didaktisten musiikkileikkien ja omakohtaisen, konkreettisen havainnoinnin avulla opitaan tiedostamaan ja yleistämään esim. käsitteet kovaa-hiljaa, nopeasti-hitaasti ja korkea-matala. Musiikin avulla lapsen uteliaisuudesta ja tiedonhalusta kasvaa jatkuva tiedon syvenemisen prosessi.

Luovuudella sekä luovalla ajattelulla ja toiminnalla on myös keskeinen merkitys lapsen musiikillisen ajattelukyvyn kehittymisessä. Lapsen kyvystä omaksua musiikillisia käsitteitä tietystä järjestyksessä on tutkinut mm. ruotsalainen Bertil Sundin. Linnankivi et al. (1981) on maininnut musiikin peruskäsitteiden oppimisesta, että musiikin dynamiikkaan liittyvien käsitteiden havainnoinnissa lapsi kokee vähiten ongelmia. Seuraavaksi vaivattomimmin lapsi omaksuu musiikin agogiikkaan, rytmiiin, muotorakenteisiin ja säveltasoon liittyviä käsitteitä. Musiikin elementeistä vaikeimmin havainnoitava on harmonia ja tonaalisuus.

Ahosen (1996) mukaan lapsen musiikillisessa tiedonkäsittelyssä havaitsemisen skemaattinen kehitys lähtee liikkeelle suurpiirteisten hahmojen prosessoimisesta. Suurpiirteinen, lähinnä melodian hahmoa koskeva ääriiviiva- eli kontuuriskeema hallitsee lapsen havainnointia aluksi. Seuraavaksi lapselle kehittyy kulttuurisesti eriytynyt asteikkoskeema. Lapsuuden musiikillisen havaitsemisen ja hahmottamisen viimeisenä vaiheena Ahonen pitää koko tonaalisen säveljärjestelmän omaksumista. Tämä omaksuminen sisältää myös musiikin harmoniaa ja aikaa koskevan järjestyksen periaatteet.

Lapsen persoonallisuuden kognitiiviseen osa-alueeseen liittyy myös mielenkiintoisesti kinestesia-käsite, jota sveitsiläinen musiikkipedagogi Emile-Jaques Dalcroze käyttää. Musiikin rytmiiikan ydinajatuksena on kinestesia, jonka mukaan musiikin ja sen elementtien kokeminen ja omaksuminen tapahtuu musiikin mukaan liikkuen. Tanssivan ja liikkuvan kehon musiikillinen kokemus siirtyy aivoihin ja tulee tietoiseksi palautteeksi takaisin kehoon.

2.3.3. Psykomotorinen alue

Lapsen kehittyminen persoonallisuuden psykomotorisella alueella ilmenee musiikin esittämisenä. Musiikin esittävä käyttäytymistapa ja -muoto tarkoittaa soittamista, laulamista ja musiikin mukaan liikkumista. Laulu- ja soittotaidon kehittymisen ohella on tärkeää musiikin rytmin mukaan liikkeiden hallinnan ja rytmittämisen kehittyminen.

Taitojen kehittämisessä on tärkeää oppia laulamaan ja soittamaan ilmeikkäästi, puhtaasti, kauniisti ja tarkassa rytmisessä. Hyvät taidot edellyttävät lapsella hyvää melodia- ja rytmittämistä. Lauluilmaisussa vapaa ja luonteva äänen ja äänensävyjen käyttö liittyy psykomotoriseen osa-alueeseen. Varsin vaativa taito on laulaa, liikkua ja soittaa samanaikaisesti tarkassa rytmisessä. Psykomotorisen osa-alueen kehittynein taso on kuulla sisäisesti. Tämä taito kehittyy musiikin esittämisen yhteydessä. Myös improvisointi kehittää sisäisen kuulemisen kykyä.

Musiikin rytmin selkeä syke vetoaa lasten liiketoimintoihin. Motorinen kehitys ilmenee pikkulapsilla jalkojen ja käsien rytmikkäinä liikkeinä laulujen ja musiikin mukaan. Parin kanssa suoritettavat taputtamisleikit ilmentävät oivallisesti lasten rytmitajua. Musiikin rytmi houkuttelee kävelyyn ja juoksuun musiikin mukaan. Liikkuminen tapahtuu ensin yksin, myöhemmin lasten sosiaalinen kehitys vie lapset piireihin ym. leikkimuotoihin.

Esikouluikäisillä lapsilla voidaan kokeilla kehorytmiikkaa (bodypercussion) laulujen ja leikkien säestyksenä. Tasasykkeisen perusrytmin toteuttaminen kehorytminä laulujen yhteydessä on helppointa. Sanarytmin toteuttaminen kehorytminä on joillekin lapsille myös luontevaa. Toistuvan rytmiaiheen eli ostinatorytmin liittäminen säestysrytmiksi lauluihin on esikouluikäiselle hyvin vaativa tehtävä.

Ahosen (1996, 109) mukaan lasten rytmitajun kehittymisen tutkimisessa on keskitytty kolmeen asiaan: pysyminen tasaisessa sykkeessä, sanarytmin erottaminen perusrytmistä ja tasajakoisen rytmin erottaminen kolmijakoisesta.

3. Luovuus ja improvisaatio

Ilpo Saastamoisen (1990, 27) kuvailee musiikin kahdeksi ulottuvuudeksi luovuuden ja toistamisen. Musiikin toistavaa puolta edustaa traditio, perinne, jonkin jo ennen valmiiksi tehdyn esittäminen. Mutta ihmiset ovat ihmiskunnan varhaishistoriasta lähtien tarkkailleet myös lintujen ja muiden eläinten merkinannoissa piileviä monimutkaisia näyttöjä luovuudesta.

Yksi vanhimmista luovuuden käsityksistä kuvailee luovan henkilön omaavan jumalallisen kyvyn, inspiraation. Luovuutta ei myöskään voinut opettaa koska se oli jumalallista alkuperää. Platonin mukaan luova henkilö ei kykene kontrolloimaan itseään, vaan hän on korkeampien voimien vallassa. Taiteellinen luovuus on usein jatketta lapsen leikeille. Luovuus merkitsee koko elämän kokemisen jatkuvana syntymisenä, jolloin mitään elämän tilaa ei pidetä lopullisena. (Linnankivi et al. 1981, 297-298.)

Luovan toiminnan prosesseissa ja improvisoinnissa on omien rajojen kokeilua ja etsimistä, harhapolkuja ja epävarmuutta. Näiden asioiden ratkaiseminen ja kohtaaminen kasvattaa lapset modernin yhteiskunnan jäseniksi.

3. 1. Luovuuden merkitys muuttuvassa yhteiskunnassa

Luova lapsi. Yleisen käsityksen mukaan suurin osa ihmisistä aloittaa elämänsä luovina ja leikkivinä lapsina, joille on ominaista voimakas emotionaalisuus. Viisivuotiaista on 90 % erittäin luovia. Seitsemänvuotiaista on 10 % erittäin luovia ja 45-vuotiaista on 2 % erittäin luovia. Todennäköinen selitys luovuuden katoamiselle on ympäristötekijät ja muodollisen ja kontrolloivan kasvatuksen aloittaminen. Vähitellen erittelevä ja jäsentelevä eli analyyttinen sekä tietyssä määrin looginen ajattelu saa lapsessa ylivallan. Koulujen opetussuunnitelmat korostavat analyyttistä ajattelua. Kun emotionaalisuus ja mielikuvituksen kehittäminen laiminlyödään, luovuus estyy.

Luovalle lapselle ominainen piirre on uteliaisuus. Ruthin (1984, 38) mukaan eräät tutkimukset kuvailevat luovan lapsen spontaaniksi, avoimeksi ja huumorintajuiseksi ja samalla herkästi ympäristöön reagoivaksi. Toiset tutkimukset korostavat luovan lapsen itsenäisyyttä ja itsepäisyyttä, heidän yhdenmukaistamista vastustavaa luonteenlaatuaan ja omaperäisyyttään.

Luova kasvattaja. Koulumaailmassa opetuksen ja kasvatuksen tulee olla älyllistä ja emotionaalista, jos halutaan luovuuden viriävän. Opettajan tulee tukea oppilaiden luovuuden kehitystä demokraattisella, avoimella ja ymmärtäväisellä asennoitumisella ja vuorovaikutuksella. Opettajan tulee unohtaa realiteetit ja leikkiä mielikuvilla. Hänen tulee valita useita lähestymistapoja tarkasteltavaan asiaan. Luova opettaja saa aikaan harjoituksia, joiden yhteydessä oppilaat voivat kokea omaa itseään eläytymällä ja keksimällä erilaisia ratkaisuja. Oppilaille tulee kehittää taito hankkia ja luoda uutta tietoa.

Luova oppilas ei pelkää uutta ja hänellä on kyky toimia ennakkoluulottomasti, joustavasti ja avoimesti ennenkokemattomissa tilanteissa. Oppilaiden luovuutta kannustaa vuorovaikutus, jossa opettajalla on kyky eläytyä oppilaiden ajatusmaailmaan ja kyky sopeutua oppilaiden ideoihin ja halu kuunnella heitä. (Ruth 1984, 46.)

Oppiminen, inhimillisen kokemuksen syväallinen omaksuminen ei ole mahdollista ilman lapsen omaa luovaa aktiivisuutta. Siinä mielessä luovuus on täysipainoisen, kehittävän opetuksen edellytys.

Luova johtaja. Työelämässä ja organisaatioissa työntekijöiden ja johtajien innovatiivisuus koetaan yhä tärkeämpänä. Kysymyksessä ei niinkään ole estettinen luovuus vaan nimenomaan tekninen innovatiivisuus ja luovuus henkilöstöverkostoitumisessa. Modernit työelämän sektorit etsivät palvelukseensa luovia yksilöitä, joiden ajattelu- ja toimintatavalle on ominaista joustavuus, uteliaisuus, avoimuus ja epämuodollisuus. Menestyvän kansantalouden ja hyvin toimivan yrityksen johdossa on luova, intuitiivisesti ajatteleva yksilö, jolla on halu kokeilla uutta, halu menestyä ja halu ottaa riskejä.

3.2. Improvisointi musiikissa

Musiikin esittäminen improvisoiden eli valmistelematta luoden esityshetkellä liittyy olennaisesti jazzin traditioon. Afroamerikkalaisen jazzmusiikin juuret ovat afrikkalaisessa kulttuurissa, jossa kylien ja heimojen jäsenet improvisoivat yleensä kollektiivisesti laulaen, soittaen ja tanssien. Jazzmusiikin kehittyessä Amerikassa, New Orleansissa, myös sooloimprovisointi tuli tärkeäksi vokaali- ja instrumentaalijazzissa.

”Ensimmäinen jazzin suurista solisteista oli Louis Armstrong, jonka merkitys jazzille on monessa suhteessa huomattava. Jo ensimmäisiltä Hot Five-levyiltä lähtien kävi selväksi Armstrongin solistinen ylivoima muihin nähden. Muut puhaltajat sooloja soittaessaan pysyivät hyvin lähellä pääsävelmää niin melodisesti kuin myös rytmisesti. Armstrong loi sooloissaan taas kokonaan uusia melodioita ja käsitteli rytmisesti kappaleita hyvin vapaasti. Pitkään jatkuneesta urastaan ja kuolemaansa vuonna 1971 asti säilyneestä suuresta suosiostaan huolimatta Armstrong antoi jazzin kehitykselle merkittävimmän panoksensa jo 1920-luvun lopulla ja seuraavan vuosikymmenen alussa. Hänen varaansa monet tulevat solistit loivat soittonsa.” (Karvonen ym. 1975, 9-10.)

Improvisaation luonne musiikissa on aidoimmillaan ainutkertainen, sitä ei voi esittää uudelleen samanlaisena. Improvisointi suo esittäjälleen mahdollisuuden vapauden tunteeseen, muusikkouden ja ainutkertaisuuden ilmaisuun. Musiikin historia tuntee monia taitavia improvisoijia. Bach, Händel ja Beethoven olivat aikakautensa tunnettuja improvisoijia. Mutta taidemusiikista katosi improvisoiva luovuus. Vasta afroamerikkalainen musiikki 1900-luvulla on tuonut luovuuden takaisin.

Improvisointi kuuluu oleellisesti kansojen perinteeseen. Kalevalainen runolaulu ja itkut edustavat suomalaisen ja karjalaisen kulttuurin osittain jo kuollutta improvisoivaa perinnettä. Sävelten maailma kalevalaisen laulun melodioissa on pieni. Yksinkertaisten sävelsuhteiden taiteellinen kauneus koostuu vain kolmesta, neljästä tai yleisimmin viidestä sävelestä. Sisältörikkaus syntyy loputtomasta muuntelevasta, improvisoivasta kertaamisesta. (Asplund ym. 1979, 10.) Jalkasen (1993, 48) mukaan runonlaulajien, itkijöiden ja viisikielisten kanteleensoittajien musiikki oli laskevan kvintin ympärille rakentuvan viisisävelikön mikrokosmos.

Taideaineiden opetukseen tulee kuulua luovuuteen tukeutuvat työtavat. Musiikissa ne edistävät lasten musiikillista ajattelua ja kykyä oivaltaa miten musiikki toimii. Improvisoidessa hahmottuu myös musiikin yleiset rakennusperiaatteet. Omalla vuosisadallamme ovat nimenomaan Emile Jaques-Dalcroze ja Carl Orff painottaneet luovuuden osuutta musiikinopetuksessa (Linnankivi et al. 1981, 299).

Kansanmusiikintutkija A.O.Väisänen on suomentanut improvisaation sanalla ”mielijohteisuus”. Heikki Laitisen (1993, 34) mukaan ytimekkäimmän määritelmän improvisaatiosta on lausunut tutkija Riccardo Canzio : ”Improvisaatio: säveltämistä reaaliajassa.”

3.2.1. Tyylinmukainen improvisointi

Moisalan (1993) mukaan tyyli on tiettyjen muoto- ja laatusuhteiden kokonaisuus, joka ilmenee musiikin rakenteessa, sen ilmaisutavoissa ja toteuttamisessa. Tyylin ominaisuuksia muotoilee sosiaalinen konteksti ja yksilöllinen ja persoonallinen innovaatio luoda ja keksiä uutta. Musiikin tyyliä voidaan käsitellä useilla sen hierarkian tasoilla: kulttuurin, aikakauden, musiikinlajin, alueen, tiettyjen sävellysten, musiikin rakenteen ja tekemisen tavan tyylinä. (Moisala 1993. 7-16.)

Sahan (1992) mukaan tyylimäärittelyn pääkategorioina ovat ajantyyli, lajityyli ja persoonatyyli. Tyylin lähtökohta on yksilökeskeinen ja erityisen tyylikästä on kaikki persoonallinen. Tyyli on läheinen käsitteelle taito ja tyyli voidaan samaistaa muusikon pitkälle kehittyneeksi taidoksi. Tyyli kehittyy sosiaalisen kanssakäymisen yhteydessä. Yhteisön hyväksymät ja omaksumat tyylinormit ovat sääntöjä, säännöstöjä ja säännönmukaisuuksia, jotka ohjailevat yksilön käyttäytymistä. Tyylinormit riippuvat kulttuuriympäristöstä. Yhteisöllisten tyylinormien väljyys sallii yksilötyyliä ilmentymisen sääntöjen puitteissa. (Saha 1992. 28-31.)

Laitisen (1993) mukaan improvisaatiota ei tule etsiä pelkästään melodiasta. Arkiajattelun melodiakeskeisyys estää nimittämistä rytmiiin, artikulaatioon ja dynamiikkaan liittyvää tulkintaa, muuntelua ja vapautta improvisaatioksi. Muuntelun ja improvisaation suhdetta Laitinen pitää mielenkiintoisena. Improvisaatio on muusikon näkökulmaa esityshetkenä edustava käsite. Muuntelu on pääosin muusikon ulkopuolinen, musiikkianalyttinen, alueellinen ja ajallinen käsite. (Laitinen 1993. 31-40.)

Moisalan (1993) ja Sahan (1992) mukaan tyyli on operationaalinen ja erityisesti ilmaisutavan eli muotoestetiikan puolelle painottuva käsite. Tyyliille ominaisia musiikillisia piirteitä voidaan etsiä musiikkikulttuurista ja musiikinlajista. Tyylinmukaista improvisointia löydetään kansanmusiikista ja etnisestä musiikista, jazzista ja bluesista, klassisesta musiikista ja kirkkomusiikista.

Tyylinmukaiselle jazz- ja bluesimprovisoinnille on ominaista harmoninen ja määrätuntainen chorus eli muotorakenne sekä pentatoniikka, blues- ja kirkkosävelasteikot tonaalisena järjestelmänä. Bluesasteikon (c-es-f-fis-g-b-c), jonka mm. Juutilainen (1995) esittelee oppikirjassaan asteikoksi sooloja varten, tärkeimmät karakterisävelet ovat pieni terssi, septimi ja vähennetty kvintti. Näitä säveliä kutsutaan yleisesti ns. blue-säveliksi. Näillä sävelillä on oma emotionaalinen ja harmoninen sekä muusikon persoonan välittämä suhteensa chorusin perussointuihin. Tyylinmukainen rytmien syke eli svengi (swing) syntyy synkopoinnista sekä rytmisestä ja melodisesta muuntelusta.

Kalevalaisen runonlaulukulttuurin olennaisimpiin piirteisiin kuuluu, että esityksen aikana sävelmää jatkuvasti muunnellaan ja improvisoidaan. Muuntelun elementit, joista tyyli muotoutuu ovat vähäsävelisyys, periaatteellinen yksinäisyys ja sointupohjaisten ajatusrakennelmien puuttuminen. Jos ajatellaan kalevalaisen runonlaulun vähäsävelisyyden pohjaksi duuri- ja molliasteikon viittä ensimmäistä säveltä, niin asteikon 3. sävelen korkeuden ei tarvitse olla muuttumaton. Korkeuden vaihtelusta äänen vivahteluineen tulee improvisointiin sävyä luova elementti.

3.2.2. Vapaatyylinen improvisointi

Termi vapaatyyllisyys johdattaa ajattelemaan piirteitä ja ominaisuuksia, jotka ovat kaukana kaikesta spesifistä ja formaaleista tyyliin liittyvistä piirteistä ja ominaisuuksista. Tästä voi johdatella ajatuksen, että vapaatyyllisyys musiikissa merkitsee esimerkiksi melua, kolinaa ja kaaosta. Vapaatyylinen improvisointi sulkee pois kaikki käsiteltävänä olevan musiikkikulttuurin ja musiikinlajin tyylinmukaiseen improvisointiin liittyvät eksaktit piirteet ja ominaisuudet.

Aikuinen musiikin ammattilainen tai harrastaja on omaksunut tietyn tyylin elementit. Hän kykenee kokemuksesta tyylinmukaiseen improvisointiin, jos on siitä kiinnostunut. Tämän tutkimuksen koehenkilöt, 5-6 vuotiaat lapset, eivät oletettavasti ole vielä oppineet minkään tyylin spesifejä ja eksakteja piirteitä. Heidän kehityksensä noudattaa meille kaikille ihmisille luonnollista peruspsykologista kehitystä ja musiikin kehityksen kielioppia.

Koehenkilöinä olevien 5-6 vuotiaiden musiikkikerholasten tyylintuntemuksena voidaan olettaa olevan hyvä lastenlaulujen piirteiden ja ominaisuuksien tuntemus. Niitä he ovat kuulleet muskarissa, vanhemmiltaan sekä radiosta ym. laitteista kotonaan. Lasten omaksumia yleisiä lastenmusiikin tyylipiirteitä ovat tietyt tonaalisuuden säännöt, sana- ja melodiarytmien symmetriat, melodian liikkeen astekulkujen ja hyppyjen säännönmukaisuudet.

Vapaatyylliseen improvisointiin ovat lapset mitä parhain tutkimuksellinen kohderyhmä. He eivät ole oppineet tyyliä ja heidän valmiutensa liittyvät yleisiin kehityspsykologisiin edellytyksiin, kokemuksiin ja säännöstöihin. Tässä kysymys-vastaus - tyyppisessä tutkimuksessa lasten improvisoimat melodiset vastaukset diatonisilla ksylofoneilla ovat vapaatyyllisiä.

3.3. Orff-Schulwerk improvisaatio

Carl Orffin musiikkipedagogiset ideat tulevat esille teoksessa Orff Schulwerk - Musik für Kinder. Orff Schulwerk ei sellaisenaan ole opetusmenetelmä, vaan vaikeutuvia tehtäviä sisältävä viisiosainen kokoelma, joka on tarkoitettu opettajalle ohjeeksi, virikkeeksi ja oheismateriaaliksi. Sen perusideana on **improvisointi**. Orff Schulwerk koostuu viidestä osasta, joista kolme ensimmäistä on laadittu lasten musiikillisen perustan luomiseksi. Kaksi viimeistä osaa on tarkoitettu varttuneempien lasten ja aikuisten musiikkikasvatukseen.

“Orff-prosessissa keskeistä on spontaani, lapsesta itsestään lähtevä improvisointi. Sen pohjana voi olla esimerkiksi tarina, puhe, laulu tai soitto. Improvisointi toteutetaan liikkuen, puhuen, laulaen tai soittaen.” (Hongisto-Åberg 1993, 198). Prosessissa edetään imitoinnista eli kaikumetodin käyttämisestä luovuuteen. Improvisointitaidot saavutetaan parhaiten kun kehitetään tavoitteellisesti lasten rytmittäjää, melodiatajua, laulu- ja soittotaitoa sekä motoriikkaa. Lapsen itsetuntoa, itseluottamusta ja riippumattomuutta vahvistetaan rohkaisemalla häntä luovuuteen ja improvisointiin.

Luovuus oli tärkeä elementti 1920-luvulla Orffin kehittäessä menetelmäänsä. Käsite ‘Die elementare Musik’ sisältää pieniä ja yksinkertaisia muotorakenteita ja Orffin kirjoittamia pentatonisia sävelmiä, joita käyttäessään oppilaat löytävät parhaiten luovuuden itsestään. Loogisesti etenevässä, monipuolisissa työtapoissa sisältävässä tavoitteellisessa ja systemaattisessa opetusprosessissa oppilaille kehittyy luovuus ja taidot, joita improvisoinnissa tarvitaan. (Frazee 1987, 7-8.)

Setälän (1995) mukaan Orff-prosessissa lasta ei tule opettaa ainoastaan toistamaan valmiita musiikin rakenteita tai muotoja. Hänessä on pyrittävä kasvattamaan myös kykyä ymmärtää ja tuottaa kehityskelpoisia, persoonallisia musiikillisia ideoita.

Orff-Schulwerk improvisaatiossa on lähtökohtana aina jotain tuttua ja improvisoinnin tuloksena tuotetaan jotain uutta. Improvisoinnin elementteinä ovat runo, tarina, laulu, soitto, musiikin muoto, rakenne, asteikko tai sävelikkö. Esikouluikäisen soitto- ja lauluimprovisoinneille antaa haasteellisen ja mielenkiintoisen lähtökohdan pentatoninen asteikko ja kysymys-vastaus - muoto.

Melodian improvisointiin johdatteleva kaikusoitto alkaa Orff-Schulwerkissä klassisesta alaspäisestä pienestä terssistä. Muutaman lisäsävelen myötä edetään vapaatonaalisesta improvisoinnista pian C-pentatoniaan. Lopulta improvisoinnin lähtökohtana voivat olla duuri- ja molliasteikot. Rondomuoto sekä melodisten ja rytmisten ostinaattojen käyttö improvisoinnin tukena ovat hyvin tärkeitä elementtejä.

4. Tutkimusmenetelmä

4.1 Kysymysasetteluun johdattelu

Lasten musiikillisten lähtökohtien selvittämiseksi tämän tutkimuksen yhteydessä ei tehty kyselyä. Musiikkileikkikoulutoimintaan mukaan tulevat lapset ilmoit-tautuivat Jyväskylän maalaiskunnan kansalaisopistoon hakemuksella, jossa kysyttiin tietoja. Nämä tiedot koskivat yleisellä tasolla, ei erityisemmin musiikkiin liittyen, lasta, hänen vanhempiaan ja sisaruksiaan. Kaikille lapsille perustettiin toimintaryhmät.

Lasten vanhemmat ja musiikkileikkikoulun opettaja keskustelivat viikottain lapsen musiikillisesta kehityksestä kotona ja muskarissa. Tutkimuksen esikouluikäiset lapset olivat olleet poikkeuksetta mukana toiminnassa useita vuosia aina vauvamuskarista lähtien. Lasten vanhemmat saivat olla halutessaan mukana musiikkileikkikoulutunnilla. Keskusteluissa lasten vanhempien kanssa ilmeni, että kotona harrastettiin musiikkia ja siellä oli avoin ja lapsen harrastuksia tukeva henki.

Orff-pedagogiikkaan liittyvä toiminnallisuus, prosessi ja soittimisto musiikkikasvatuksen lähtökohtana on mielenkiintoinen yhdistelmä. Metodista ja sen elementeistä ovat alkaneet kiinnostua koulujen musiikkipedagogien ohella myös musiikin varhaiskasvattajat päiväkodeissa ja musiikkileikkikouluissa. Tekemällä oppiminen ja kokeilu ovat 6-vuotiaan esikouluikäisen kehitykselle keskeisiä työtapoja imitoinnin ohella.

Orffin, Kodalyn ja Dalcrozen musiikinopetusmenetelmät pitävät luovuutta tärkeänä musiikkikasvatuksen elementtinä ja osa-alueena. Orffin pedagogiikassa luovuudelle tarjoutuu monipuolisempi lähestymistapa erityisesti tasokkaan soittimiston välityksellä. Improvisointi on hieno, kompleksinen taito, jossa leikitään sävelillä. Musiikillisessa vuoropuhelussa imitointi kehittyy vähitellen uteliaisuudeksi ja improvisoivaksi uuden kokeiluksi.

Musiikillinen vuoropuhelu ja imitointi tutuilla sävelilaiheilla ja rytmeillä johdattelee lapset uteliaisuuden ja uusien, ennen kokemattomien musiikillisten aiheiden lähteille. Lapsiryhmä voi aluksi imitoida kollektiivisesti, sitten yksilötasolla. Vähitellen imitointi kasvaa uskallukseksi luoda uutta, sillä hetkellä ainutkertaista, improvisoitua musiikkia.

Sitten kun lapsen rohkeus ja itsetunto ovat vahvistuneet riittävästi, hän nauttii sävelillä leikkimisestä. Spontaani laulaminen ja soittimilla kokeilu rohkaisee itsenäisiin ratkaisuihin, jotka kaikki ovat oikeita. Kukaan ei voi sanoa, että se ei mene noin. Esikouluikäisen lapsen motoriset valmiudet ja käsien sulavat liikkeet suovat mahdollisuuden improvisoida laattasoittimilla. Niillä improvisointi on hauskaa leikkiä sävelillä ja äänensävyillä.

4.2 Tutkimuksen tarkoitus ja ongelmat

Tämän tutkielman tarkoitus on kuvata ja analysoida lasten improvisointitaitoja Orff-pedagogiseen musiikinopetukseen keskittyvissä esikouluikäisten lasten musiikki-leikkikouluryhmissä. Lisäksi pyritään selvittämään onko lasten musiikillisilla lähtökohdilla vaikutusta improvisointitaitoihin. Samoin pyritään selvittämään esiintyykö lasten generatiivisissa prosesseissa eroja soittamisen ja laulamisen välillä.

Tutkimuksen kohteena on esikouluikäisten lasten kyky improvisoida laulaen ja soittaen. Lasten improvisointikyvyn operationaalisena vastineena on melodian- ja rytmintäydennystesti, jossa koehenkilön tulee improvisoida laulaen ja soittaen vastaus esitettyyn kysymysmelodiaan. Arvioimalla lasten tuotoksia pyritään kuvailemaan esikouluikäisen lapsen kykyä improvisoida, luoda uusia, ennenkokemattomia melodioita ja rytmejä kysymys - vastaus-tyyppisessä testissä.

Tutkielma rajoittuu tarkastelemaan vain yhtä ikäryhmää, 6-vuotiaita esikouluikäisiä, jotka lähtevät seuraavana syksynä peruskouluun. Tutkielma selvittää kohderyhmän improvisointitaidot tiettyinä hetkenä. Tutkimuksessa mukana olevien lasten kanssa on työskennelty määrätietoisesti vuosi, käyttämällä musiikinopetukseen Orff-pedagogiikan tiettyjä elementtejä. Esikouluikäiset lapset ovat olleet viime aikoina voimakkaasti esillä Suomen pyrkiessä eurooppalaistamaan koulujärjestelmäänsä. Muualla Euroopassa esikouluikäiset ovat lähes poikkeuksetta oppivelvollisuusjärjestelmän piirissä.

Tutkimuksen pääongelmat ovat seuraavat:

1. Miten 5-6 - vuotias lapsi improvisoi rytmisiä ja melodisia vastauksia rytmin ja melodiantäydennystestissä?
 - 1.1 Missä määrin lasten rytmiset ja melodiset improvisoinnit eroavat toisistaan?
 - 1.2 Esiintyykö lasten generatiivisissa prosesseissa eroja soittamisen ja laulamisen välillä?
 - 1.3 Esiintyykö eroja lasten sukupuolen perusteella?
2. Minkälainen yhteys lasten musiikillisilla lähtökohdilla on improvisointiin?
3. Minkälainen on improvisoitujen vastaustenmelodioiden
 - 3.1 muoto ja laajuus?
 - 3.2 liitosintervalli?
 - 3.3 päätössävel?
 - 3.4 metri?
 - 3.5 intervallirakenne?
4. Minkälainen on improvisoitujen vastausrytmien
 - 4.1 muoto ja laajuus?
 - 4.2 metri?

4.3 OIRS - mittari

Lasten tuotosten eli melodian- ja rytmintäydennystestin tulosten arvioimisen idea ja mittari löytyivät AOSA:n (American Orff Society) kansainvälisessä konferenssissa Denverissä, Coloradossa, marraskuussa 1990. Konferenssin yhteydessä oli laaja tutkijaseminaari, jossa amerikkalaiset ja ympäri maailmaa saapuneet Orff-spesialistit esittelivät tutkimuksiaan.

Arizonalainen Sylvia C. Munsen (1986) esitteli tutkimustaan "A Description and Analysis of an Orff-Schulwerk Program of Music Education". Tutkimuksessa kuvattiin ja analysoitiin Orff-pedagogiikan tiettyjä elementtejä ensimmäisen, kolmannen ja viidennen luokan oppilaiden improvisoidessa melodioita ja rytmejä kysymys - vastaus-tyyppisessä testissä. Tutkimuskohteena olevan koulun musiikinopetusohjelmassa käytettiin Orff-pedagogiikkaa. Ensimmäisen luokan oppilaat olivat kuusivuotiaita ja kysymys - vastaus-tyyppisessä improvisoinnissa he käyttivät puhetta (speech), lauluääntä (voice), kehorytmiikkaa (body percussion) ja rytmisoittimia (unpitched percussion).

Sylvia C. Munsen (1986) kehitti mittarin Orff Improvisation Rating Scales (OIRS) arvioimaan lasten melodisia ja rytmisiä kysymys - vastaus-improvisointeja. Vastaavia improvisoinnin arviointimittareita olivat kehitelleet aiemmin Glasgow & Hamreus, Partchey, Freundlich ja Medford. Analysoimalla mainittuja mittareita sekä vielä NAEP-mittaria Munsen viimeisteli oman OIRS-mittarinsa. OIRS-mittarin viisiportainen pisteytys oli omaksuttu Medfordilta.

OIRS-mittaria käytettiin arvioitaessa esikouluikäisten lasten kykyä improvisoida laulaen ja soittaen kysymys - vastaus-tyyppisessä testissä. Lasten melodian- ja rytmintäydennystestin tuotoksesta arvioitiin yhdeksää havaintomuuttujaa. Nämä ovat:

1. rytmisen varmuus
2. tonaalinen varmuus (vain melodiavastaus)
3. fraasin pituus
4. musiikillisen materiaalin temaattinen yhdenmukaisuus kysymysosan kanssa
5. päätössävel
6. rytmisen organisointi (vain rytmivastaus)
7. melodinen organisointi (vain melodiavastaus)
8. musiikillinen ilmaisuvoima
9. musiikillinen kokonaisvaikutelma

OIRS-mittarin havaintomuuttujien määrittelyt:

Rytminen varmuus kyky säilyttää tempo luodessaan musiikillista fraasia

Tonaalinen varmuus kyky säilyttää sävellaji improvisoinnissa

Fraasin pituus	kyky vastata kysymykseen samanpituisella fraasilla
Päätössävel	kyky päättää vastausimprovisointi toonikaan
Musiikillinen yhdenvertaisuus	kyky luoda kysymyksen kanssa yhdenmukainen tai täydentävä vastaus; kyky hyödyntää kysymyksen musiikillisia elementtejä
Rytminen organisointi	kyky luoda vakuuttava, rytmisesti organisoitu fraasi
Melodinen organisointi	kyky luoda vakuuttava, melodisesti organisoitu fraasi
Musiikillinen ilmaisuvoima	kyky luoda fraasi, joka sisältää ainutlaatuista musiikillista ilmaisuvoimaa; ilmaisuvoima voi ilmetä rytmisesti, melodisesti tai dynaamisesti
Musiikillinen kokonaisvaikutelma	improvisoitu vastaus on musiikillisesti vakuuttava

Osa havaintomuuttujista on olennaisesti luonteeltaan kvantitatiivisia, esim. fraasin pituus. Osa havaintomuuttujista on luonteeltaan kvalitatiivisia, esim. musiikillinen yhdenmukaisuus, musiikillinen ilmaisuvoima.

4.4 Tutkimuksen muuttujat, kohderyhmä ja aineiston keruu

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita kuusivuotiaiden esikouluikäisten lasten kyvystä improvisoida soittaen ja laulaen vastauksia kysymys - vastaus-tyyppisessä melodian- ja rytmintäydennystestissä. Tutkimuksen operationaalisenä vastineena on melodian- ja rytmintäydennystesti. Lasten tuotoksia arvioidaan Orff Improvisation Rating Scales eli OIRS-mittarilla, jonka havaintomuuttujat ovat:

rytmisen varmuus, tonaalinen varmuus, fraasin pituus, päätössävel, musiikillinen yhdenmukaisuus, rytminen organisointi, melodinen organisointi, musiikillinen ilmaisuvoima ja musiikillinen kokonaisvaikutelma.

Tutkimuksen kohteena olevat lapset kävivät musiikkileikkikouluryhmissä kerran viikossa Jyväskylän maalaiskunnan kansalaisopiston Vaajakosken, Saarenmaan ja Puuppolan toimintapisteissä. Musiikkileikkikoulukerta kesti 45 minuuttia, syksyllä oli 14 ja keväällä 16 kokoustumiskertaa. Tutkimuksen kohderyhmässä oli 10 esikouluikäistä lasta, kaksi poikaa ja kahdeksan tyttöä.

Tutkimus toteutettiin keväällä, huhti-toukokuussa, toimintavuoden 1995-96 päätteeksi. Testitilanne ja aineiston keruu tapahtui musiikkileikkikoulutunnin yhteydessä Vaajakosken kirjastotalolla, Saarenmaan koululla ja Puuppolan päiväkodilla. Testitilanne, joka nauhoitettiin, kesti noin 10 minuttia lasta kohti. Ensin lapsi improvisoi vastauksen esitettyyn kysymykseen alttoksylofonilla soittaen, sitten laulaen ja lopuksi kehärummulla soittaen.

4.5 Tutkimuksen mittaukset

4.5.1 Melodian- ja rytmintäydennystesti

Orff-pedagogiikan keskeisiin ajatuksiin kuuluu toiminnallisuus ja tekemisen kautta oppiminen. Luovan toiminnan osuus pedagogiikassa on myös oleellista: lapsen oman kokeilun kautta edetään melodiseen ja rytmiseen improvisointiin. Kysymys- vastaus- tehtävätyyppi tarjoaa 6-vuotiaalle aktiivisen, produktiivisen mahdollisuuden tuottaa uutta, ennenkuulumatonta musiikillista materiaalia omien edellytystensä pohjalta.

Musikaalisuutta on testattu paljon korvan erottelukykyyyn liittyvillä tehtävillä, mm. Seashoren äänien, rytmien ja melodioiden erottelutehtävillä. Sloboda (1985, 234) uskoo kuitenkin instrumentaalisen ja vokaalisen musiikkisuorituksen tarjoavan luotettavamman kuvan musikaalisuudesta.

Musiikkileikkikoulun 5-6 -vuotiaiden lapsiryhmissä käytettiin koko toimintavuoden Orff-pedagogiikan keskeisiä työtapoja: imitointia ja kaikua. Imitointi kehittää lapsen hahmottamiskykyä ja ohjaa keskittyneeseen kuunteluun. Kaikuharjoitukset kehittävät lapsen tonaalista ja rytmistä muistia. Kaikuharjoitukset ovat esimerkki musiikillisessa kommunikaatiossa esiintyvistä kysymys - vastaus-vuorottelusta. Kaikujen avulla voidaan tukea musiikillisen muodon hahmottamista tai laajemman rakenteen jäsentymistä. (Kaikkonen 1995, 14-16.)

Musiikillisen vuoropuhelun idea ei ollut esikouluikäisille mitenkään ongelmallinen. He kykenivät varsin vaivattomasti kuuntelemaan kysymysoSION ja sitten keskittyneesti vastaamaan laulaen ja soittaen oman improvisoidun tuotoksensa. Musiikillinen vuoropuhelu oli lapsille hauskaa. Vastausimprovisoinnit esitettiin hallitun rakenteen rajoissa ja lähes aina selkeän asteikon ja tonaliteetin puitteissa. Kahden lapsen kohdalla lauluimprovisoinnit eivät onnistuneet; he yksinkertaisesti kieltäytyivät laulamasta. Laattasoittimella ja kehärummulla improvisointi onnistui teknisesti hyvin kaikkien lasten osalta. Mallettien käyttöä ja laattasoittimilla soittamista oli harjoiteltu perusteellisesti koko toimintavuosi.

Orff-pedagogiikkaan keskeisesti liittyvät laattasoittimet toivat lasten kuultaviksi mielenkiintoisen ja innostavan sointimaailman. Äänien tuottaminen oli aluksi alkeellista soittamista ja leikkisää kokeilua äänilähteellä; myöhemmin toiminta jalostui oikeaksi soittamiseksi. Esikouluikäinen säilytti edelleen kuitenkin luontevasti kehityspiirteensä mukaisen halun kokeilla ja luoda uutta.

Laattasoittimet ovat lyömäsoittimia, joiden käytössä lapset harjoittelevat käden motoriikkaa sekä silmän ja käden koordinaatiota. Soittotehtävien vaatimat käden liikkeet harjoitellaan ensin keholla ilman malletteja, esim. polvien päällä. Esikouluikäisen lyönti on aluksi yleensä hyvin jäykkä ja voimakas. Osumatarkkuus soivaan kieleen on aluksi epävarmaa. Harjoittelun myötä lyönti pehmenee ja tarkentuu. Lapsiryhmien kanssa laulettiin koko toimintavuosi musiikin varhaiskasvatukseen sopivaa, vuorotteluun perustuvaa suomalaista lasten kansanperinnettä ja kalevalaista lastenlaulua. Asplundin (1979) mukaan kalevalaiset laulut luokitellaan 1) tanssilauluihin, 2) ketjulauluihin ja 3) kehtolauluihin. Musiikkileikkikoulukokemusten perusteella musiikin varhaiskasvatuksen käyttöön vuorottelulauluiksi sopii parhaiten ketjulaulut.

4.5.2 Testitilanne

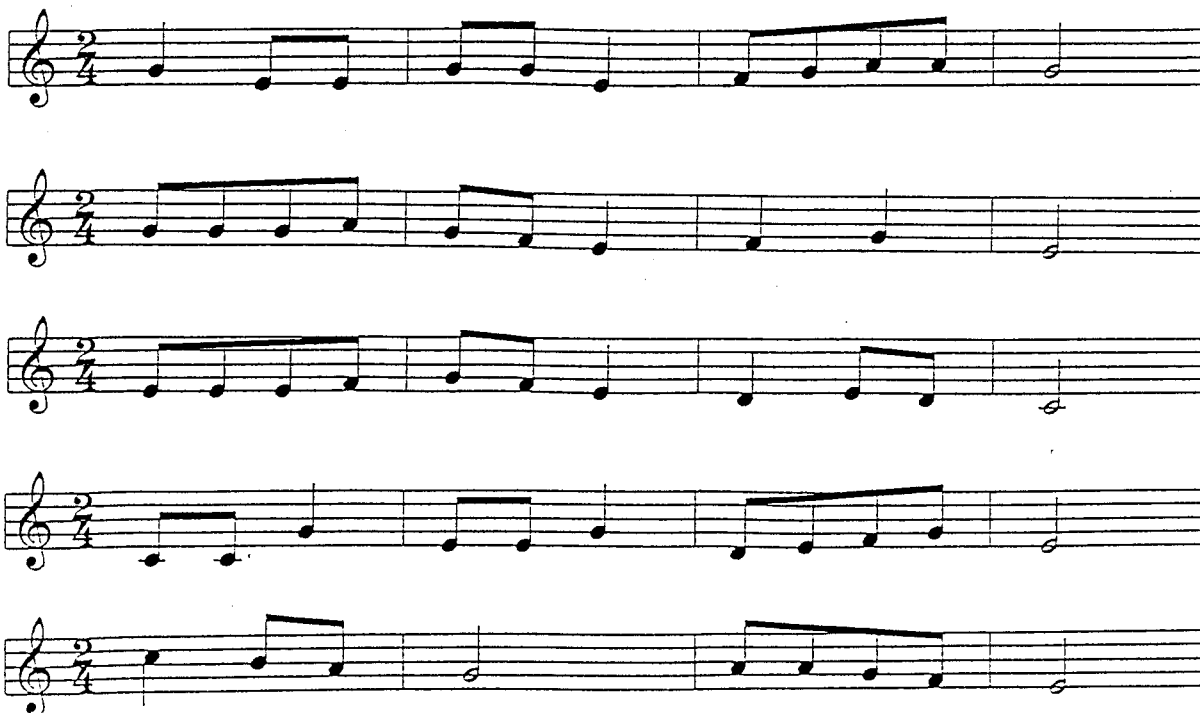
Kysymysosioiksi laadittiin rytmisesti ja melodisesti helppoja ja selkeitä aiheita. Rytmikaksi valittiin selkeä tasajakoinen metri. Nuotit olivat aika-arvoltaan kahdeksasosa-, neljäsosa- ja puolinuotteja. Pisteellisiä nuottien aika-arvoja ei käytetty. Rytmisessä rakenteessa tahdinosilla esiintyi kaavamaisesti toistuvina aiheina kahdeksasosa-, neljäsosa- tai puolinuotteja. Rytmisiä epäiskuja ja synkooppeja ei käytetty. Kysymysosiot haluttiin pitää metrisesti selkeinä ja siksi pitäydettiin tasajakoisessa rytmissä. Kysymysosiot olivat laajudeltaan nelitahtisia, luontevasti kaksisäkeisiksi hahmottuvia.

Kaikkien kysymysmelodioiden asteikkona oli duuri. Melodialinjoiksi muotoutui kahdentyyppisiä melodiahahmoja: 1) lineaarisia ja 2) kolmisointupohjaisia. Kyseiset hahmot sisältyvät Meyerin (1973) esittämään jaotteluun länsimaisen melodiikan perushahmoista.

Kysymysosioiden soittomelodioista toinen, kolmas ja viides ovat luonteeltaan lineaarisia, ensimmäinen ja neljäs ovat kolmisointupohjaisia. Kysymysosioiden laulumelodioista ensimmäinen, toinen ja viides ovat lineaarisia, kolmas ja neljäs ovat kolmisointupohjaisia. Kysymysmelodiat sommiteltiin niin, että toonikakolmisoinnun tuntu on erittäin vahva. Kaikki melodiat alkavat jostakin toonikakolmisoinnun sävelestä ja päättyvät myös johonkin toonikakolmisoinnun säveleen. Melodioissa vältettiin laajoja hyppyjä. Asteittain etenevässä melodiassa tuli vastaan ajoittain terssihyppy. Kvinttihyppy esiintyi vain perusäänen ja dominantin välillä.

Kuvio 2. Melodiantäydennystestin kysymysosiot, soittomelodiat ja laulumelodiat.

Soittomelodiat



Laulumelodiat



Kuvio 3 Rytmintäydennystestin kysymysoisiot



Melodian- ja rytmintäydennystesti toteutettiin huhti-toukokuussa 1996, musiikkileikkikoulujen toimintavuoden viimeisillä kokoontumiskerroilla. Esikouluikäisten musiikkileikkikoulutunnit olivat pääsääntöisesti kaikki iltaisin klo 16.00 - 19.30 välillä. Yhden lapsen testitilanne ajoittui päiväsaikaan. Lasten viireystilaan ilta-ajalla ei ollut merkitystä. He olivat tottuneet laulamaan ja soittamaan koko toimintavuoden samoihin aikoihin.

Testitilanne lasta kohti kesti noin 10 minuuttia. Ensin testattiin improvisointitaitoa laattasoittimella; soittimena opettajalla ja lapsella oli alttoksylofonit. Opettaja soitti kysymysmelodian, johon lapsi vastasi välittömästi omalla soittimellaan. Tavoitteena ei ollut siis toistaa opettajan soittamaa melodiaa, vaan keksiä omintakeinen, improvisoitu vastaus. Kysymysmelodioita oli kaikkiaan viisi kappaletta.

Seuraavaksi opettaja lauloi lallatellen kysymysmelodian, johon lapsi vastasi yleensä myös lallatellen. Laulumelodioita oli myös viisi kappaletta. Viimeiseksi rummutettiin kehärummulla viisi kysymys - vastaus-tehtävää. Testitilanne sujui hyvin ja ripeästi, koska lapset olivat tottuneet musiikkileikkikoulutunneilla vuorotteluperiaatteeseen kaikuharjoitustehtävien yhteydessä.

Testitilanne nauhoitettiin kasettinauhurilla Tandberg TCR 522, Classroom Recorder. Mikrofonina käytettiin kahta eri laitetta, Tandberg TM 6 ja Shure Brothers Incorporated, Model 5155A, Unidyme B. Ensinmainitun mikrofonin äänitystulos ei ollut tyydyttävä, joten laite piti vaihtaa.

4.5.3 Arvioinnin kriteerit ja pisteytys

Tutkimuksen melodian- ja rytmintäydennystestin tuotokset nuotinnettiin ääninauhalta ja arvioitiin Sylvia C. Munsenin kehittämällä Orff Improvisation Rating Scales eli OIRS-mittarilla. Kysymys - vastaus-tyyppisessä testissä pyrittiin arvioimaan esi-kouluikäisen lapsen improvisointitaitoja soitossa ja laulussa. Soittimena käytettiin alttoksylofonia ja kehärumpua.

Arvioinnin kriteereinä käytettiin OIRS-mittarin yhdeksää havaintomuuttujaa:

rytmisen varmuus, tonaalinen varmuus, fraasin pituus, musiikillisen materiaalin temaattinen yhdenmukaisuus, päätössävel, rytmisen organisointi, melodinen organisointi, musiikillinen ilmaisuvoima, musiikillinen kokonaisvaikutelma.

Havaintomuuttujien viisiportainen luokittelu oli numeerinen ja kuvaileva.

<u>Rytminen ja melodinen varmuus</u>	1	2	3	4	5
	epävarma		epäröivä		varma
<u>Fraasin pituus (rytmi)</u>	1	2	3	4	5
	liian lyhyt		oikea		liian pitkä
<u>Fraasin pituus (melodia)</u>	1	2	3	4	5
	epätydyttävä		hieman tyydyttävä		tyydyttävä
<u>Musiikillinen yhdenmukaisuus kysymyksen kanssa</u>	1	2	3	4	5
	ei täydentävä		hieman täydentävä		täydentävä
<u>Rytminen ja melodinen organisointi</u>	1	2	3	4	5
	ei organisoitu		hieman organisoitu		vakuuttavasti organisoitu
<u>Musiikillinen ilmaisuvoima</u>	1	2	3	4	5
	ei omaperäisiä musiikillisiä ideoita		hieman ideoita		omaperäisiä ideoita
<u>Musiikillinen kokonaisvaikutelma</u>	1	2	3	4	5
	ei vakuuttava		hieman vakuuttava		vakuuttava

4.5.4 Vastausmelodioiden ja rytmien sisällön erittely

Tutkimuksen kolmas ongelma liittyy eskouluikäisten laulaen ja soittaen improvisoimien vastausten musiikillisiin piirteisiin. Vastausmelodioiden ja rytmien sisällön erittelyllä pyritään löytämään musiikillisia piirteitä, jotka ovat tyypillisiä kuusivuotiaiden luovuudelle generoivissa prosesseissa. Kari Ahonen (1996) on väitöskirjassaan **Ala-asteen oppilaat musiikin rakenteellisen tiedon käsittelijöinä** eritellyt lasten melodiantäydennysvastauksia samalla tavalla kuin tehdään tässä tutkimuksessa.

Lasten soittamat ja laulamat vastausmelodiat ja rytmit nuotinnettiin ääninauhalta. Lapset soittivat kysymys - vastaus -testissä osuutensa diatonisella C-duuri alttoksylofonilla, jossa ei ollut irtolaattoina kromaattisia säveliä. Laattaimprovisointien transkriptio oli suhteellisen vaivatonta, koska esim. kromatiikkaa ei voinut esiintyä. Kehärummulla soitettut improvisoinnit nuotintuivat myös hankaluuksitta. Laulettu kysymys pyrittiin myös laulamaan C-duurissa, onnistuenkin siinä yhtä kertaa lukuunottamatta. Kyseisellä kerralla kysymykset laulettiin väsyneellä äänellä hieman alavireisesti. Säveltasojen lievä häilyvyys yhden, ehkä kahden lapsen tuotoksissa toi myös laulettujen vastausmelodioiden transkriptioon hieman ongelmia.

4.5.4.1 Vastausmelodioiden ja rytmien muoto ja laajuus

OIRS-mittarissa yhtenä arviointikriteerinä on fraasin pituus, joka tarkoittaa lapsen kykyä improvisoida vastaus yhtä pitkänä kuin oli kysymys. Tutkittaessa lasten vastausimprovisointien muotoa ja laajuutta sisällönerittelyn kannalta on oleellista huomioida **vastausten säerakenne, sävelten määrä** ja melodiavastauksissa **ambitus** eli **melodinen ulottuvuus**.

4.5.4.2 Vastausmelodioiden liitosintervalli

Kysymys - vastaus -tyyppisessä improvisoinnissa liitosintervallilla tarkoitetaan kysymyksen viimeisen ja vastausosan ensimmäisen sävelen välistä sävelväliä. Arvioitaessa esikouluikäisen improvisoinnin musiikillisiä piirteitä, liitosintervallilla voisi ajatella olevan lapsen tuotoksen kokonaisuudessa vähäinen merkitys. Mielenkiintoista on ehkä havainnoida ja eritellä liitosintervallin kokoa laulu- ja soittoimprovisointien välillä. Houkutteleeko lähes kahden oktaavin laajuinen alttoksylofoni valitsemaan suuria liitosintervalleja? Vai onko kuusivuotiaan esikoululaisen kehitykselle luonteenomaista valita tämän laajemmankin mahdollisuuden edessä turvallinen, pieni liitosintervalli? Kysymysmelodioiden päätymisellä yksinomaan toonikakolmisoinnun johonkin säveleen on haluttu eliminoida vastaukseen siirtymisen ja sen aloittamisen kynnystä.

Liitosintervallien numeeriset arvot jokaisen lapsen tuotoksista lasketaan yhteen ja keskiarvoja vertaamalla voidaan arvioida eroja laulu- ja soittoimprovisointien liitosintervallien valinnoissa.

4.5.4.3 Vastausmelodioiden päätössävel

Sylvia C. Munsen arvioi OIRS-mittaria käyttäessään lasten kykyä päättää oma improvisoitu melodiavastauksensa toonikaan. Orff-pedagogiikassa perussävelen merkitys lapsen tonaalisen tietämyksen kehittämisessä on keskeistä. Kodaly-pedagogiikassa laulettaessa sol - la - mi - tai sol - mi -lauluja, fraasin tulisi loppua sol-tai mi-sävelelle.

Päätössävelellä on tonaalisessa musiikissa suuri merkitys melodian sulkeutuvuuden määrittämisessä. Jos päätössäveleltä puuttuu sulkeutuvuutta ilmaisema funktio, tarkoittaa se, että melodinen prosessi jatkuu artikuloimattomana ilman muotoa jäsentävää tekijää (Ahonen 1995, 164).

Esikouluikäisten musiikkileikkikouluryhmissä laulettiin toimintavuoden aikana paljon perussäveleen päättyviä lauluja, koska sellaiset lastenlaulut ovat yleisiä. Toonikaan sitoutuminen kehittyy lapsille hyvin autoritaarisesti. Mutta on mielenkiintoista selvittää toonikaan sitoutumisen aste luovissa, generoivissa prosesseissa.

4.5.4.4 Vastausmelodioiden ja rytmien metri

Kysymysosiot laadittiin tasajakaisiksi, koska oman opetuksen yhteydessä olen havainnut, että esikouluikäisen on vaikea kokea metrin muuttumista osioiden välillä. Osoiden yhtenevällä tahtilajilla haluttiin luoda selkeyttä rytmiseen kokonaisuuteen. Kysymysoitoa esitettäessä, tempo pyrittiin säilyttämään samana, vaikka mahdollisesti lasten tuotosten tempo nopeutui. Lasten biologinen tempo on nopeampi kuin aikuisen luontainen tempo. Sisällön erittelyn kannalta tutkimuksen mielenkiinnon kohteeksi saattaa nousta laulettujen ja soitettujen vastausten erot metriikassa. Lasten käsien motoriikka saattaa vaikuttaa tuotokseen soitettaessa laatoilla ja kehärummulla. Kysymysosioissa vältettiin liian hidasta tempoa.

Metri, 'mitta', tarkoittaa siis ajan jakautumista säännöllisesti toistuviin jaksoihin. Metrikäsitteen pohjana on runojalka ja runomitta, musiikissa iskusävelen ja sitä seuraavien iskuttomien sävelten muodostama kokonaisuus, iskuala (Linnankivi et al. 1981, 61).

4.5.4.5 Vastausmelodioiden intervallirakenne

Intervallien erottelu on ollut suosittu testiosio monissa musikaalisuustesteissä. Testien ydinajatus on silloin korvan erottelukyvyn mittaaminen. Tässä tutkimuksessa lasten tulee tuottaa omia melodioita, generoida luovasti jatko kuultuun kysymysmelodiaan. Suosivatko esikouluikäiset lapset produktiivisessa kysymys - vastaus -tyyppisessä testissä tiettyjä intervaleja?

Mielenkiintoinen kysymys tutkimuksessa tulee olemaan, eroaako intervallirakenne merkittävästi lauletuissa ja soitetuissa vastauksissa. Lapsi kokee melodiat **emotionaalisina kokonaisuuksina**, silti intervallirakenteen tutkiminen saattaa paljastaa lapsuuteen ja lapsuuden musiikkikäytänteisiin liittyviä musiikillisia muistumia ja piirteitä.

Intervallirakenteen arvioimisessa analysoidaan improvisoitujen vastausten intervallit koon ja liikesuunnan mukaan. Tietoa saadaan useimmiten käytetyistä intervalleista ja minkä suuntaisesti esikouluikäinen niitä mieluiten käyttää.

5. Tutkimuksen tulokset ja niiden tarkastelu

Seuraavien tulosten avulla pyritään kuvailemaan ja analysoimaan esikouluikäisten lasten melodisen ja rytmisen improvisoinnin tunnusmerkkejä kysymys - vastaus-tyyppisen täydennystestin perusteella arvioituna. Tutkimuskohteena olevien lasten musiikkileikkikouluryhmissä käytettiin Orff- pedagogista lähestymistapaa musiikkikasvatuksessa vuoden ajan. Lähestymistapa on prosessi, jonka kasvatuksellisen periaatteen monimuotoisuus korostaa toiminnallisuutta ja tekemisen kautta oppimista. Työskentelytapoihin kuuluu keskeisesti improvisointi lasten luovuuden kehittäjänä.

Munsenin (1986) mukaan systemaattinen havainnointi parantaa opetusprosessia. Frazee (1987) toteaa, että lasten musiikillisen kehityksen arvioiminen on helppo suorittaa improvisointitilanteissa. Tässä tutkimuksessa improvisoinnin tutkiminen rajattiin rytmiseen ja melodiseen kysymys - vastaus-tyyppiseen täydennystestiin, jossa laulaen ja alto- ksylofonia sekä kehärumpua soittaen vastattiin opettajan kysymyksiin. Tutkimustilanteen uskottiin tuottavan tarpeellista tietoa improvisoinnin tunnusmerkkien ja muiden alaongelmien kuvailemiseksi. Tulokset esitellään kahdessa osassa tutkimuksen ongelmien mukaisessa järjestyksessä. Ensiksi kootaan yhteenveto improvisoinnin tunnusmerkeistä (luku 7.1) ja sitten tarkastellaan suoritusten nuotinnoksesta tehdyn sisällön erittelyn tuloksia (luku 7.2).

5.1 Yhteenveto improvisoinnin tunnusmerkeistä

Koska rytmisten ja melodisten improvisointien erot laulu- ja soittovastausten sekä poikien ja tyttöjen välillä ovat yhteenkietoutuneita tulokset esitellään yhdessä.

Esikouluikäisellä lapsella on kyky ja taito luoda tarinoita ja elää fantasiamaailmoissa. Lasten vastausimprovisointien edelle ei kuitenkaan tämän tutkimuksen testitilanteessa luotu mitään mielikuvia tai fantasiaa. Kysymykset eivät olleet musiikillisia tarinoita, jotka olisivat edellyttäneet jatkoa ja lopetusta. Tästä huolimatta vastausimprovisointeja tuotettiin vaivattomasti. Improvisoitujen lauluvastausten dynaamisesta ilmeestä saattoi joskus havaita lapsen kertovan ehkä jonkin tarinan.

Lapset olivat melodisissa vastauksissaan luovempia kuin rytmisissä vastauksissa. Lasten rytmiset vastausimprovisoinnit pyrkivät muistuttamaan kysymyksen rytmiä rakenteita muuntamalla vain hieman annettua rytmiä. Vastaus saattoi olla myös kysymyksen tarkka toisinto. Melodiset vastausimprovisoinnit olivat luovempia. Niissä lapset käyttivät enemmän kysymyksen poikkeavia, omintakeisia ja uusia sävelkulkuja. Elliott (1995) esittää improvisointia pidettävän eräänlaisena esiintymisenä ja esittämisenä, jossa toimitaan spontaanisti laulaen ja soittaen. Lasten improvisointi tämän tutkimuksen testitilanteessa oli sosiaalinen vuorovaikutustapahtuma, jossa musisoiminen oli luonnollista, hauskaa ja spontaania esiintymistä ja esittämistä muille läsnäoleville muskarilaisille.

Diatonisella alttoksylofonilla soitetut melodiset vastausimprovisoinnit olivat rohkeampia, ennenkokemattomampia ja kehittyneempiä kuin laulettu improvisoinnit. Lasten rohkeus ja kyky oman äänen rajojen kokeilemiseen vähenee iän myötä. Esikouluikäinen saattaa olla jo varovainen, kun pitää laulaa. Flohr (1984) esittää tonaalisen sitoutumisen improvisoinneissa lisääntyvän lapsen varttuessa neljästä kahdeksaan vuoteen. Tässä tutkimuksessa laulettu vastausimprovisoinnit olivat tonaalisesti sitoutuneempia kuin soitetut. Diatonisen alttoksylofonin reilun puolentoista oktaavin sävelväli C - A1 houkutteli seikkailuihin ja sävellajittomuuteen.

Munsen (1986) tutki improvisointia käsittelevässä väitöskirjassaan myös oppilaiden asenteita musiikkia kohtaan. Ensimmäisen luokan oppilaat olivat kuusivuotiaita, heistä seitsemänkymmentä prosenttia piti musiikista. Tytöt pitivät merkittävästi enemmän musiikista kuin pojat. OIRS:n kriteereillä mitattuna pääsääntöisesti tytöt improvisoivat rytmisesti ja melodisesti poikia paremmin. Tämän tutkimuksen esikouluikäisten musiikkileikkikouluryhmissä tyttöjä oli valtaosa. Syksyllä muskarin aloittaneista pojista osa on keskeyttäjätyyppiä. Tytöt edustavat usein kilttiä kuuntelijatyyppejä. Tämän tutkimuksen poikien improvisoinnit olivat rytmisesti hieman rauhattomia, vastausimprovisointien metri oli muuntunut kolmijakoiseksi vaikka kysymysoosassa metri oli tasajakoinen. Tonaalista epävarmuutta esiintyi: improvisoitujen vastausfraasien pituus vaihteli tyttöjä enemmän (vaihtelu osoittaa myös rohkeutta luoviin ratkaisuihin).

5.2 Melodian- ja rytmintäydennystestin tulokset sisällön erittelyn perusteella

Vastausmelodioiden ja rytmien sisällön erittelyllä pyritään vastaamaan tutkimuksen kolmanteen ja neljänteen ongelmaan: minkälaiset musiikilliset piirteet ovat tyypillisiä esikouluikäisen vastausimprovisoinneissa. Sisällön erittely tehdään nuottikuvasta, joka on laadittu lasten soittamista ja laulamista vastausimprovisoineista. Tuotoksista tarkastellaan tiettyjen musiikillisten elementtien määrällisiä ja laadullisia piirteitä, kuten intervallien määrää ja laatua sekä sävelten ja tahtien määrää.

5.2.1 Muoto ja laajuus

Säerakenne ja tahtien määrä. Kysymysmelodiat ja rytmit olivat kaikki nelitahtisia ja kaksisäkeisiä luonteeltaan. Tämän laajuuden kysymysmuodon katsottiin soveltuvan esikouluikäiselle parhaiten. Lapset improvisoivat pääsääntöisesti kaksisäkeisiä, nelitahtisia vastauksia. Tahtien lukumäärän aritmeettinen keskiarvo kaikissa improvisoinneissa oli 4.12. Ahosen (1996) tutkimuksessa 7-vuotiaiden peruskoulu-
laisten laulettujen vastausimprovisointien tahtien aritmeettinen keskiarvo oli 4.07.

Tässä tutkimuksessa alttoksylofonilla soitettujen vastausimprovisointien tahtien keskiarvo oli 4.35, laulettujen 4.1, kehärummulla soitettujen tasan 4. Tulos osoittaa soittamisen työtapana ja laattasoittimen instrumenttina kiinnostavan lapsia ilmaise-
maan itseään perinteistä muotoa laajemmin.

Sävelten määrä. Melodiset vastaukset olivat ksylofonilla soitettuina pitempiä kuin laulettuina. Pisimpiin vastauksiin ksylofonilla testissä ylsi tyttö, joka tuotti kaikkiaan 75 säveltä. Lyhimpiä vastauksia improvisoinut koehenkilö tuotti kaikkiaan 40 säveltä. Hän oli myös tyttö. Laulettu vastaus jäivät sävelmäärältään pienemmiksi. Pisin improvisoitu lauluvastaus sisälsi 60 säveltä ja sen esittäjä oli poika. Kehärummulla tuotetut vastaukset olivat testin lyhimmät.

Soitettujen ja laulettujen improvisointivastausten välisiä eroja selvittäessä käytettiin vastauksen koon tunnuslukuna kunkin viiden osion yhteenlaskettua sävelten määrää. Luku ilmoittaa montako säveltä lapsi tuotti melodian- ja rytmintäydennystestissä. Lasten laattasoittimilla improvisointien vastausten sävelmäärän keskiarvo oli 54.25. Laulettujen vastausten keskiarvo oli 52.5. Kehärummulla tuotettujen vastausten keskiarvo oli 48.4. Ahosen (1996) tutkimuksessa 7-vuotiaat improvisoivat laulaen keskimäärin lyhyempiä vastauksia: 39.90 säveltä.

Laattasoittimilla tuotettujen vastausten hajonta oli varsin suuri: lyhin 40 säveltä, pisin 75 säveltä. Laulettujen vastausimprovisointien sävelmäärän hajonta oli pienempi: lyhin 49 säveltä, pisin 60 säveltä. Ahosen (1996) tutkimuksessa 7-vuotiaiden laulamien vastausten hajonta oli suurempi: lyhin 21 säveltä, pisin 71 säveltä.

Vertailun perusteella voidaan sanoa, että 6-vuotiaat esikouluikäiset lapset tuottavat keskimäärin 7-vuotiaita pitempiä vastauksia melodiantäydennystestissä. Hajonta sävelmäärän suhteen näyttäisi 6-vuotiailla olevan pienempi. Syynä huomattavasti pitempiin vastauksiin saattaa olla Orff-pedagoginen lähestymistapa, jota koeryhmänä olevien lasten musiikkikasvatuksessa vuoden ajan harjoitettiin.

Ambitus. Melodisten improvisointivastausten ambituksen eli ulottuvuuden tunnusluku sisältää viiden soitettun osion ja viiden laulettun osion yhteenlasketun ulottuvuuden. Ulottuvuus laskettiin puolisävelaskelissa. Ulottuvuus vaihteli ksylofonivastauksissa 37 ja 58 välillä eli intervalleiksi muunnettuna noin kvintin ja oktaavin välillä. Lauletuissa vastauksissa ulottuvuus vaihteli 20 ja 32 välillä eli suuresta terssistä ylinousevaan kvinttiin. Tämä tarkoittaa sitä, että soittimessa tuotetut improvisoinnit ovat ulottuvuudeltaan huomattavasti laulettuja improvisointeja laajempia.

Poikien ja tyttöjen improvisointeja vertailemalla huomattiin lauluvastausten ambituksen olevan molemmilla kvintin luokkaa. Soittovastauksissa poikien saavuttama pistemäärä osoitti heidän käyttäneen improvisoinneissaan hieman suurempaa ambitusta (puolisävelaskel) kuin tytöt.

5.2.2 Liitosintervalli

Liitosintervallia tarkasteltiin erikseen lauletuissa ja soitetuissa improvisoinneissa. Tutkimus antaa mahdollisuuden havainnoida ja vertailla mahdollisia eroja valittaessa vastauksen ensimmäistä säveltä laulutuotoksissa ja soitotuo- tuotoksissa.

TAULUKKO Liitosintervallien osiokohtaiset koot soitto- ja lauluimprovisoinneissa

	1. osio	2. osio	3. osio	4. osio	5. osio
Laatat	3.1	3.8	2.75	3	3.1
Laulu	2.8	3.6	5.1	3.3	1.6

Taulukossa on esitetty osioittain aritmeettisina keskiarvoina soitettujen (alttoksylofoni) ja laulettujen improvisointien liitosintervallien tunnusluvut. Soitto-osiovastaus on aloitettu melko säännöllisesti terssin päästä kysymysoSION päätössävelestä. Lauluvastausten tunnusluvuissa on hajontaa huomattavasti enemmän. Kolmas kysymys lauluosioissa alkaa toonikasta kvinttihyppyllä, jota seuraa terssihyppy toisessa tahdissa. Päätössävel on perusäänen kvintti. Tämä kysymysoSIO on ilmeisesti kuulostanut lasten korvissa leikkisältä kevätpurolta rytmikkäine hyppyineen. Useimmat osion vastausimprovisoinnit alkoivat myös perusäänestä hyppyllä ja luul tavasti lapset pyrkivät imitoimaan kysymysmelodiaa.

Viides laulun kysymysoSIO rakentui melodialtaan asteittain ylöspäin etenevään toistoon alkaen mediantista ja päätyen toonikaan. Liitosintervalli on valittu todella

läheltä. Melodialtaan osio on hyvin lastenlaulun omainen ja turvallinen. Siirtymä kysymysosioista vastausosioon on ollut hyvin rauhallinen ja luonteva.

5.2.3 Päätössävel

Diatonisella alttoksylofonilla soitettujen vastausimprovisointien päätössävelen oli oltava C-duurin jokin sävel, koska kromaattisia vaihtokieliä F- ja H-kielille ei soittimessa käytetty. Lauletuissa vastausimprovisoinneissa oli mahdollista, että päätössävelenä saattoi esiintyä mikä tahansa kromaattisen asteikon 12 sävelestä. Kovin laajaa kromatiikan käyttöä lauluissa eikä päätössävelvalintoina osattu kylläkään odottaa, koska sen ei katsota olevan luontevaa esikouluikäiselle lapselle.

Musiikkileikkikouluryhmissä toimintakauden aikana laulettujen lastenlaulujen valtaosa päättyi toonikaan. Tapa, miten toonikaan tultiin, oli myös hyvin säännöllistä: asteittain ylhäältäpäin. Johtosävelen käyttö lastenlaulujen melodioiden lopukkeissa on vähäistä. Oli syytä olettaa perussävelen vahvaa esiintymistä päätössävelenä lauluimprovisoinneissa. Ahosen (1996) mukaan tonaalisen musiikin säännönmukaisuuksien perusteella vain toonikalla melodian päätöksenä on selkeästi stabiilisuuden ja lepotilan aikaansaava vaikutus.

TAULUKKO Erilaisten päätössävelten prosenttuaaliset osuudet soiton ja laulun vastausimprovisaatioissa.

Päätössävelluokka	Soitto	Laulu
Perussävel	27.5	33.3
Asteikon 3./5.	32.8	6.7
Asteikon muu	50	46.7
Kromaattinen sävel	--	16.7

Taulukossa sävelet on järjestetty tonaalisen funktionensa perusteella neljäksi luokaksi. Prosenttiluvut kertovat missä määrin laulu- ja soittotuotoksissa päätössävelvalintoja on tehty. Ahosen (1996) tutkimuksessa 25 % peruskoulun ensimmäisen luokan 7-vuotiaista oppilaista valitsi perussävelen päätössäveleksi lauletuissa vastausimprovisaatioissa. Tässä tutkimuksessa 6-vuotiaat valitsivat useimmin perussävelen sekä soitto- että lauluvastauksissa. Kromaattinen sävel valikoituu päätössäveleksi tässä tutkimuksessa ja Ahosen tutkimuksessa yhtä usein.

5.2.4 Metri

Pienet lorut ovat mitä mainiota rytmikasvatusta, sillä loruttelu havainnollistaa leikinomaisesti sekä tasaista, samana pysyvää rytmin sykettä että tempon vaihteluita (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen, Mäkinen, 25).

Koehenkilöiden musiikkileikkikouluryhmissä rytmin käsitteeseen tutustuttiin toimintavuonna hyvin perusteellisesti loruillen, liikkuen, soittaen ja laulaen. Vaikutteita rytmikäsitteen modernisointiin haettiin nuorisokulttuurista, jossa rap-ilmio on uudistanut musiikkikäytänteitä. Lasten kanssa riimiteltiin loruja ja säestettiin niitä kehorytmein.

Metri. Lasten vastausimprovisoinneissa oli yleensä kuultavissa selvä syke. Varmimmin syke löytyi kehärummulla tuotetuista vastauksista. Yhden tytön kohdalla kehärumpuvastausten iskusävelet tulivat säännöllisesti joka neljännelle sävelelle eli kaksijakoinen iskutus muuttui nelijakoiseksi. Hän soitti laattasoittimella myös hyvin persoonallisen metriikan mukaan: □ □ □ | , □ | ja | □ | rytmiaiheita käyttäen hän loi oman persoonallisen metriikan tuotoksiinsa.

Yhden pojan laattasoitin vastausten metriikka oli horjuva. Hän tuntui luovan soittimellaan enemmän sävelmaisemia ja tunnelmakuvia. Hän ei ollenkaan pyrkinyt tuottamaan kysymysosoiden kaltaista selkeää rytmistä sykettä. Laulutuotoksissaan hän oli jo formaalisempi ja vähemmän luova ja säilytti kysymysosion metriikan tarkasti.

Metrinen rakenne lasten tuotoksissa oli melko jäykkä ja kysymysosion kaltainen. Selkeää, odotettua eroa laulu- ja soittoimprovisointien keskinäisessä metriikassa ei löytynyt.

Rytmisen rakenne. Kehärummulla improvisoitujen vastausten rytmisessä rakenteessa esiintyi pääasiassa kahdesasosa- ja neljäsosanuotteja. Tutkimuksen kaikkiaan 40 taltioidusta kehärumpuimprovisoinnista vain yhdestä löytyi kahdesasosanuotteja. Soittaja oli poika, joka teollaan osoitti rohkeutta poiketa kysymysosion rytmisestä rakenteesta. Synkoopin käyttöä esiintyi yhden tytön kehärumpuimprovisoinneissa. Taukoa käytettiin rytmisen muodon keskellä yhdessä kehärumpuvastauksessa. Kahdesasosa- ja neljäsosanuottien sekä yksittäisten rytmihahmojen esiintymismuotoja iskualoittain laulu- ja soitto- tuotoksissa ei tutkittu.

5.2.5 Intervallirakenne

Sisällön erittelyssä intervaleja tutkimalla pyrittiin löytämään esikouluikäiselle lapselle tunnusomaisia piirteitä melodiamuodostuksessa. Suositaanko tiettyjä intervaleja muita enemmän? Minkälaisia eroja intervallivalinnoissa löytyy laulu- ja soittoimprovisointien välillä? Tutkimusta varten intervallit luetteloidtiin kaikista lasten laulu- ja soitto- vastaustuksista koon ja liikesuunnan mukaan. Kunkin intervallin suhteellinen osuus laskettiin eri laulu- ja soitto- osioissa ja verrattiin sitten tunnuslukuja toisiinsa.

Alttoksylofonilla soitettujen vastausimprovisointien yleisin intervalli oli priimi eli saman sävelen toistuminen. Toiseksi eniten esiintyi alaspäistä sekunti-intervallia ja kolmanneksi eniten ylöspäistä sekuntia. Alaspäinen terssi oli suosituimpi kuin ylöspäinen terssi.

Laulettujen vastausimprovisointien yleisin intervalli oli myös priimi, mutta toiseksi suosituimmat olivat tasavertaisena alaspäinen ja ylöspäinen sekunti. Alaspäin laulettu terssi oli jälleen suosituimpi kuin ylöspäinen terssi. Kvartti- ja kvintti -intervalleja esiintyi lauluimprovisaatioissa muutama. Isompia intervaleja ei esiintynyt. Soittoimprovisoinneissa ylöspäisiä ja alaspäisiä kvartteja sekä ylöspäisiä kvinttejä oli huomattavan paljon. Isompia intervaleja oktaaviin saakka löytyi muutamia.

Pienet intervallit olivat siis suosittuja sekä laulu- että soittoimprovisoinneissa. Mutta huomio kannattaa kiinnittää siihen, että alttoksylofoni-improvisoinneissa käytettiin rohkeasti myös laajempia intervaleja. Malletin käyttö ja halu hyödyntää käden liikeratoja houkuttelee mahdollisesti laajoihin intervaleihin.

Yksittäisistä lauluvastauksista löytyy muutama huomionarvoinen asia. Neljännen kysymysoseion alussa oli toistuva alaspäinen terssiaihe. Vastauksissa suosittiin samaista alaspäistä terssiä eli kysymysmelodiaa pyrittiin toistamaan. Kolmannen laulukysymyksen alussa oli peräkkäisissä tahdeissa ylöspäiset kvinttihyppy ja terssihyppy. Vastausimprovisoinneissa oli vähiten sekunti-intervalleja, mutta eniten kvartti- ja kvintti-intervalleja ylöspäin ja alaspäin. Tämän voi tulkita niin, että laajat intervallit kysymysoseiossa houkuttelivat laulamaan vastauksissa myös laajoja sävelvälejä. Toisen laulukysymysoseion alun saman sävelen toistuminen aiheutti vastausimprovisointeihin suurimman priimikertymän eli lapset halusivat jälleen imitoida.

Yksittäisistä soittovastauksista ei löydä niin silmiinpistäviä, voimakkaasti esiin nousevia, intervallien käyttöön ominaisuuksia mitä löytyi lauluvastauksista. Lapset käyttivät kolmannen osion vastauksissa huomattavan paljon ylöspäistä sekuntia. Syy löytyy kysymysoseion alun nousevasta melodia-aiheesta. Neljäs kysymysoseio soitossa muistutti alun isoine hyppyineen kolmatta laulun kysymysoseiota. Vastausimprovisoinneissa ei kuitenkaan ollut samanlaista voimakasta tendenssiä laajoihin intervaleihin pienten intervallien kustannuksella. Tämän voi tulkita niin, että lapset eivät kykene käden motoriikan vajavaisuuden takia imitoimaan niinkuin he tekevät sitä laulamalla. Imitoinnin puuttuminen soittoimprovisoinneissa voi merkitä myös sitä, että lapset kykenevät leikkimään luovasti laattasoittimen äänillä.

Improvisoitujen melodiavastausten pituuksien ja intervallirakenteen vastaavuussuhteiden tutkiminen herättää myös mielenkiintoa. Tehtäisiinkö lyhyissä improvisoinneissa laajoja ja rohkeita intervalliratkaisuja? Valittaisiinko pitkiin improvisointeihin paljon esim. saman sävelen toistoa ja pieniä intervaleja? Vastauksista löytyy muutama tämän suuntaiseen arvioon liittyvä arvokas osio, mutta tutkimuksen mielenkiinnon kannalta ne ovat arvioitava ehkä vain persoonallisiksi poikkeuksiksi.

8. Diskussio

Lasten ja aikuisten mielessä muskarilla eli virallisemmin musiikkileikkikoululla on nykyisin hyvin positiivinen kuva. Sanan etymologinen tulkinta luo mielikuvan jostain leikinomaisesta, mutta samalla voi saada tuntumaa koulumaailmaan. Parhaimmillaan musiikkileikkikoulujen tavoitteet, sisällöt ja metodit kehittävät esikoululaisen musiikillista itsenäisyyttä ja kasvattavat rakkautta musiikkiin.

Musiikin improvisointi on tietoa musiikillisesta luovuudesta. Intuitio ja luovuus ovat yhteydessä improvisointiin. Improvisoidessaan lapset leikkivät sävelillä. Musiikin improvisoinnissa yhdistyy leikki ja oppiminen. Carl Orffin musiikkipedagogiikassa improvisointi ja toiminnallisuus on tärkeää. Musiikillisessa vuoropuhelussa toteutuvat nämä periaatteet. Orffilaisessa lähestymistavassa ei ole tärkeää lopputulos ja tuote vaan toiminnallisuus, tekemällä oppiminen, prosessi ja keinot.

Tässä tutkimuksessa pyrittiin esikouluikäisten musiikkileikkikoulussa olevien lasten rytmisen ja melodisen improvisointitaidon analysointiin ja kuvaukseen. Tulosten katsotaan antavan tietoa lasten yleisen musiikillisen luovuuden kehityksestä. Tutkimuksen tulosten arvioinnissa käytetty Sylvia C. Munsenin kehittämä OIRS-mittari oli selkeä, koeteltu ja soveltui hyvin kysymys - vastaus-tyyliseen improvisointiin.

Tutkimuksen melodiset vastaukset olivat rytmisiä luovempia. Niissä oli omintakeisia, kysymysosioista poikkeavia sävelkuluja. Diatonisella alttoksylofonilla soitettujen vastausimprovisointien ilmaisullinen rohkeus laulettuihin vastauksiin verrattuna antaa aihetta ajatella, että lasten luovuus voi kehittyä suotuisasti käytettäessä soittimia musiikkipedagogiikassa.

Tämän tutkimuksen 6-vuotiaiden esikoululaisten lauletuissa vastausimprovisoinneissa käyttämien sävelten määrän keskiarvo oli 52.5. Ahosen tutkimuksen 7-vuotiaat koululaiset lauloivat improvisoiden lyhyempiä vastauksia. Tunnusluku oli 39.90. Tässä kohden voi lukujen eroa selittää se, että koulun formaalinen opetus mahdollisesti alkaa rajoittaa lasten luovuutta.

Päätössäveleksi valikoitui 6-vuotiaiden melodisissa improvisoinneissa turvallinen toonika useimmin kuin Ahosen tutkimuksen 7-vuotiailla. Musiikkileikkikoulussa oli käytetty toonikaan päättyvää lastenlaulutyyppiä runsaasti. Lasten tonaalisen kehityksen kannalta tämä oli tärkeää. Tonaalisen järjestelmän hallinnassa tapahtuu lapsilla voimakas kasvu 6,5 - 8-ikävuosien vaiheilla. Tämän kehityksen seurauksena 7-vuotiaiden musiikillisessa kehityksessä löytyy rohkeutta jättää melodiat vaille päättävää ja sulkevaa tunnetta.

Lauletuissa vastausimprovisoinneissa esiintyi kysymysosion imitointia. Lapset pyrkivät kokemaan näin vastaukset kaikuina. Soitetuissa vastausimprovisoinneissa ei esiintynyt imitointia, ne olivat omintakeisia ja rohkeita. Laattasoittimet ja malletit ovat 6-vuotiaan luovuudelle ja motoriikalle haastava ja innostava musiikin kokemisen ja musiikillisen kehityksen väylä. Musiikillisen vuoropuhelun kokeminen kysymys - vastaus-tyyppisessä improvisoinnissa on leikkiä sävelillä, jossa yhdistyvät leikki ja oppiminen.

LÄHTEET

- Ahonen, K.** 1996. Ala-asteen opiskelijat musiikin rakenteellisen tiedon käsittelijöinä. Väitöskirja. Joensuun yliopisto, Savonlinnan Opettajankoulutuslaitos.
- Asplund, A. - Laitinen, H.** 1979. Kalevalaisia lauluja. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Bergström, M.** 1996. Kuuntele aivojasi - musiikki lisää älyä. Artikkelit 19.2.1995. Helsingin sanomat.
- Elliot, D.J.** 1995. Music Matters. New York: Oxford University Press.
- Flohr, J. W.** 1984. Young Children 's Improvisations: A Longitudinal Study. Paper presented at the Music Educators National Conference, Chicago Abstract.
- Fraee, J.** 1987. Discovering Orff. New York: Schott Music Corporation.
- Helistö, P. - Pohjola, E. - Urho, E.** 1973. Musiikki eilen ja tänään 2. Helsinki: Musiikki Fazer.
- Hongisto-Åberg, M. - Lindeberg-Piiroinen, A. - Mäkinen, L.** 1993. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Espoo: Fazer Musiikki.
- Jalkanen, P.** 1993. Suomalaisen iskelmän tyyli. Musiikin Suunta 1993:3, 48-54.
- Juutilainen, E-M. - Kukkula, T.** 1995. Musiikin aika, yläaste 1. Porvoo: WSOY.
- Kaikkonen, M.** 1995. Orff-pedagogiikasta ja kasvatustajatteluista. JaSeSoi Journal 1995, 14-16.
- Karvonen, L. - Mäkinen, M.** 1975. Pari chorusta jazzia. Helsinki: Suomen Jazzliitto
- Laitinen, H.** 1993. Impron teoriaa. Musiikin Suunta 1993:3, 31-40.
- Linnankivi, M. - Tenkku, L. - Urho, E.** 1981. Musiikin Didaktiikka. Jyväskylä: K.J. Gummerus.
- Linnankivi, M. - Tenkku, L. - Urho, E.** 1988. Musiikin Didaktiikka. Juva: WSOY.
- Meyer, L.B.** 1973. Explaining Music. Chicago: The University of Chicago Press.
- Moisala, P.** 1993. Soittotyylin analyysi. Musiikin Suunta 1993:3, 7-16.
- Munsen, S.L.** 1986. A Description and Analysis of An Orff-Schulwerk Program of Music Education. Ed. D. dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign.

- Nash, G.C.** 1974. Creative Approaches to Child Development with Music, Language and Movement. Incorporating the Philosophies and Techniques of Orff, Kodaly and Laban. New York: Alfred Publishing Company, Inc.
- Neisser, U.** 1982. Kognitio ja todellisuus. Espoo: Weilin+Göös
- Regner, H.** 1995. Words of greeting. JaSeSoi Journal 1995, 5.
- Ruth, J-E.** 1984. Luovuuden kehitys elämänkaaren aikana. Teoksessa Haavikko, R. & Ruth, J-E. (toim.). Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin + Göös. 37-60.
- Saastamoinen, I.** 1990. Keiteleen oudompi nuottikirja. Johdatus luovaan musiikin-opetukseen. Tampereen yliopisto, Kansanperinteen laitos S 4.
- Saha, H.** 1992. Tyyli on köyhän perusoikeus eli kansanmusiikkityylin karakteristiikka. Uusi kansanmusiikki 1992:6, 28-31.
- Setälä, H.** 1995. Alussa oli rumpu. Orff-pedagogiikan suomalainen sovellutus. Karhula: Music & Art Consulting Harri Setälä OY.
- Sloboda, J.** 1996. The Musical Mind, The Cognitive Psychology of Music. Oxford: Clarendon Press.
- Zaporozets, A.V. - Markova, T.A.** 1980. Seimikasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.