

LUOVA MUSIIKKIPAJA OSANA LAPSEN KASVUA JA KASVATUSTA

**Matteus Mykkänen
Kasvatustieteen ja
musiikkikasvatuksen
pro gradu -tutkielma
Opettajankoulutuslaitos
Musiikin laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2008**

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Kasvatustieteiden tiedekunta ja humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Opettajankoulutuslaitos ja musiikin laitos
Tekijä – Author Mykkänen Matteus Aleksis	
Työn nimi – Title Luova musiikkipaja osana lapsen kasvua ja kasvatusta	
Oppiaine – Subject Kasvatustiede, musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2008	Sivumäärä – Number of pages 79
Tiivistelmä – Abstract <p>Pro gradu -tutkielmassa tutkittiin luovan musiikillisen ryhmätoiminnan merkityksiä lapsen kasvun ja kasvatuksen kannalta sekä jäsennettiin luovan työskentelyn ohjaamisen ja onnistumisen kannalta merkittäviä seikkoja. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisin metodein aineistolähtöisenä tapaustutkimuksena. Tutkimusaineisto kerättiin tutkijan itse pitämästä ”luovasta musiikkipajasta”, joka kokoontui neljänä peräkkäisenä päivänä kristillisen kesäleirin yhteydessä. Musiikkipajan 7 osallistujaa olivat iältään 10–14-vuotiaita.</p> <p>Musiikkipajassa tehtiin erilaisia improvisointiharjoituksia sekä suurempana kokonaisuutena äänimaisema Raamatun luomiskertomuksen tapahtumista. Musiikkipajan kokoontumiset videoitiin analyysiä varten. Lisäksi kerättiin kirjallisena ohjaajan ja apuohjaajan havaintoja musiikkipajasta päiväkirjamuodossa sekä osallistuneiden lasten ajatuksia muutamilla avoimilla kysymyksillä kyselylomakkeilla. Tutkimuksen taustalla vaikutti vahvasti myös tutkijan aiemmat kokemukset luovasta työskentelystä ja sen ohjaamisesta.</p> <p>Tutkimuksessa kartoitettiin luovuuden käsitettä yleisesti ja täsmennettiin sitä koskemaan luovaa musiikkityöskentelyä ja koulukasvatusta. Näitä aiemmassa tutkimuksessa esiin tulleita lähtökohtia peilattiin musiikkipajan havaintoihin ja kokemuksiin, kuitenkin niin, että tutkimus sai elää vapaasti tutkimusaineiston ehdoilla. Tutkimustuloksissa keskeiseen asemaan nousi sosiaalinen vuorovaikutus ja sen vaikutukset luovaan ryhmätyöskentelyyn heittäytymiseen. Musiikkipajan alkaessa ilmassa oli valtava määrä jännitystä ja osallistujilla oli erilaisia estoja ja pelkoja omaa suoriutumista kohtaan. Vasta kun niiden yli päästiin, kyettiin vapautuneisiin luovuuden purkauksiin. Luovassa työskentelyssä jokainen yksilö tulisi huomioida ja rohkaista heitä toimimaan omalla persoonallisella tavallaan. Luova ryhmätoiminta kehittää valtavasti lasten sosiaalisia taitoja ja toisten huomioimista sekä vähentää kilpailullisuutta ja arvojärjestykseen laittamista. Luovaan musiikkitoimintaan ei vaadita välttämättä vankkaa aiempaa musiikillista kokemusta vaan asenne on tärkeintä. Luovassa musiikillisessa ryhmätoiminnassa voi tapahtua myös musiikillista kehitystä kokeilemisen ja toisten soitosta oppimisen kautta. Luovia menetelmiä käyttämällä voidaan parantaa lasten motivaatiota ja viihtyvyyttä kouluopiskelussa sekä antaa vastapainoa tietopainotteiselle opiskelulle ja näin parantaa henkistä hyvinvointia.</p>	
Asiasanat – Keywords Luovuus, musiikki, luova prosessi, luova ryhmätoiminta, improvisointi, äänimaisema, yhteistoiminnallinen oppiminen, kasvatus	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopiston kirjasto, Aallon kirjasto, musiikin laitoksen kirjasto	
Muuta tietoa – Additional information	

Sisältö

1	JOHDANTO.....	4
2	LUOVUUS ILMIÖNÄ	6
3	LUOVUUS KOULUKASVATUKSESSA JA MUSIIKINOPETUKSESSA	12
4	TUTKIMUSASETELMA.....	16
4.1	Tutkimustehtävä	16
4.2	Tutkimusmenetelmät	17
4.3	Aineistonkeruu ja analysointi.....	19
4.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen näkökulma	22
4.5	Tutkijan rooli ja suhde tutkittavaan asiaan.....	23
4.5.1	<i>Improvisointikurssi Thessalonikin yliopistossa.....</i>	<i>24</i>
4.5.2	<i>Luovan työskentelyn jakso opetusharjoittelussa</i>	<i>25</i>
5	LUOVA MUSIIKKIPAJA OSANA VARHAISNUORTEN LEIRIÄ	28
5.1	Musiikkipajan osallistujat	28
5.2	Musiikkipajan tavoitteet, menetelmät ja välineet.....	29
5.3	Musiikkipajan sisällöt	30
6	LAPSET MUSIIKIN LUOJINA.....	34
6.1	Musiikillisten taitojen merkitys luovassa musiikkityöskentelyssä.....	34
6.2	Improvisoiminen luovana toimintana.....	40
6.3	Mielikuvat ja muut virikkeet musiikillisen idean virittäjänä.....	44
7	LUOVAN RYHMÄTYÖSKENTELEN HAASTEITA JA HYÖTYJÄ.....	49
7.1	Luovaan työskentelyyn heittäytyminen ei ole aina helppoa	49
7.2	Luova toiminta kouluviihtyvyyden, henkisen hyvinvoinnin ja oppimisen edistäjänä	53
7.3	Luovan toiminnan edellytyksiä	57
8	SOSIAALINEN VUOROVAIKUTUS LUOVASSA RYHMÄPROSESSISSA	63
8.1	Luovaa yhteistoiminnallista oppimista.....	63
8.2	Ohjaajan rooli luovassa ryhmätoiminnassa.....	69
9	POHDINTA	71
	Lähteet:.....	74
	Liitteet.....	78

1 Johdanto

Luovuus on jokaiselle ihmiselle kuuluva ominaisuus ja kaikilla ihmisillä on tarve luovaan toimintaan. Tästä on osoituksena lasten kehityskaaressa esille tuleva luovuus, joka näkyy esimerkiksi leikeissä ja uusien asioiden oivaltamisessa. Lapsi oppii uutta luovien toimintojen kautta saaden siitä valtavat määrät iloa ja tyydytystä. Kuitenkin koulumaailmassa, saati sitten aikuisiällä, luovia toimintamalleja ja luovaa työskentelyä tuetaan harmillisen vähän. Luova toiminta voi toimia samanlaisena oppimisen, ilon, tyydytyksen ja hyvän olon tunteen antajana myös aikuisilla ja kouluikäisillä. Luovat voimavaramme ovat vain nykyajan tietoon keskittyvässä yhteiskunnassa melko tukahdutettuina.

Tämän tutkimuksen keskeisenä ajatuksena on tuoda esille luovuuden ja luovan työskentelyn merkityksiä erityisesti lapsen kasvun ja kasvatuksen kannalta. Tutkimusaineisto on kerätty ”luovasta musiikkipajasta”, joka kokoontui yhteensä 5 kertaa varhaisnuorille suunnatun kristillisen leirin yhteydessä kesällä 2006. Luovassa musiikkipajassa tehtiin erilaisia improvisointiharjoituksia, kuvattiin tunteita ja tunnelmia musiikin tai oikeastaan äänten avulla sekä tehtiin laajempaa kokonaisuutena äänimaisema Raamatun luomiskertomuksen tapahtumista. Näin luova musiikin tuottaminen integroitui leirin kristilliseen teemaan. Luovan musiikkityöskentelyn integrointimahdollisuudet ovatkin lähes rajattomat esimerkiksi koulun eri oppiaineissa.

Luovasta musiikkipajasta saatuja havaintoja ja kokemuksia on tutkimuksessa analysoitu teemakohtaisesti. Analyysin yhtenä punaisena lankana on luovan ryhmätyöskentelyn käyttäminen

ja merkitys opettajan työvälineenä ja osana kasvatusta. Tutkimuksen tarkoituksena on antaa vinkkejä siihen, miten opettaja voisi käyttää luovia menetelmiä lasten kanssa toimiessaan ja mitä kaikkea tulisi ottaa huomioon luovaa työskentelyä ohjatessa.

Luova musiikkipaja oli ryhmäprosessi seitsemän lapsen muodostamassa ryhmässä, joten ryhmässä tapahtuvalla vuorovaikutuksella on myös osansa tutkimuksessa. Yhdeksi tutkimuksen sivuteemaksi eriytyi oma kehityshistoriani luovan toiminnan ohjaajana. Sillä on merkitystä tutkimuksessa ja se tuo lisää syvyyttä aiheeseen, sillä toimin itse luovan musiikkipajan ohjaajana. Tutkimusraportti on jatkuvaa teoriakirjallisuuden ja tutkimustulosten vuoropuhelua, joiden painopisteet vaihtelevat teemakohtaisesti.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus sisältäen paljon myös toimintatutkimukselle tyypillisiä piirteitä. Tutkimusaineisto koostuu luovasta musiikkipajasta kuvatusta videomateriaalista sekä sitä tukevista kirjallisista kysymyslomakkeista (ks. Liite 1 ja Liite 2) ja ohjaajien päiväkirjoista.

2 Luovuus ilmiönä

Luovuus on käsite, joka voidaan ymmärtää eri tavoin ja sitä voidaan lähestyä monesta eri näkökulmasta. Aivotutkija selittää luovuutta oikean aivopuoliskon avulla, teologi kytkee luovuuteen Luojan, psykologi selittää luovuutta yksilön persoonallisuuden kautta, historioitsija ja sosiologi taas kuvaavat luovuuden vaihteluja eri aikakausina, erilaisissa kulttuureissa. (Uusikylä 1999, 12.)

Laajimmin hyväksytyn luovuuden määritelmän mukaan luovuudessa on kyseessä jonkin uuden ja jollakin tavalla omaperäisenä pidetyn oivalluksen syntymä, kuten Ruth (1984) määritelmän tiivistää. Luovuuteen liitetään tyypillisesti kolme ominaisuutta, jotka ovat omaperäisyys, joustavuus ja sujuvuus. Omaperäisyys tarkoittaa sitä, että luova tuotos on jollakin tavalla omaperäinen ja ainutlaatuinen suhteessa siihen, mitä luoja itse tai muut ihmiset ovat siihen mennessä luoneet. Joustavuudella tarkoitetaan sitä, että kun ajattelu on rohkeaa, ajatus voi vapaasti poiketa pääväylältä ja johtaa uusiin ajatuksiin. Luovien yksilöiden ajattelun aineksia ovat arvailu, moniselitteisyyksien suvaitseminen ja monimutkaisuuden suosiminen. Sujuvuus tarkoittaa sitä, että luova ihminen kehittää ongelmaa ratkaistessaan useampia kokeellisia hypoteeseja kuin ei-luova yksilö. (Ruth 1984, 14-15.)

Sahlbergin ym. (1993) mielestä luovuuden ajatellaan kuuluvan usein taiteisiin ja tieteisiin. Kuitenkin myös insinööri työskentelee luovasti kehitellessään uutta laitetta tai parantaessaan vanhaa. Kokki taas tarvitsee luovuutta suunnitellessaan päivällistä. Myös opettaja tarvitsee työnsä suunnittelemisessa ja toteuttamisessa luovuutta ja joustavuutta. Luovuus on kaikille yhteinen ominaisuus, johon liittyviä kykyjä, ajattelutapoja ja asenteita voidaan kehittää. Luovuutta

tarvitaan uusissa ja muuttuvissa tilanteissa, ja se on tärkeää toimittaessa niin luokassa kuin opettajayhteisössäkin. (Sahlberg ym. 1993, 15-16.)

Luovuus on perinteisesti liitetty yksilöön ja on puhuttu luovasta persoonallisuudesta. Usein ajatellaan, että luovuus on synnyinlahjaksi saatu ominaisuus, jota jollakin on ja toisilla ei. Luovuus on osittain perinnöllistä, kuten kaikki muutkin piirteemme ja ominaisuutemme – mutta vain osittain. Eihän luovien vanhempien lapset ole aina luovia. Toisaalta tavanomaiseen perheeseen voi syntyä lapsi, joka keksii omalaatuisia asioita, kokeilee omia juttujaan ja käyttäytyy muiden mielestä kummallisesti. Hänestä voi kasvaa kenties luova taiteilija, keksijä, media-ammattilainen tai opettaja. Jonkun kohdalla monimutkaiset historialliset, biologiset, psykologiset ja yhteiskunnalliset tekijät loksahtavat ihanteellisella tavalla yhteen ja mahdollistavat luovan ihmisen, jopa neron syntymisen. (Uusikylä 1999, 13.)

Luovuus liittyy aina johonkin erityisalaan. On luovia kuvataiteilijoita, kirjailijoita, matemaatikkoita, jalkapalloilijoita, näyttelijöitä jne. Yhdellä alueella luova ihminen ei pysty kuitenkaan välttämättä toteuttamaan luovuutta jollain toisella alueella. Luovuutta on vaikea tunnistaa, jos se alue, johon yksilön luovuus kohdistuu, on kovin laaja-alainen tai rajoiltaan epämääräinen. On esimerkiksi helpompi määritellä, kuka on luova säveltäjä tai arkkitehti, kuin sitä, kuka on luova opettajana tai liikemiehenä. (Uusikylä 1999, 13-14.)

Edellä lainattu Uusikylä on Suomen kärkinimiä luovuuden tutkimuksesta puhuttaessa. Hänen kirjoituksissaan luovuus ja lahjakkuus kulkevat käsi kädessä. Hän on tutkinut paljon lahjakkuutta ja lahjakkaiden kasvatusta ja näin ollen myös hänen luovuutta käsittelevät kirjoituksensa ovat vahvasti lahjakkuusteeman värittämiä. Mikä on luovuuden ja lahjakkuuden todellinen suhde toisiinsa? Onko luovuus aina kytköksissä jonkinlaiseen erityislahjakkuuteen vai voidaanko luovuus käsittää jokaiselle ihmiselle kuuluvaksi perusominaisuudeksi? Eri tutkijat näkevät asian eri tavoin. Suurimpana ongelmana lienee se, että termille luovuus ei ole olemassa yleispätevää ja yhtenäistä määritelmää.

Hawkins ja Blakeslee (2005) kumoavat luovuuden ja lahjakkuuden tai älykkyyden yhteyden. Luovuus ei ole epätavallinen ominaisuus, joka edellyttää korkeaa älykkyyttä ja lahjakkuutta. Päinvastoin luovuus voidaan määritellä yksinkertaisesti ennusteiden tekemiseksi analogian pohjalta. Se on jotakin sellaista, mitä tapahtuu kaikkialla aivokuoressa, ja jotakin sellaista, mitä ihminen tekee hereillä ollessaan jatkuvasti. Se vaihtelee aivokuoren sensorisilla alueilla tapahtuvista havainnoista (jonkin laulun kuuleminen eri oktaavilta soitettuna) vaikeisiin ja harvinaisiin nerouden saavutuksiin, joita tapahtuu aivokuoren korkeimmilla alueilla (sinfonian säveltäminen aivan uudella tavalla). Peruseriaatteiltaan jokapäiväiset havainnot ovat samanlaisia kuin harvinaiset älynväläykset. Ero on vain siinä, että jokapäiväiset havainnot ovat niin yleisiä, ettemme huomaa niitä. (Hawkins & Blakeslee (2005, 187.)

Luovuus on pohjimmiltaan ihmisen kokemusten ja muistikuvien soveltamista uusiin tilanteisiin. Ihminen luo invariantteja muistikuvia ja käyttää niitä ennusteiden tekemiseen tulevista tapahtumista, jotka ovat aina jokseenkin erilaisia kuin mikään aiemmin koettu. Ennuste on invarianttien muistikuvasekvenssien soveltamista uusiin tilanteisiin, ja tämän takia kaikki aivokuoren ennusteet ovat analogisia ennusteita. Ennustamme tulevaisuutta menneisyyden analogian avulla. (Hawkins & Blakeslee 2005, 187.)

Hawkins ja Blakeslee (2005) valaisevat tätä tapahtumaketjua yksinkertaisella esimerkillä. Olemme aloittamassa päivällistä vieraassa ravintolassa ja haluamme pestä kädet ennen ruokailua. Vaikka emme ole koskaan käyneet tässä rakennuksessa, aivot ennustavat, että ravintolassa on jossakin WC, jossa voimme pestä kädet. Muissa ravintoloissa, joissa olemme käyneet, on ollut WC, ja analogian mukaan myös tässä ravintolassa on hyvin todennäköisesti sellainen. Lisäksi tiedämme, mistä ja mitä pitää etsiä. Ennustamme, että jossakin on ovi, jossa on jonkinlainen miestä tai naista osoittava symboli. Ennustamme, että sellainen löytyy jostakin ravintolan perältä, baarista tai eteisaulasta, mutta ei yleensä ruokailutiloista. Emme katsele ympärillemme sattumanvaraisesti, vaan etsimme odotettavissa olevia malleja, joiden avulla WC löytyy nopeasti. Kyseessä on tulevaisuuden ennustaminen menneisyyden analogian avulla. Normaalisti emme ajattele tämän olevan luovuutta, mutta se on hyvin paljon sitä. Luovuus on niin voimakkaasti kaikessa läsnä, ettemme normaalisti huomaa sitä. (Hawkins & Blakeslee 2005, 187-189.)

Uskomme kuitenkin olevamme luovia, kun muistin ja ennustamisen järjestelmä toimii korkeammalla abstraktiotasolla tehdessään tavallisuudesta poikkeavia ennusteita käyttäen tavallisia analogioita. Esimerkiksi matemaatikko voi pulmallisen tehtävän kohdalla kääntää lausekkeen eri muotoon ja tutkia sitä erilaisesta näkökulmasta käsin. Erilaisesta näkökulmasta katsottuna yhtälön ratkaisemiseen voikin löytyä jokin aiemmin käytetty ratkaisumenetelmä. Matemaatikko pystyy ratkaisemaan ongelman analogisesti aiemmin oppimansa ongelman perusteella ja tämä on luovaa toimintaa. (Hawkins & Blakeslee 2005, 189.)

Hyvin luovia taideteoksia arvostetaan, koska ne rikkovat ennusteitamme. Maalaukset, musiikki, runous ja romaanit, jotka kaikki ovat luovia taidemuotoja, yrittävät rikkoa konventioita ja yleisön odotuksia. Ristiriitainen jännite saa aikaan suurta taidetta. Haluamme että taide on tuttua, mutta kuitenkin samaan aikaan ainutlaatuista ja odottamatonta. Liika tuttuus on toistoa ja liiallinen ainutlaatuisuus on ristiriitaista ja vihlovaa ja vaikeaa ymmärtää. Parhaat teokset rikkovat muutamia odotettuja malleja ja samaan aikaan opettavat meille joitakin uusia. Luovuus on sitä, että sekoitetaan ja yhdistellään malleja kaikesta, mitä ihminen on kokenut tai tullut tietämään elinaikanaan. (Hawkins & Blakeslee 2005, 190-191.)

Aivotutkimuksen näkökulmasta luovuus liittyy oikean aivopuoliskon toimintoihin. Isoaivot jakautuvat oikeaan ja vasempaan aivolohkoon. Ne ovat toisiinsa yhteydessä kolmen eri liittimen kautta. 1980-luvulla lohkojen toiminnallisia eroja ryhdyttiin tutkimaan entistä innokkaammin. Aivofysiologisiin tutkimuksiin, psykologisiin mittauksiin ja päättelykykyyn nojaten voidaan todeta, että vasen aivopuolisko ohjaa mm. loogista, analyyttistä, kielellistä ja matemaattista ajattelua. Oikea aivopuolisko taas ohjaa mm. luovaa, visuaalis-spatiaalista ja emotionaalista ajattelua. (Tuomikoski 1987, 60-62.)

Aivolohkojen toiminnallisista eroista on tehty Tuomikosken (1987) mielestä äkkipikaisia johtopäätöksiä. On ajateltu, että stimuloimalla oikeanpuoleista aivolohkoa voitaisiin vahvistaa luovuutta ja vasenta aktivoimalla lisätä matemaattista ja kielellistä lahjakkuutta. Vaikka näin ehkä osittain onkin, liian yksiviivaisesti tulkittuna asetelma vie harhapäätelmiin. Tuottaakseen kortikaalisia prosesseja ihminen tarvitsee koko aivojaan, myös sen syviä osia. Oikein

ymmärrettynä näemme, että aivolohkojen toiminnalliset erot tekevät inhimillisyyden skaalan laaja-alaiseksi. (Tuomikoski 1987, 60-62.) Hawkins ja Blakeslee (2005, 187) tukevat Tuomikosken ajatusta aivoista kokonaisuutena. Luovuus ei tapahdu tietyllä aivokuoren alueella. Se ei ole myöskään niin kuin tunteet tai tasapaino, jotka ovat lähtöisin tietyistä struktuureista ja piirteistä aivokuoren ulkopuolelta. Paremminkin voidaan sanoa, että luovuus on kunkin aivokuoren osan luontainen ominaisuus.

Useat tutkijat ovat tuoneet esille luovuuden yhteyden lasten leikkeihin ja kokemusmaailmaan. Leikkiä pidetään jokaiselle ihmiselle kuuluvana perusominaisuutena iästä riippumatta. Se tarjoaa tarttumapintaa koko persoonallisuudelle ja mielikuvituksen siivittämälle luovuudelle. Pienten lasten tuotokset ovat ”villejä ja vapaita”, koska he eivät tunne vielä sääntöjä. Aikuinen puolestaan rikkoo sääntöjä tietoisesti. Leikkiessään ihminen toteuttaa omaa luovuuttaan. (ks. Bergström 1997; Piirto 1999; Rantala 2006; Vuorinen 2005; Gardner 1982.)

Bergström (1997) selventää, että lapset kokeilevat kaikkea näkemäänsä, olipa meidän aikuisten ympäristömme eri esineille antama tarkoitus mikä tahansa. He toteuttavat mielikuvitustaan ja luovuuttaan, koska todellinen maailma ei sido heitä meidän laeillamme. Lapsen maailmassa kaikki on mahdollista. Voidaan ajatella, että aivoissamme, niiden itsessä, on mahdollisuuspilvi, joka aina hälvenee jostain tehdessämme, ts. toteuttaessamme jonkin käyttäytymistoiminnan. Lapset, joilla ei vielä ole sanottavasti kokemuksia, näkevät ympäristönsä eräänlaisten ”mahdollisuussilmälasiin” lävitse. He eivät noudata harkinnassaan fyysikaalista ”ulkoista tilaa”, jonka me vanhemmat ihmiset olemme luoneet fysiikan kokemustemme perusteella, vaan he noudattavat subjektiivista sisäistä tilaansa. Luovat ihmiset tallentavat nämä lapsen mahdollisuussilmälasit ja hyötyvät niistä. Siksi heillä on uusia ideoita. Useimmissa aikuisissa sitä ei voi tapahtua, koska mahdollisuuspilvi aivoissamme on hälvennyt kokonaan ja vain loogis-tiedolliset tapahtumaketjut pätevät. (Bergström 1997, 46-50, 53.)

Myös Piirto (1999) on sitä mieltä, että aikuisten luovuus on muotoutunut lapsuusajan vapaiden mielikuvitusleikkien ansiosta. Esimerkiksi monilla keksijöillä ja tiedemiehillä on maalaistausta, joka on mahdollistanut leikit ilman aikuisten häiritseviä katseita. (Piirto 1999, 83.) Ruth (1984) toteaa, että luovan lapsen päättelyyn liittyvät havainnot ja assosiaatiot saattavat kuulostaa

aikuisen korvissa joskus jopa humoristisilta. Huvittavuus syntyy siitä luovuuteen liittyvästä kyvystä, että tutut asiat nähdään uudessa ja odottamattomassa valossa. Monia aikuisia luovan lapsen hillitön ideoiden tulva ihastuttaa, mutta toisten mielestä se voi olla sopimatonta ja epäkunnioittavaa. (Ruth 1984, 37-38.)

3 Luovuus koulukasvatuksessa ja musiikinopetuksessa

Koulumaailmassa luovuus liitetään useimmiten taito- ja taideaineisiin. Omien koulukokemuksieni perusteella ne ovat juuri niitä aineita, joista oppilaat pitävät yleensä kaikista eniten. Lukuaineet sen sijaan ovat useimmiten tylsimpien ja vähiten pidetyimpien listalla. Uusikylä (2005) ja Bergström (1997) syyttävätkin koululaitoksen tietopainotteisuutta huonosta kouluviihtyvyydestä. Uusikylä (2005, 25) ehdottaa luovuuden harjoittamista kouluviihtyvyyden sekä tehokkaan ja oivaltavan oppimisen lisäämiseksi. Bergström (1997, 103-108) täydentää, että keskustelu, omat mielipiteet, väittely ja arvioiminen tulisi olla sallittua kaikissa oppiaineissa, jotta luovuus voisi kehittyä kaiken opetuksen yhteydessä. Rantalan (2006, 35-37) mukaan luova toiminta, jolle on tyypillistä kiireettömyys ja oppilaiden vapaus, lisää myös oppimisen iloa. Oppimisen iloa ei koeta opettajaa kuuntelemalla, vaan olennaista on oppijan rooli aktiivisena toimijana.

Myös Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) viitataan paljon luovien kykyjen kehittämiseen ja luovuutta tukeviin työtapoihin. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetuksessa tulee käyttää oppiaineelle ominaisia menetelmiä ja monipuolisia työtapoja, joiden avulla tuetaan ja ohjataan oppilaan oppimista. Työtapojen tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja, työskentelytaitoja ja sosiaalisia taitoja sekä aktiivista osallistumista. Työtapojen tulee antaa mahdollisuuksia myös eri ikäkausille ominaiseen luovaan toimintaan, elämyksiin ja leikkiin. (POPS 2004, 19.)

Rantala (2006, 53-54) harmittelee kuitenkin, että kouluympäristö on rakennettu yleensä niin, että se ei tue lapsen leikkiä, joka on yksi luovan työskentelyn peruselementti varsinkin, kun

opetussuunnitelma on rakennettu niin tiiviiksi, että se ei tue kiireetöntä ja rauhallista leikkimistä kouluympäristössä. Kuitenkin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) mainitaan hyvään oppimisympäristöön kuuluvan kiireettömyys sekä kommunikaation mahdollisuus opettajan ja oppilaiden välillä sekä oppilaiden kesken. Vuorinen (2005, 184) väittää, että tiedollisiin ja älyllisiin tavoitteisiin keskittyvä opetus pitää leikkiä ajan ja voimavarojen tuhlaamisena, sillä leikit aktivoivat koko ihmistä, herättävät tunteita, ohjaavat fyysiseen toimintaan ja harjaannuttavat sosiaalisia taitoja.

Perusopetuksen on annettava myös mahdollisuuksia monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen (POPS 2004, 14). Opettajan olisi omilla valinnoillaan kyettävä ratkaisemaan tiedollisten tavoitteiden runsauden ja toisaalta kiireettömyyteen, henkiseen hyvinvointiin ja terveeseen itsetuntoon liittyvät tavoitteet. Kasvatammeko mieluummin tiedolla täyteen ahdettuja ahdistuneita ja passiivisia kansalaisia vai hyvinvoivia, luovia, soveltamiskykyisiä ja terveellä itsetunnolla varustettuja kansalaisia?

Erityisen vahvasti luovuus liittyy taito- ja taideaineisiin, kuten musiikkiin. Sariolan (1992, 1-3) mukaan koulun musiikintunneilla on totuttu perinteisesti soittamaan ja laulamaan selkeiden ohjeiden mukaan ja tietyissä raameissa, useimmiten jonkun oppikirjan mukaan ja jotain tiettyä kappaletta. Tällainen opetus ei tue kuitenkaan lapsen luovia musiikillisiä valmiuksia, joiden kehittämiseen Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (2004, 232-233) suorastaan painostavat nykyaikaisia musiikinopettajia. Opetussuunnitelman mukaan opetuksen tulee rohkaista oppilasta ilmaisemaan ja toteuttamaan omia mielikuviaan. Oppilaan tulisi oppia käyttämään musiikin eri elementtejä musiikillisen keksinnän aineksina äänikerronnan, pienimuotoisten äänisommitelmien ja improvisoinnin keinoin. Oppilaan tulisi rakentaa luovaa suhdettaan musiikkiin ja sen ilmaisumahdollisuuksiin.

Opetussuunnitelmassakin käytetty sana improvisointi tarkoittaa Sariolan (1992, 31) mukaan musiikissa hetken mielijohteesta, joko täysin vapaasti tai annetun aiheen pohjalta syntyvää valmisteleamatonta sävellystä. Kujanpää (2002, 8) pohtii, että improvisointi lienee kaikkein vanhin ja luonnollisin tapa tutustua soittimeen ja soittamiseen, vaikka se unohdetaankin helposti

soittimien opiskelussa. Tiensuu (1991) toteaa, että musiikkikulttuureissa, joissa musiikkia ei pääsääntöisesti sävelletä, eivät muusikot myöskään puhu improvisoinnista. He vain ”soittavat” ja ”laulavat”. Vuosisatojen ajan säveltäjät ovat kirjoittaneet soittajille lähinnä musiikin luurangon. Vielä Verdin ja Wagnerin varhaisissa oopperoissa laulajien kuului improvisoida, Händelistä ja Mozartista puhumattakaan. (Tiensuu 1991, 22.)

Pressing (1984) määrittelee improvisoinnin olemassa olevan tiedon uudelleenjärjestelyksi. Improvisoinnin merkitys ja voima piilee mahdollisuudessa olla vapaa ja riippumaton ennalta sovitusta. Kohdattaessa jotain ennalta arvaamatonta joudumme improvisoimaan. Kaikki muu on aikaisemmin sovitun toistoa. (Pressing 1984, 345.)

Koulun musiikinopetuksessa työskentely tapahtuu oppilasryhmässä, jolloin ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus nousee hyvin keskeiseen asemaan. Sahlberg ym. (1993) painottavat, että luova ryhmätyöskentely edellyttää yhteistyön ilmapiiriä, jossa jokainen yksilö hyväksytään omana itsenään. Tämä edellyttää toisten kuuntelemista, keskustelua, tukemista ja kykyä rakentaa myös toisten esittämille ideoille. Lapsia tulisi rohkaista ajatusten vaihtoon ja rakentavaan arviointiin ideoiden muokkaamiseksi ja jatkokehittelyksi. Kun lapsen ideaa kehitellään eteenpäin, se tukee hänen omanarvontuntoaan ja rohkaisee myös muita aloitteiden tekemiseen. Tuomitseva arviointi sen sijaan vähentää ideaherkkyyttä. (Sahlberg ym. 1993, 22-24, 36.) Aho ja Laine (1997, 40-41) täydentävät, että opettajan tulisi ohjata lapsia hyväksymään toisensa, sietämään erilaisuutta, tukemaan toisiaan ja auttamaan heikompiaan.

Luovaan ryhmätyöskentelyyn ja esiintymiseen liittyy jonkinlainen itsensä paljastaminen, johon oppilaalla saattaa liittyä pelkoa, epävarmuuden tunnetta tai uhkaa (vrt. Kurkela 1994, 269, 274). Kauppisen (2007) mukaan oppilaiden pelon tunteet liittyvät osaamiseen, epäonnistumiseen ja virheiden tekemiseen sekä häpeään, joka liittyy tavallisesti joko omaan suoritukseen kohdistuviin odotuksiin tai sosiaalisiin paineisiin. Opettajan tehtävänä on poistaa näitä pelkoja, tukea ja rohkaista oppilaita, tarjota onnistumisen elämyksiä ja luoda turvallista ilmapiiriä. Tavoitteena on oppilaiden itsetunnon tukeminen ja oppilaiden asenteen muuttaminen myönteisemmäksi oppiainetta ja oppimista kohtaan. (Kauppinen 2007, 33.)

Aho ja Laine (1997, 24, 40-41) tuovat esille opettajan ja muiden oppilaiden roolin merkityksen lapsen itsetunnon kehittämisessä, joka rakentuu eri elämäntilanteissa saatujen palautteiden ja aikaisempien kokemusten perusteella. Sallivassa ja avoimeen vuorovaikutukseen pyrkivässä luokassa lapsi voi kokea olevansa arvostettu ja hyväksytty. Sahlberg ym. (1993, 36) painottavat, että vakavin virhe luovassa työskentelyssä on tyrmätä heti alussa toisen esittämä idea. Lapset, joilla on hyvä itsetunto, ovat luovempia eivätkä he kulje massan mukana (Einon 2003, 19).

4 Tutkimusasetelma

4.1 Tutkimustehtävä

Luovuudesta on melko runsaasti aiempaa tutkimusta. Koulumaailmaan suuntautuva luovuuden tutkimus keskittyy kuitenkin pääasiassa lahjakkuusteeman ympärille sekä luovan ongelmanratkaisun menetelmiin, jotka ovat käyttökelpoisia erityisesti tietoaineissa. Taito- ja taideaineisiin liittyviä luovia prosesseja, joissa ei ole niin selkeitä tiedollisia tavoitteita, on sen sijaan tutkittu vähemmän. Siksi haluan perehtyä tarkemmin luovaan musiikkityöskentelyyn, sen merkityksiin osana kasvatusta sekä pohtia asioita, joita opettajan olisi hyvä ottaa huomioon luovaa työskentelyä ohjatessaan.

Tutkimuksen tarkoituksena on koota yhteen ja pohtia niitä elementtejä, joita luovaan prosessiin, sen ohjaamiseen ja luovaan musiikkityöskentelyyn liittyy. Lähtökohtana on luovien menetelmien käyttäminen luokanopettajan ja musiikinopettajan työssä.

Musiikin näkökulmasta katsottuna keskeistä ei ole musiikillisten suoritusten, saavutusten ja luovan työskentelyn lopputuotosten tutkiminen, vaan luova prosessi kokonaisuutena, sen ohjaaminen, siihen liittyvät tunteet, lasten kokemukset, ohjaajan roolin merkitys sekä luovan ryhmätyöskentelyn merkitys lapsen kasvun kannalta. Tärkeänä teemana on yhteyksien löytäminen kasvatukseen ja koulumaailmaan sekä pohtia, mitä annettavaa luovalla työskentelyllä voisi olla kouluopetuksessa. Tutkimuksessa merkitykselliseksi nousee myös oma kehityshistoriani luovan työskentelyn ohjaajana ja siinä syntyneet oivallukset.

Aiempaa tutkimusta ja omia johtopäätöksiäni selventääkseni tarkennan vielä omaa määritelmääni luovasta musiikkityöskentelystä. Luova toiminta on sitä, että ihminen luo itse jotakin uutta, eikä vain toista jotakin aiemmin oppimaansa tai toisen tekemää. Musiikissa luovaa työskentelyä voi olla esimerkiksi improvisoiminen ja säveltäminen. Sen sijaan valmiiksi kirjoitetun nuotin soittaminen sellaisenaan ei ole luovaa työskentelyä. Siihenkin voi tosin liittyä useita luovia toimintoja esimerkiksi musiikin tulkinnan suhteen. Luovasti toimiessaan, siis luodessaan, ihminen käyttää hyväkseen kaikkea aiemmin oppimaansa yhdistellen ja kehittellen niistä uusia luomuksia.

Jokainen ihminen on luova. Luovuus ei edellytä korkeaa älykkyyttä tai lahjakkuutta jollakin alueella. Toimimme luovasti kohdatessamme päivittäin eteen tulevia ongelmia ja luodessamme niihin uusia ratkaisuja. Mitä enemmän ihmisellä on kokemusta, asiantuntijuutta tai lahjakkuutta jollakin alueella, sitä monimutkaisempia luovia ideoita ja kytköksiä hän kykenee saavuttamaan. Musiikissa kaikki ihmiset taustoistaan riippumatta kykenevät luovaan toimintaan. Sitähän pieni lapsikin tekee leikkiessään äänneillä tai rummuttaessaan ämpärin pohjaan. Paljon musiikkia harrastanut ihminen kykenee musiikillisesti laadukkaampaan lopputulokseen luovasti musisoidessaan, kuten oopperan säveltämiseen tai huikeaan jazz-improvisaatioon. Tämä ei kuitenkaan estä sitä, ettei meillä kaikilla olisi kykyjä, mahdollisuutta ja oikeutta luovaan musiikin tuottamiseen ja musiikin rakennusaineilla leikkimiseen.

4.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus on toteutettu laadullisena tapaustutkimuksena sisältäen paljon myös toimintatutkimukselle tyypillisiä piirteitä. Metsämuurosen (2003, 170) mukaan tapaustutkimukset ovatkin usein ”askel toimintaan”. Niiden lähtökohta on usein toiminnallinen ja niiden tuloksia myös sovelletaan käytännössä.

Laadullinen tutkimusote soveltuu tutkimustehtävääni hyvin, sillä pyrin tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän

kuvaaminen, jossa tapahtumat muokkaavat toinen toistaan ja niistä on mahdollista löytää monenlaisia suhteita. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittavien kanssa kuin mittausvälineillä hankittavaan tietoon. (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 161, 165.)

Tutkimus on tapaustutkimus, sillä valtaosa tutkimusaineistosta on koottu luovasta musiikkipajasta, joka voidaan käsittää tapaukseksi. Toimintatutkimuksen luonteesta kertoo se, että tutkimuksessa vaikuttaa vahvasti aiemmat kokemuksetni luovasta työskentelystä ja sen ohjaamisesta. Niistä saadut kokemukset ja omat reflektioni olivat pohjana luovan musiikkipajan järjestämiselle ja tämän tutkimuksen toteuttamiselle.

Metsämuuronen (2003) kuvaa hyvin tässäkin tutkimuksessa näkyviä toimintatutkimuksen piirteitä. Toimintatutkimus on osallistuvaa ja itseään tarkkailevaa. Siinä pyritään vastaamaan johonkin käytännön toiminnassa havaittuun ongelmaan tai kehittämään olemassa olevaa käytäntöä paremmaksi. Toiminta etenee suunnittelun, toiminnan havainnoinnin ja reflektoinnin spiraalisena kehänä, jossa jokaista vaihetta toteutetaan sekä suhteutetaan toisiinsa systemaattisesti ja kriittisesti. (Metsämuuronen 2003, 181.)

Tutkimus on viimeinen merkkipaaluni matkalla luokanopettajaksi ja musiikinopettajaksi. Yhtenä tavoitteena on, että tutkimus voisi antaa myös minulle eväitä tulevaa ammattiani varten. Toimintatutkimus yhdistääkin parhaimmillaan opettajan ja tutkijan roolit toisiinsa ja tuo teoreettista tietämystä kasvatustyön tueksi. Useat opettajat ovat todenneet muuttuneensa toimintatutkimusprosessissa. (vrt. Linnansaari 2004, 113.)

Laadullisen tutkimusotteen ansiosta raportointi oli mahdollista tehdä kansantajuiseksi ja olen siinä pyrkinyt välttämään tavanomaiselle tutkimukselle tyypillistä tiedeslangia. Tutkimusraportti sallii lukijan tehdä omia johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista. (vrt. Metsämuuronen 2003, 170.)

4.3 Aineistonkeruu ja analysointi

Tutkimusaineisto on kerätty luovasta musiikkipajasta, josta kerron seuraavassa pääluvussa tarkemmin. Olin itse ohjaamassa musiikkipajaa ja tein siellä jatkuvasti havaintoja toimien vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. Voidaan puhua siis osallistuvasta havainnoinnista. Siinä tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksensa tiedonantajien kanssa. Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet olivat tärkeä osa tiedonhankintaa. Koska tutkimuksen näkökulma on toimintatutkimuksellinen, oli tutkijan aktiivinen tapahtumiin vaikuttaminen perusteltua. (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2002, 84.)

Jotta en olisi jäänyt pelkästään siinä hetkessä tekemieni havaintojen varaan, videoin kaikki musiikkipajan kokoontumiset viimeistä kokoontumista lukuun ottamatta, jolloin se jouduttiin jättämään väliin teknisistä ongelmista johtuen. Näin pystyin palaamaan tilanteisiin yhä uudelleen ja uudelleen sekä kiinnittämään enemmän huomiota yksityiskohtiin ja myös omaan toimintaani ulkopuolelta katsottuna. Videon lisäksi kirjoitin itse päiväkirjaa jokaisen kokoontumisen jälkeen. Myös musiikkipajan apuohjaaja observoi toimintaa ja kirjoitti havaintojaan lyhyesti muistivihkoon. Olin antanut hänelle ennen musiikkipajan alkua muutamia näkökulmia, joihin voisi esimerkiksi kiinnittää huomiota, mutta observoinnin oli tarkoitus olla mahdollisimman vapaamuotoista ilman ennako-oletuksia. Minun ja apuohjaajan havaintojen sekä videon tueksi keräsin musiikkipajaan osallistuneilta lapsilta kokemuksia ja palautetta ensimmäisessä ja viimeisessä kokoontumisessa. Käytin apuna kysymyslomakkeita, joissa oli muutamia avoimia kysymyksiä.

Olen hyödyntänyt tutkimuksessa myös Kreikassa suorittamani improvisointikurssin oppimispäiväkirjaa sekä kokemuksiani luovan musiikin tuottamisen jaksosta opetusharjoittelussani, siihen liittyneitä tuntisuunnitelmia, harjoitteluraporttia ja oppilailta kerättyjä palautelomakkeita. Nämä voidaan käsittää toissijaisiksi lähteiksi, joilla on merkitystä luovan musiikkityöskentelyn paremmalle ymmärtämiselle ja oman kehityskaareni avaamiselle luovan työskentelyn ohjaajana.

Analyysivaiheessa käytin hyväksi sekä aineistolähtöistä että teorialähtöistä sisällönanalyysia. Analysointia aloittaessa olin perehtynyt monipuolisesti alan kirjallisuuteen, joka ohjasi osaltaan havaintojen tekoa. En kuitenkaan halunnut jäädä vain testaamaan aiemman tutkimuksen ja teorioiden pätevyyttä, vaan halusin suhtautua tutkimusaineistoon avoimin silmin ja katsoa mitä aineistosta nousee esiin ilman liian tarkkaa valmiiksi tehtyä analyysirunkoa. Onhan luova ryhmätyöskentely hyvin monitahoinen prosessi, jota on vaikea ennustaa etukäteen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan pyrkimyksenä onkin usein paljastaa odottamattomia seikkoja. Siksi lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Sitä, mikä on tärkeää, ei määrää tutkija. (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 165.)

Analyysivaiheeseen siirryttäessä olin tehnyt kirjallisuuden pohjalta jonkinlainen rungon tutkimusraportin sisällöistä. Tutkimusaineistoon perehtyessäni raportin runko alkoi kuitenkin elää omaa elämäänsä. Aineistosta löytyi uusia teemoja, joihin halusin perehtyä tarkemmin, ja toisaalta osa teoriakirjallisuuden teemoista tuntui viisaammalta jättää pois. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä – tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 165).

Kun tutkimuksen sisältö ja tutkimustehtävät olivat täsmentyneet, pureduin jokaiseen teemaan palanen kerrallaan ja tarkastelin aineistoa aina yhdestä näkökulmasta käsin. Haalin prosessin edetessä lisää kirjallisuutta, katsoin videolta musiikkipajan tapahtumia, jotka sopivat käsiteltävään teemaan, luin kirjallisia dokumentteja ja kirjasin esille nousevia asioita muistiin teemakohtaisesti. Alasuutari (1995, 30-31) nimittää kyseistä menetelmää havaintojen pelkistämiseksi.

Näin tutkimusraportista rakentui vähitellen mielekkäästi etenevä kokonaisuus, jossa teoriakirjallisuus ja tutkimusaineisto käyvät jatkuvaa vuoropuhelua keskenään. Osa luvuista on enemmän kirjallisuuspainotteisia, kun taas osassa tutkimusaineisto on keskeisemmässä asemassa.

Tutkimustulokset ovat ripoteltuina tutkimusteemojen mukaisten lukujen alle, jolloin raportista muodostuu juonellisesti etenevä järkevä kokonaisuus.

4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettinen näkökulma

Tutkimuksen toteutukseen ei liittynyt nähdäkseni kovin suuria eettisiä ongelmia. Kaikki luovan musiikkipajan osallistujat tulivat vapaaehtoisesti tutkimusryhmään ja heille kerrottiin jo ennen ensimmäistä tapaamista meneillään olevasta tutkimuksesta ja siitä, että musiikkipajan kokoontumiset tullaan videoimaan. Koska musiikkipajan osallistujat olivat alaikäisiä, pyydettiin heidän vanhemmiltaan lisäksi kirjallinen suostumus lapsensa osallistumisesta tutkimukseen. Tutkittavista on käytetty raportissa peitenimiä ja osallistujien jäljittäminen on pyritty tekemään muutenkin mahdottomaksi.

Luotettavuuden näkökulmasta katsottuna suurimmaksi kysymykseksi nousee se, kuinka luotettavaa tietoa voidaan saada, kun tutkija on niin vahvasti mukana tutkimuksessa ja on jopa itse ohjaamassa tutkittavaa prosessia. Pelaako tutkija palloa ainoastaan omaan pussiinsa saamatta aikaan tieteellisesti hyväksyttäviä tuloksia? Toimintatutkimusta onkin kritisoitu siitä, että tutkijat saattavat etsiä vastauksia vain omiin ongelmiinsa, joista taas toimijat eivät ole kiinnostuneita (Metsämuuronen 2003, 184).

Olen pyrkinyt ottamaan nämä seikat mahdollisimman tarkasti huomioon, vaikka niitä ei täysin pystykään eliminoimaan. Tutkimusaihe on pyritty rajaamaan järkevästi aiemman tutkimuksen ja aineistosta nousevien teemojen mukaisesti. Tutkijan vahva osallistuminen on perusteltua, sillä tutkimus on jatkumoa aiemmille luovuuskokemuksilleni ja projekteille. Myös jonkun toisen pitämän luovuspajan havainnointi olisi tuottanut varmasti hyviä ja kenties objektiivisempia tuloksia, mutta silloin tutkimuksen syvyydestä olisi jäänyt jotakin puuttumaan.

Osallistuvan havainnoinnin lisäksi kaikki musiikkipajan kokoontumiset videoitiin. Se on luotettavuuden kannalta merkittävä seikka. Näin pystyin katsomaan omaa toimintaani ulkopuolelta. Aineistonkeruusta analyysin aloittamiseen kului muiden opintojeni takia noin vuosi aikaa. Positiivista siinä oli se, että ehdin sinä aikana saada etäisyyttä tutkittavaan asiaan ja aineistoon ja pystyin analyysivaiheessa paneutumaan aineistoon tuorein ja objektiivisemmin

silmin. Analyysiä tehdessäni tukenani olivat kuitenkin myös musiikkipajasta kirjoittamani päiväkirjat. Luotettavuutta ovat lisäämässä myös musiikkipajan apuohjaajan kommentit sekä musiikkipajan osallistujilta kerätyt kysymyslomakkeet.

Tutkittavat olivat valikoituneet tutkimusjoukkoon omasta tahdostaan ja kiinnostuksestaan ja lähes kaikilla oli taustalla musiikkiharrastusta. Tuloksia ei siis voida yleistää kaikkeen luovaan musiikilliseen toimintaan harkitsematta. Kyseessä on tapaustutkimus, jossa yleistettävyys ei olekaan tärkein päämäärä. Tutkimuksen tehtävänä oli ymmärtää luovaa musiikillista ryhmätoimintaa ja prosessia kokonaisvaltaisesti sisällyttäen siihen otteita kyseisestä tapauksesta eli luovasta musiikkipajasta.

Videokameran läsnäolo saattoi vaikuttaa jonkin verran lasten toimintaan varsinkin aineistonkeruun alkuvaiheessa. Kameran häiritsevyyttä pyrin eliminoimaan kertomalla lapsille, että videokuvaa ei tule katsomaan kukaan muu kuin minä itse. Luultavasti jälkipuolen kokoontumisissa lapset eivät muistaneet koko kameran läsnäoloa laisinkaan.

4.5 Tutkijan rooli ja suhde tutkittavaan asiaan

Toimin itse tutkimuskohteena olevan luovan musiikkipajan ohjaajana. Aineistonkeruuvaiheessa pyrkimyksenäni oli vetäytyä tutkijan roolista ja keskittyä ainoastaan musiikkipajan ohjaajana toimimiseen. Näin saisin objektiivisempaa tietoa tutkimuskohteesta. Päätin lukea myös apuohjaajan päiväkirjan ja osallistujien kysymyslomakkeet vasta kun kaikki musiikkipajan kokoontumiset oli pidetty. Silloin niissä esiin tulevat asiat eivät pääsisi vaikuttamaan toimintaani ohjaajana. Musiikkipajan ohjaajana toimimiseeni oli vaikuttamassa vahvasti oma suhteeni luovaan musiikkityöskentelyyn ja kehityshistoriani luovan työskentelyn ohjaajana. Näin ollen sillä on merkitystä tutkimuksen paremman ymmärtämisen ja luotettavuuden kannalta. Siksi avaan seuraavaksi omaa suhdettani luovaan musiikkityöskentelyyn ja sen ohjaamiseen. Myös analyysivaiheessa olen ottanut poimintoja aiemmista luovuuskokemuksistani.

Olen harrastanut musiikkia pienestä pitäen. Suurin piirtein koulun aloittamisen aikoihin aloin käydä pianotunneilla. Yläasteelle siirryttäessä tutustuin omatoimisesti kitaran soittoon ja aloitin klassisen pianon rinnalla rock/jazz-pianotunneilla käymisen. Erityisesti sointumaailman hahmottumisen myötä innostuin myös itse luomaan musiikkia. Klassisen pianon ulkoa opettelun jälkeen oli vapauttavaa, kun pystyi soinnutuksien avulla vaikuttamaan itse siihen mitä ja miten soittaa. Samat soinnuthan ovat klassisen musiikin pianokappaleissakin harmonian pohjana, mutta pelkästään nuotteja ulkoa opettelemalla niitä ei opi samalla tavalla hahmottamaan.

Etenkin yläaste- ja lukioikäisenä soittaminen oli minulle tapa purkaa tunteitani. Jos mieli oli maassa, istahdin pianon ääreen ja soitin ulos sen miltä tuntuu. Joskus soitin eläytyen valmiita kappaleita, joita olin aiemmin opetellut, mutta usein soitin myös täysin improvisoiden. Musiikin emotionaalisista ja terapeuttisista vaikutuksista onkin paljon näyttöä ja tutkimusta musiikkiterapian saralta (ks. esim. Ahonen 1993; Erkkilä 1996). Myös Saarikallio (2007) on tutkinut musiikin psykologisia merkityksiä ja musiikin käyttöä tunteiden säätelyä nimenomaan nuorten arkielämässä. Musiikin merkitys tunteiden käsittelyssä on osaltaan saanut minut kiinnostumaan luovasta musiikkityöskentelystä. Siinä ei tarvitse soittaa orjallisesti jonkun tunnetun säveltäjän ajatuksia, vaan saa soittaa sitä, mikä juuri silloin tuntuu itsestä hyvältä.

Yläasteikäisenä sävelsin ensimmäisen oman kappaleeni. Nuottipaperin ääressä istun silloin tällöin nykyäänkin, osittain vain omaksi iloksi säveltäen ja osittain tiettyjä käyttötarkoituksia varten. Opettajana haluaisin innostaa myös oppilaitani säveltämään itse. Haluaisin jakaa jotain siitä, mitä itse olen musiikin luomisen avulla löytänyt.

4.5.1 Improvisointikurssi Thessalonikin yliopistossa

Olin opiskelijavaihdossa Kreikassa Thessalonikin yliopistossa syyslukukauden 2004. Osallistuin siellä musiikin laitoksen järjestämälle kurssille, jonka tavoitteena oli antaa tuleville musiikinopettajille valmiuksia käyttää improvisaatiota ja luovia menetelmiä musiikinopetuksessa. Kurssi koostui käytännönläheisistä improvisointiharjoituksista ja opiskelijoiden keskusteluista saatujen kokemusten pohjalta. Osa harjoituksista tehtiin muutaman hengen ryhmissä ja osa pareittain.

Noin puolet harjoituksista tehtiin ilman minkäänlaisia soittimia. Apuna käytettiin ympäristöstä löytyvistä esineistä ja omasta kehosta lähteviä ääniä. Myös draamaa ja sen mukanaan tuomia virikkeitä hyödynnettiin. Uskon että näillä ”pohjustavilla” harjoituksilla oli merkittävä vaikutus soittimilla tehtäviin harjoituksiin. Luovia ja ennenkuulumattomia ideoita syntyi soittimilla kenties helpommin, kun luovia aivoja oli ensin herätelty epätavallisemmilla menetelmillä. Vuorinen (2005, 176) toteaaakin, että improvisoidulla musiikilla on ehkä luontevin paikka draamallisen työskentelyn yhteydessä. Rajoina eri äänentuottamisvälineissä on vain mielikuvitus ja ryhmän luova hulluus.

Kurssi toimi minulle jonkinlaisena ponnahduslautana luovan musiikkityöskentelyn ohjaamiseen. Mahtavinta kurssilla oli se, että oleellista ei ollut länsimaisen musiikin lainalaisuuksien ja sääntöjen noudattaminen, vaan musiikin rajoja sai rohkeasti rikkoa. Kurssin myötä sain purettua niitä musiikinteorian ja piano-opintojen mukanaan tuomia ”kahleita”, joita kurinalaiseen nuotista soittamiseen liittyy. Uskalsin heittäytyä musiikin tekemisessä jollakin tavalla lapsen tasolle. Avartavaa ja rohkaisevaa oli myös se, että harjoituksia tehtiin yhdessä ja niistä saatuja kokemuksia jaettiin. Aiempi luova musiikkityöskentelyni kun oli ollut lähinnä itsenäistä puurtamista ja terapialuonteista omaa improvisointia. Tällaiselle luovalle musiikilliselle ryhmätoiminnalle olisi varmasti käyttöä myös suomalaisessa kouluopetuksessa.

4.5.2 Luovan työskentelyn jakso opetusharjoittelussa

Kreikassa suorittamani kurssin ja muiden taustojeni pohjalta innostuin pitämään kolmannessa opetusharjoittelussani Jyväskylän Normaalikoulun viidennellä luokalla musiikinopetuskokonaisuuden otsikolla ”*Luova musiikin tuottaminen – improvisoiminen ja säveltäminen*”. Minulla oli palava halu päästä kokeilemaan Kreikasta saamiani ideoita käytännössä ja kehitellä niitä lisää mm. sävellysharrastukseeni liittyen. Jaoin jakson karkeasti kahteen osaan: ensimmäisessä osassa (6 x 45 min.) perehdyimme luovaan työskentelyyn improvisoinnin avulla ja toisessa osassa (4 x 45 min.) harjoittelimme säveltämistä.

Improvisointijakso alkoi improvisoiden kehorytmeillä itse keksimäni tutustumislaulun väleihin. Seuraavassa vaiheessa improvisointia laajennettiin soittimiin käyttäen erilaisia rumpuja ja

laattasoittimia. Pohjana oli laulu ”*Lapsot ketterät kotihaassa*”, jonka välisoitoiksi improvisoitiin. Laattasoittimilla oli käytettävissä pelkkä pentatoninen asteikko ”väärrien” sävelien välttämiseksi. Viimeisessä vaiheessa improvisoinnin pohjana oli ainoastaan yksinkertainen bassokierto, jonka päälle oppilaat vuorotellen improvisoivat rytmisoittimilla ja melodiasoittimilla C-duuriasteikon sävelillä.

Jakso rakentui pala palalta niin, että seuraavaksi opeteltava asia pohjautui aina aiemmin opittuun. Pedagoginen ajatteluni pohjautuu konstruktivistiseen oppimismalliin. Siinä korostetaan erityisesti sitä, että oppilas muokkaa tietoa aktiivisesti ja omaehtoisesti. Oppilaan aikaisemmat kokemukset, jotka ovat toisaalta tiedollisia, tietorakenteiden hallintaan liittyviä, ja toisaalta asenteellisia, vaikuttavat oppimisprosessiin. (vrt. Nöjd 1994, 180.) Tämä käsitys sai vahvistusta ja korostui harjoittelussani useaan otteeseen. Varsinkin ensimmäisien harjoitusten kohdalla oppilaille oli vaikeuksia päästä mukaan toimintaan, koska heillä ei ollut aiempia kokemuksia tällaisista työskentelytavoista.

Perinteisesti koulun musiikintunneilla on totuttu soittamaan ja laulamaan selkeiden ohjeiden mukaan ja tietyissä raameissa, useimmiten jonkun oppikirjan mukaan ja jotain tiettyä kappaletta (Sariola 1992, 1-3). Improvisointia opettaessani minun tehtäväni oli siis tavallaan opettaa heidät pois jo valmiina olevista malleista. Pyrkimyksenäni oli tehdä se mahdollisimman sulavasti, käyttäen apuna heidän aiempia tietojaan ja taitojaan.

Sävellysjaksossa esittelin lapsille säveltämisen tekniikkaa, jossa käytetään hyväksi laulun tekstin eli runon tunnelmia ja rakenteen hahmottamista tekstin pohjalta. Kuuntelimme nauhalta esimerkkinä Edvard Griegin ”Peer Gyntin”, jossa tarinan tunnelmat tulevat selvästi esille musiikin välityksellä. Soitin lisäksi itse tekstin pohjalta tekemäni laulun, jonka sisältöjä olimme jo analysoineet ennen kuin he kuulivat sävellyksen.

Näiden kokemusten ja mallien pohjalta lähdimme tekemään luokan omaa sävellystä. Muutamat oppilaat olivat kirjoittaneet runoja, joista valitsimme äänestämällä yhden sävellettäväksi. Teimme ensin havaintoja tekstistä ja pohdimme laulun alustavaa rakennetta. Mietimme tekstin tunnelmia

ja aloimme sitä kautta hakea lauluun sopivia melodioita ja soinnutuksia. Olin itse luokan edessä välillä kitaran ja välillä pianon ääressä. Keräsin oppilailta musiikillisia ideoita ja ajatuksia, joita koottiin yhteen. Välillä helpotin ajatusten kulkua kysymällä mm. ”Voisiko melodia jatkua tästä ylös- vai alaspäin?” tai ”Tulisiko seuraavaksi duuri- vai mollisointu?”. Soitin oppilaille heidän antamiaan ideoita auki ja he saivat kehitellä, hyväksyä tai tyrmätä eri vaihtoehtoja. Työskentely oli isosta ryhmästä johtuen melko opettajajohtoista. Koko luokan intensiteetti ja innostus oli valtavaa sävellystä kehitellessä. Ilmeisesti johdanto säveltämisen maailmaan ja yhden oppilaan itse kirjoittama teksti olivat imaisseet kaikki lapset mukaan toimintaan.

Harjoitteluluokassa käytössäni oli mini disc -soitin, jolla äänitin osan jakson harjoituksista. Pystyimme kuuntelemaan äänitykset saman tien luokan äänentoistolaitteiden kautta. Lasten käyttäytymisessä oli huomattava ero aina kun äänitettiin. Silloin kaikki osallistuivat sataprosenttisesti toimintaan ilman minkäänlaista häiriötoimintaa tai sähellystä. Äänittämistä kannattaisi käyttää enemmänkin musiikin opetuksessa, koska sillä saisi oppilaiden motivaatiota nostettua. On aivan eri asia soittaa, kun pystyy kuulemaan nauhalta omaa työskentelyään. Myös musiikillisten kehityshaasteiden havaitseminen on helppoa ja havainnollista oman soiton kuuntelemisen avulla.

5 Luova musiikkipaja osana varhaisnuorten leiriä

Luova musiikkipaja, josta tutkimusaineisto kerättiin, järjestettiin osana 10–14-vuotiaille varhaisnuorille ja heidän perheilleen suunnattua kristillistä leiriä kesällä 2006. Leirin pituus oli 4 päivää. Leirin ohjelma oli suunniteltu niin, että varhaisnuorille oli omaa ohjelmaa ja aikuisille ja nuoremmille sisaruksille omalle ikäryhmälle suunnattua ohjelmaa. Osa ohjelmista, kuten leirin iltaohjelmat, kokosivat koko leirin ja perheet yhteen. Varhaisnuorten musiikkipaja kokoontui kolmena ensimmäisenä päivänä 1h 45 min kerrallaan. Kolmannen päivän iltaohjelmassa oli musiikkiryhmän ja tanssiryhmän yhdessä työstämä esitys vanhemmille ja muille leiriläisille, jota edelsi kenraaliharjoitus. Viimeisenä leiripäivänä oli vielä reilun tunnin mittainen päätöskokoontuminen.

5.1 Musiikkipajan osallistujat

Leirille saapuneet lapset saivat itse valita, mihin työpajaan he osallistuvat. Vaihtoehtoina olivat seikkailu/pelit, leiriuutiskanava, luova musiikkipaja ja tanssipaja. Luovan musiikkipajan valitsi 7 osallistujaa, joista 2 oli poikia ja loput 5 tyttöjä. Toimin itse musiikkipajan ohjaajana ja apuohjaajana oli lyömäsoitintaustainen miespuolinen henkilö. Suurimmalla osalla osallistujista oli jonkinlaista musiikillista taustaa, kuten opiskelua musiikkikoulussa tai -opistossa. Kaikki osallistujat olivat iältään 10–14-vuotiaita. Esittelen seuraavaksi osallistujat lyhyesti peitenimiä käyttäen. Tulen käyttämään samoja peitenimiä jatkossa.

Sanna: Opiskellut musiikkiopistossa 3 vuotta, joista ensimmäiset 2 vuotta viulua ja viimeisen vuoden pianoa.

Katja: Opiskellut 4 vuotta huilunsoittoa. Oma huilu mukana musiikkipajassa.

Aino: Opiskellut viulunsoittoa yhden vuoden. Oma viulu mukana musiikkipajassa.

Tapio: Opiskellut 8 vuotta sellonsoittoa, vuoden rumpujensoittoa sekä vuoden pianonsoittoa 5-6-vuotiaana. Soittaa lisäksi bändissä bassoa. Omia rumpusetin peltejä ja virvelirumpu mukana musiikkipajassa.

Kalle: Ei aiempaa musiikkitaustaa.

Taina: Käynyt pianotunneilla 3 vuotta.

Merja: Käynyt huilutunneilla reilun vuoden. Oma huilu mukana musiikkipajassa.

5.2 Musiikkipajan tavoitteet, menetelmät ja välineet

Musiikkipajan tärkeimpänä tavoitteena oli leiri- ja kesälomahengen mukaisesti iloita ja nauttia yhdessä luovasta musiikin tekemisestä integroiden sitä leirin kristilliseen teemaan. Osallistujien musiikillisista valmiuksista ei ollut ennakkotietoja, joten ohjelma piti suunnitella jokaiselle sopivaksi taidoista riippumatta. Kantavana ajatuksena oli antaa tilaa kunkin omalle persoonalle ja luovuudelle mahdollisimman ennakkoluulottomasti. Musiikillisina tavoitteina oli musiikin luovan tuottamisen, itse keksimisen ja improvisoimisen kehittäminen sisältäen mm. seuraavia osa-alueita: rytmi-improvisaatio, improvisointi melodiainstrumentilla, lyhyen soolon soittaminen valmiin pohjan päälle, kokonaisen tuotoksen improvisoiminen, äänimaiseman luominen, erilaisien tunnelmien kuvaaminen soittimien avulla, rytmin, melodian, äänenkorkeuden, sointiväriin, äänenvoimakkuuden ym. vaikutuksien havaitseminen ja tietoinen säätely sekä toisten ideoiden ja soittamisen kuunteleminen ja yhdessä kehittäminen.

Soittimina musiikkipajassa oli käytettävissä basso, kitara, conga-rummut, bongo-rummut, kapuloita, shakereita, sadetikku, tamburiini, nokkahuilu, piano sekä useita laattasoittimia. Lisäksi oli osallistujien tuomia omia soittimia: viulu, kaksi huilua, rumpusetin peltejä ja virvelirumpu. Musiikkiryhmä kokoontui pienessä luokahuoneessa. Kokoontumiset tanssiryhmän kanssa yhdessä olivat saman rakennuksen isommassa salissa sekä suurteltan esiintymislavalla, jossa lopullinen tuotos esitettiin.

Musiikkipaja toimi osittain yhteistyössä tanssipajan kanssa. Yhteisenä teemana olivat Raamatun luomiskertomuksen tapahtumat, joista työstettiin yhteinen esitys leirin viimeiseen iltaohjelmaan. Musiikki- ja tanssipajojen sisällöt sulautuivat näin leirin kristilliseen teemaan.

5.3 Musiikkipajan sisällöt

1. kokoontuminen torstaina klo 15-16.45

Tutustuminen: Kävimme yhteisen nimikierroksen, jossa lapset kertoivat omista musiikillisista taustoistaan ja harrastuksistaan. Ryhmän ohjaaja esitteli itsensä viimeisenä improvisoimalla bluesin, jolla esitteli itsensä, toivotti lapset tervetulleeksi ja kertoi, mitä musiikkipajassa tullaan tekemään.

Harjoituksia kehorytmeillä: Tehtiin kehorytmeillä toistotehtäviä ohjaajan perässä. Sitten opeteltiin rondomuotoinen tutustumislaulu, jonka väleihin lapset saivat keksiä omia kehorytmisooloja.

Kehorytmit yhdistettynä rytmitettyyn puheeseen: Jokainen sai vuorollaan keksiä rytmisesti sopivan lauseen yhdessä opetellun kehorytmin päälle jatkaen lausetta ”*Kesällä on mukavaa,...*”.

”Ukko Nooa” ja sen päälle improvisoiminen: Opeteltiin säestämään Ukko Nooa -laulun ensimmäinen säe. Kappaletta jatkettiin rondomuotoisena niin, että säkeiden väleihin tuli jokaisen

vuorollaan improvisoima soolo. Aluksi sooloja soitettiin congilla, sitten laattasoittimilla, joissa oli käytettävissä pentatonisen asteikon sävelet. Viimeisellä kierroksella sooloja sai soittaa vapaasti valitsemallaan instrumentilla.

Tunteiden ja tunnelmien kuvaaminen soittamalla: Lapset saivat pareittain valita kaksi soitinta, joita soittamalla he pyrkivät kuvaamaan heille annettua adjektiivia. Kuuntelijoiden tehtävänä oli arvata, mikä adjektiivi oli kyseessä.

Yhteislaulua soolosäkeistöjen siivittämänä: Laulettiin laulu ”*Tuulien teitä*” niin, että säkeistöjen väleihin soitettiin sooloja laattasoittimilla pentatonista asteikkoa käyttäen. Ensimmäinen kokoontuminen päätettiin yhteislauluun ”*Siunaa koko maailmaa*”.

2. kokoontuminen perjantaina klo 15-16.45

Luomiskertomukseen virittäytyminen: Musiikkiryhmä kiersi yhdessä tanssiryhmän kanssa ulkona eri kohteissa aistimassa luomiskertomuksessa luotuja asioita (valo/pimeys, vesi, maa, kasvit). Kussakin kohteessa luettiin Raamatusta kyseinen luomiskertomuksen kohta sekä kirjattiin ylös lapsilta koottuja kuvailuja ja adjektiiveja luonnon eri elementeistä.

Luomiskertomuksen muuttaminen ääniksi: Tanssiryhmä ja musiikkiryhmä kokoontuivat omille tahoilleen työstämään kokemuksiaan luomiskertomuksen asioista tulevaa yhteisesitystä varten. Musiikkiryhmässä muisteltiin ulkona koettuja asioita ja kirjattuja adjektiiveja ja pyrittiin keksimään niihin sopivia ääniä eri soittimilla. Työskentely oli suunniteltu mahdollisimman oppilaslähtöiseksi. Tavoitteena oli, että kaikki äänimaiseman ideat saataisiin lasten omista ehdotuksista. Tarkoituksena oli saada lasten oma luovuus kukkimaan. Ohjaajien tehtävänä oli lähinnä koordinoita toimintaa ja koota ideoita yhteen. Lasten keskinäiselle vuorovaikutukselle, ideoiden perusteluille, esittelyille ja kehittelyille jätettiin mahdollisimman paljon tilaa.

Yhteinen koonti tanssiryhmäläisten kanssa: Kokoonnuttiin yhteen tanssijoiden kanssa ja esiteltiin mitä siihen mennessä oli saatu aikaan (pimeys, valo ja vesi). Äänimaisema ja tanssi yhdistettiin toisiinsa.

3. kokoontuminen lauantaina klo 15-16.45

Edellispäivän asioiden kertaaminen ja työstäminen eteenpäin: Musiikkiryhmä kokoontui suoraan esiintymispaikalle suurteltan lavalle. Käytiin läpi edellispäivänä valmiiksi saadut osiot ja jatkettiin työstämistä eteenpäin (maa, kasvit, eläimet, ihminen).

Yhdistäminen ja harjoittelu tanssiryhmän kanssa: Ryhmät esittelivät uudet syntyneet osiot. Äänimaisemat ja tanssi yhdistettiin toisiinsa. Esitys harjoiteltiin valmiiksi.

4. kokoontuminen lauantaina klo 18 alkaen

Kenraaliharjoitus: Käytiin esitys läpi yhdessä tanssijoiden kanssa.

Esiintyminen leirin yhteisessä iltaohjelmassa klo 18.30 alkaen: Yleisönä olivat kaikki muut leiriläiset, eli muihin pajoihin osallistuneet lapset sekä kaikkien vanhemmat.

5. kokoontuminen sunnuntaina klo 9.15-10.15

Palautteen kerääminen ja keskustelu eilisestä esityksestä

Päätösjamit ja rentoutus: Kokoonnuttiin yhteen tanssijoiden kanssa ja jammailtiin yhdessä käytössä olevilla soittimilla improvisoiden. Lopuksi tanssiryhmän ohjaajat pitivät kaikille yhteisen rentoutuksen lattialla maaten ja musiikkia kuunnellen.

Musiikkipajalle asetetut tavoitteet tulivat leirin aikana saavutettua erinomaisesti. Lasten työskentelyssä oli havaittavissa usein suunnaton määrä iloa ja uuden löytämisen intoa, jonka siivin luova ajattelu ja myös musiikilliset valmiudet pääsivät kehittymään. Ryhmädynamiikan kannalta jakso seurasi odotettua käyrää, eli alussa toiminta oli jännittyneempää ja lukkiutuneempaa, mutta jo toisesta kokoontumisesta lähtien alkoi tapahtua huomattavaa vapautumista. Musiikkipajan varsinainen työstövaihe päättyi lauantai-illan esitykseen ja sunnuntain viimeinen kokoontuminen oli lähinnä kokemusten jakamista ja jonkinlaista purkautumista ja rentoutumista musiikki- ja tanssipajojen päätteeksi.

6 Lapset musiikin luojina

6.1 Musiikillisten taitojen merkitys luovassa musiikkityöskentelyssä

Musiikkipajan tavoitteena oli järjestää toiminta niin, että siihen pystyy osallistumaan riippumatta aiemmasta musiikillisesta osaamisesta ja taidoista. Useat musiikillisen kehityksen tutkijat ovat todenneet rytmien kehittyvän ennen melodian tuottamista, joskin niiden kehitystä tapahtuu paljon myös rinnakkain (vrt. Paananen 2003, 22-56). Myös minulla oli ennako-oletuksena, että rytmien tekeminen olisi lapsille kaikista helpointa kokemuksesta ja soittotaidoista riippumatta. Siksi työskentely aloitettiin rytmiharjoituksilla, joihin jokaisella on mahdollisuus osallistua suhteellisen tasavertaisesti soittotaidoista riippumatta. Alussa rytmien tekemiseen käytettiin omaa kehoa, jonka kuvittelin olevan osallistujille kaikista tutuin alue. Vasta sen jälkeen siirryttiin soittimiin.

Kallen kehitys musiikkipajan aikana

Otan erityiskäsittelyyn musiikkipajaan osallistuneen Kallen, jolla oli kaikista vähiten musiikillisia kokemuksia musiikkipajaan tullessa. Havainnot Kallen työskentelystä tukivat ennako-oletuksiani rytmiharjoituksilla aloittamisen suhteen. Hän teki ensimmäisissä kehorytmiharjoituksissa muiden mukana rytmejä, jotka eivät olleet musiikillisesti kovin korkeatasoisia, mutta niitä oli helppoa ja turvallista tuottaa, oma keho kun on jokaiselle tuttu.

Kalle oli myös innoissaan päästessään soittamaan sooloa conga-rummuilla. Rytmisestä tarkkuudesta ei ollut juuri tietoa, mutta luova hulluus oli huipussaan.

Ukko Nooa -harjoitukseen siirryttäessä Kalle ei ollut halukas soittamaan mitään soitinta yhteisessä säestyksessä. Johtopäätökseni oli, että hän ei uskaltanut enää soittaa vähäisellä kokemuksellaan, kun alettiin tehdä ”oikeaa musiikkia”. Jäin miettimään Kallen vastausta ensimmäisen kokoontumiskerran päätteeksi täytetyn kysymyslomakkeen kysymykseen ”Mistä olen tänään nauttinut erityisesti musiikkipajassa?”:

”Siitä että ei tarvin tehdä mitään tai ainakaan paljo.” – Kalle –

Olin itse asiassa tehnyt tietoisena päätöksenä sen, että ketään ei musiikkipajassa ”pakotettu” sanan varsinaisessa merkityksessä. Kallea ei pakotettu soittamaan kun hän ei halunnut, vaikka moneen kertaan häntä kyllä yritettiin houkutella mukaan. Pakottamisella ja väkäämisellä ei synny lapselle helposti myönteisiä kokemuksia tekemisestä. Onnistumisen kokemuksiin olisi hyvä pyrkiä mahdollisimman vähäisellä painostuksen kokemisella ja ikään kuin ohimennen.

Laattasoitinsoolon soittamiseen Kalle saatiin vedettyä mukaan Tapion ja ohjaajan rohkaisulla ja ryhtymällä suoraan toimintaan Kallen vastustuksesta riippumatta. Jo muiden soittajien väleissä hän oli testaillut vieressään olevia laattoja useaan otteeseen. Kiinnostus asiaan oli selvästi havaittavissa. Kun tuli oma vuoro, hän ei olisi kuitenkaan halunnut soittaa. Kun harjoitus saatiin rohkaisun tuella käyntiin, Kalle alkoi soittaa holtittomasti paiskien. Siitä saadun kannustuksen voimin hän jatkoi soittamista ja vähitellen soittoon alkoi tulla myös malttia. Myöhemmällä samaisen kappaleen improvisointikierroksella Kallen soitto kuulosti jo huomattavasti paremmalta ja hallitummalta. Hän oli selvästi kuunnellut muiden soittoa ja ottanut siitä vaikutteita. Luovassa ryhmäprosessissa on siis mahdollista oppia musiikin tekemistä muita kuuntelemalla. Kaikille ”pakollisten” improvisointiharjoitusten jälkeen Kalle pysyi kuitenkin vahvasti rumpujen takana eikä koskenut muihin soittimiin. Rythmi oli se asia, johon Kallen oli helpoin tarttua. Rytmiosastolle veti lisäksi se, että Tapio, ainoa poika hänen lisäkseen, soitti rumpuja.

Apuohjaaja oli pohtinut ensimmäisen kokoontumisen päiväkirjassaan Kallen iän vaikutusta motivaation puutteeseen. Myös Kalle itse toi esille oman ikänsä kysymyslomakkeen vastauksessa, joten vähäisemmät musiikkitaustat eivät luultavasti olleet ainoa tekijä.

”Poikkeuksena on Kalle. Hänellä on ikään liittyvä vaikeus. Mutta ei se häntä estänyt, hän tuli mukaan peliin.”
– Apuohjaaja –

”Mie ja Tapio ollaan isoimpia ja sit on noit pienempia tyttöjä.” – Kalle –

Kahtena seuraavana päivänä Kalle oli kuin uusi ihminen ja yllätti minut moneen kertaan. Äänimaiseman suunnittelussa ja toteutuksessa hän tuntui olevan yksi ryhmän tärkeimpiä voimavaroja. Häneltä pursusi valtavasti hyviä ideoita ja hän oli jatkuvasti täysillä mukana ja innoissaan. Ensimmäisen päivän alkukankeus oli tipotiessään. Myös rytmien tarkkuus parantui jatkuvasti pajan edetessä ja yhteistyö Tapion kanssa kantoi hedelmää. Tekemällä oppiminen oli tuottanut tulosta Kallen kohdalla. Hän heitti aktiivisesti ideoita koko ryhmälle ja osallistui yhteiseen suunnitteluun.

Kallen toiminta sai minut vakuuttuneeksi siitä, että musiikillinen taitavuus ei ole oleellista tällaisessa luovassa ryhmämusisoinnissa. Tärkeintä on se, että uskaltaa heittäytyä ja riisuutua niistä kahleista ja estoista, joita kulttuurimme ja oma elinpiirimme ovat meille luoneet. Meillä kaikilla on kykyjä, jotka on vain uskallettava ottaa käyttöön. Yhteistyössä toisten kanssa ne voivat kantaa valtavan suurta hedelmää. Kallen vapautuneisuuden kokemuksesta kertoo myös hänen vastauksensa viimeisenä päivänä annetun kysymyslomakkeen kysymykseen ”Mitkä ovat päällimmäiset tunnelmat eilisestä esityksestä?”: ”Ihmettelin kun ei yhtää jännittänyt”.

Minulle jäi elävästi mieleen myös Kallen äidin minulle suunnattu lausahdus esityksen jälkeen, joka tukee havaintojani Kallessa tapahtuneesta muutoksesta:

”Kyllä sinun täytyy olla aikamoinen ammattilainen kun olet saanut Kallen tuollaiseen mukaan. Hän ei ikinä kotona innostuisi mistään vastaavasta.” – Kallen äiti –

Vuorinen (2005) tukee ajatuksiani Kallen kehittymisestä ja siihen vaikuttaneista seikoista. Hänen mukaansa on välttämätöntä, että soittamista kohtaan ei esitetä kriittistä arvostelua kun musiikkia käytetään luovan ilmaisun välineenä. Kaikilla on oltava yhtäläinen oikeus kokeilla eri soittimia tai oman ruumiin avulla tuotettuja ääniä ilman arvostelua. Leikkivä musiikki-ilmaisu antaa kokemuksia musiikin tekemisestä ja laukaisee jännittyneisyyttä sekä lisää yhteistoimintakykyä. Parhaimmillaan se ohjaa ryhmän jäseniä arvostamaan toistensa erilaisuutta. Improvisoidun musiikin tuottaminen ryhmässä on varsinkin nuorille myös hyvä purkautumiskeino. (Vuorinen 2005, 176-177.) Erityistä vapautuneisuuden tunnetta havaitsin Kallessa hänen soittaessaan congarummulla adjektiivina ”vihainen” ensimmäisen päivän loppupuolen harjoituksessa. Siinä hän pääsi purkamaan estojaan ja tunteitaan. Sen jälkeen hänen toiminnassaan alkoi ilmetä myös enemmän iloa ja vapautta.

Motivaatiotutkija Kososen (2001) ajatukset hallintakokemuksista ja pystyvyyden tunteesta selittävät myös osaltaan Kallen käyttäytymistä. Kallella ei ollut juurikaan musiikillista taustaa musiikkipajaan tullessa, joten hänellä ei ollut ennalta saatuja hallintakokemuksia musiikin saralta. Kosonen (2001) korostaa, että hallintakokemukset ovat edellytys soittamisen jatkumiselle alkuinnostuksen jälkeen. Hallinta ja siihen liittyvä pystyvyyden tunne mahdollistavat ”oikean soittamisen”. Hallintaan liittyy myös vuorovaikutus ympärillä olevien ihmisten kanssa. Ulkopuolinen palaute voi joko vahvistaa tai olla ristiriidassa omien kokemusten kanssa. Esiintymiskokemus voi virittää motivaatiota uuden oppimiseen ja jaettu onnistumisentunne vahvistaa soittajan itsetuntoa. (Kosonen 2001, 84-86.) Kalle koki aluksi epävarmuutta oman soittamisen suhteen. Ympäristön kannustuksen ja rohkaisun avulla saatiin tuettua Kallen pystyvyyden tunnetta, joka motivoi häntä jatkamaan uuden oppimista ja työskentelyyn heittäytymistä.

Havainnot muista soittajista

Tapio oli musiikillisilta taustoiltaan kaikista pisimmällä. Se näkyi hänen toiminnassaan siinä, että hänen tekemisensä oli hyvin tavoitesuuntautunutta. Hän pyrki kehittämään yhden idean aina loppuun saakka, eikä vain jättänyt ilmaan irrallisia ehdotuksia kuten monet muut osallistujat. Rytmiharjoituksissa Tapiion tekemät rytmit olivat selvästi muita vaativampia. Kuitenkin hän suhtautui arvostaen ja kunnioittaen muiden suorituksiin.

Improvisointiharjoituksissa Tapio oli jonkinlaisessa erityisasemassa, sillä hän soitti koko Ukko Nooa -harjoituksen ajan bassoa. Siksi en päässyt tekemään hänestä havainnot laattasoitinsoolon soittajana. Bassosooloa soittaessa Tapio käytti soolon pohjana aina Ukko Nooa -laulun ensimmäistä fraasia ja improvisoi siitä kehitellen seuraavan fraasin. Melodianpätkällä pääseekin hyvin vauhtiin ja sen siivittämänä on helppo kehitellä lisää.

Selkeimmin musiikilliset taitoerot tulivat esille soolonsoittoharjoituksissa laattasoittimilla, jota pohdin tarkemmin seuraavassa improvisointia käsittelevässä luvussa. Adjektiiviharjoituksessa ja äänimaiseman luomisessa musiikillisilla valmiuksilla ei tuntunut olevan suurtakaan roolia tuotoksien syntymisessä. Jokaiselle riitti kyky saada tuotettua ääntä jollakin instrumentilla, jonka valitseminen oli lasten omalla vastuulla. Kaikki saivat tehdä sitä minkä kokivat omakseen. Ainoana poikkeuksena oli Merja, joka vetäytyi välillä toiminnasta. Tarjosin hänelle useaan otteeseen soittimia, joista hän välillä innostui mutta välillä ei. Hänen kohdallaan kyse ei ollut kuitenkaan taidon puutteesta, vaan motivaatio oli jostain syystä välillä hukassa. Palaan motivaation puuttumiseen ja sen merkityksiin myöhemmin sitä tarkemmin eritellen.

Eniten musiikilliset valmiudet tulivat esille kunkin osallistujan oman instrumentin myötä. Ideoiden keksiminen oli kaikista luontevinta omaa soitinta käyttäen. Erityisesti Aino pääsi loistamaan omilla ideoillaan viulun käyttämisessä äänimaiseman luomisessa. Hän poimi ideoita paljon orkesterissa käyttämistään jutuista. Otan esimerkiksi ambulanssin sireenien äänen tekemisen viululla sekä elefantin töräytyksen tekemisen. Viulusta syntyi myös oivallinen vesitipan ääni pizzicato-ääntä liu'uttamalla. Se oli Ainolle uusi oivallus, joka syntyi ryhmän

kanssa yhdessä ideoimalla ja kokeilemalla. Myös Katja innostui saadessaan tehdä huilulla linnun ääntä. Ensimmäisellä äänimaiseman kehittelykerralla käytettävissä ei ollut pianoa, jota Sanna olisi halunnut käyttää valon ilmentämiseen. Siinä tilanteessa hän soitti ideoitaan ulos metallofonilla. Kun piano saatiin käyttöön toiseen tilaan siirryttäessä, alkoi soittoon tulla aivan uusia ulottuvuuksia ja jämäkkyyttä.

Vaikka kukin osallistuja pääsi jollain tavalla loistamaan omalla instrumentillaan, oli toiminnasta poissa kaikenlainen kilpailullisuus tai soittajien arvojärjestykseen asettaminen, mikä on usein havaittavissa ”normaalissa” koulumusisoinnissa, jossa opetellaan opettajan valitsemia lauluja, fraaseja, soittotyylejä ym. Luovaan musiikin tuottamiseen ryhmässä liittyy löytämisen ilo ja yhteisten ideoiden kehittäminen. Oleellista ei ole ideoilla kilpailu ja taidonnäytteet, vaan yhteisen kokonaisuuden tuottaminen rikastuttaen sitä kunkin omalla soittimella. Toiminnassa oli havaittavissa myös paljon musiikillista kehittymistä, joka tapahtui ikään kuin ohimennen toiminnan kautta. Siitä parhaimpana esimerkkinä toimii Kalle, jolla kehittyminen oli kaikista runsainta. Muissakin osallistujissa tapahtui samanlaista kehitystä, mutta vähän pienemmässä mittakaavassa. Luova ryhmämusisointi on myös omiaan opettamaan toisten kuuntelemista soiton yhteydessä. Kuuntelemiseen tarkkaavaisuus korostuu, kun ideoita arvioidaan, kokeillaan ja kehitellään yhdessä välillä keskustellen ja välillä soittaen.

6.2 Improvisoiminen luovana toimintana

Aloitteleva improvisoija tarvitsee toiminnalle selkeät rajat

Improvisointi on aina jossain määrin sidottu taustarakenteeseen. Se voi olla tarina, runo tai vaikka kappaleen teema, jonka ympärillä improvisointi tapahtuu. (Pressing 1984, 352.) Kouluikäisten lasten kanssa improvisoitaessa on tärkeää antaa lapsille jonkinlaiset raamit, joiden sisällä improvisoiminen tapahtuu. Jos ohjeenanto on liian väljä, voi lapsen olla vaikeaa päästä improvisoinnissa alkuun. Mitä pitemmällä improvisoinnissa ja luovassa työskentelyssä ollaan, sitä enemmän vapauksia lapsille voi antaa.

Luovan musiikkipajan ensimmäisessä harjoituksessa lasten piti toistaa opettajan tekemiä kehorytmejä. Siinä ei ollut mitään ongelmaa, vaan kaikki olivat innolla mukana. Toistaminen ja valmiiksi annettujen asioiden opettelu ovat sitä, mihin lapset ovat koulun musiikinopetuksessa lähinnä tottuneet. Jarrut menivät monella päälle siinä vaiheessa, kun oli lasten vuoro keksiä omia kehorytmejä. Rytmien pituus (8 iskua) oli annettu valmiiksi ja se piti saada tehtyä rondomuotoisen harjoituksen väliin omalla vuorolla. Lisäksi lapsia oli pohjustettu erityyppisiin rytmeihin aiemmassa toistamisharjoituksessa. Rytmien keksimiseen tarvittavat pohjatiedot olivat siis annettu lapsille valmiiksi. Oletuksena oli, että lapsien olisi helpompi orientoitua omien rytmien keksimiseen näiden raamien sisällä.

Kaikesta huolimatta kaikissa kysymyslomakkeissa kahta lukuun ottamatta tuotiin esille oman rytmin keksimisen vaikeus tai ujostelu. Sanna ei päässyt oman rytmin improvisoinnissa alkuunkaan. Siitä viisastuneena kavensin reunaehtoja entisestään ja pyysin pelkästään taputtamaan käsiä yhteen. Johan onnistui. Sanna kirjoitti jännityksestään myös kysymyslomakkeessa:

”Ekaks jännitti yksin rytmin tekeminen, mutta olen aika ’ujo’ keksimään rytmejä”. – Sanna –

Viimeisen kokoontumisen kysymyslomakkeessa Sanna kertoi päässeensä alkujännityksen yli. Ensimmäinen askel jännityksen purkamisessa tapahtui reunaehtoja kaventamalla ja pyrkimällä yksinkertaisempaan tuotokseen.

”Aluksi jännitti paljon mutta sitten se muuttu. Eikä ollu enää niin jännää.” – Sanna –

Teimme samaa harjoitusta vielä toisen kierroksen, jossa pyysin valitsemaan vain kaksi kehorytmien tuottamistapaa, kuten taputukset ja rintakehään lyöminen tai napsutukset ja jalkojen tömistykset. Tämän kierroksen rytmit olivat huomattavasti parempia ja hallitumpia. Rytmien keksiminen on aloitettava yksinkertaisesta. Ehkä ensimmäisellä kierroksella oli vielä liikaa muuttujia mukana. Teimme vielä kolmannen kierroksen vastaavaa harjoitusta, käyttäen kehorytmien sijasta conga-rumpuja. Lasten mielestä keksiminen oli helpompaa rummuilla. Luultavasti juuri siksi, että siinä oli vähemmän muuttujia (isompi ja pienempi rumpu) kuin oman kehon soittimissa (taputukset, rintakehä, reidet, tömistykset, napsutukset). Lapset olivat luultavasti myös tottuneempia tekemään rytmejä oikeilla rummuilla kuin kehosoittimilla. Tämä osoitti ennako-oletukseni oman kehon tuttuudesta osittain vääräksi.

Musiikkipajan edetessä improvisoinnin raameja väljennettiin jatkuvasti. Myöhemmissä laattasoitinharjoituksissa rytmin lisäksi piti pystyä koordinoimaan myös melodian tuottamista. Siinäkin osalla oli alkukankeutta, mutta kun vain uskalsi jotain yrittää, lähti improvisoiminen kunnolla vauhtiin. Melodiaimprovisaatioissa yhtenä raamina toimi annettu pentatoninen asteikko, jonka myötä ”väärien äänien” mahdollisuus saatiin poistettua. Myöhemmin tehdyissä äänimaisemissa raamit olivat jo hyvin väljät. Oikeastaan ainoana rajoituksena improvisoimiseen tai äänen luomiseen oli se tunnelma tai mielikuva, joka piti saada aikaiseksi. Siitä eteenpäin lapset kehittivät itse niitä rajoja ja raameja, joiden puitteissa äänimaisemaa kehiteltiin edelleen. Ohjaajana väistyin koko prosessin ajan aina vain kauemmaksi opettajan roolista lähinnä resurssihenkilöksi ja ideoiden koossapitäjäksi ja yhdistelijäksi. Silloin lapset ja heidän luovuus pääsevät kaikista parhaiten oikeuksiinsa ja heidän omat ideointi- ja yhdistelykykynsä kehittyvät.

Varsinkin alkupään harjoituksissa tuli esille improvisointia aloittaville tyypillinen ongelma: pelätään omaa osaamista tai sitä, ettei suorituksesta tule täydellinen. Kuten totesin, kaikissa kysymyslomakkeissa Tapiota ja Tainaa lukuun ottamatta tuli esille rytmien tekemisen vaikeus ja ujoistuttaminen tai jännittäminen. Aloittelevan improvisoijan kanssa olisi hyvä kannustaa siihen, että yrittää aluksi tehdä mahdollisimman yksinkertaisen tuotoksen. Painotin lapsille myös sitä, että tässä musiikkipajassa ei voi tehdä virheitä. Näiden ohjeiden kautta kaikki musiikkipajan lapset rohkaistuivat omien rytmien keksimiseen, eikä jatkossa rohkaisua enää tarvittukaan. Ensimmäisen askeleen ottaminen on usein se haastavin.

Musiikillisen kehitystason vaikutus improvisointiin

Improvisointi on aloitettava yksinkertaisesta pikkuhiljaa kehittelemällä. Slobodan (1985) mukaan suurin ero musiikin ammattilaisen ja noviisin välillä on niiden musiikin rakenteiden määrässä ja moniulotteisuudessa, joiden välityksellä musiikki kuulijalle välittyy. Harjaantunut musiikin esittäjä on tietoisempi tekemästään. Hänen suoritustaan ohjaava skeema sisältää lukuisia tietoja, jotka vaikuttavat lopputuloksen laatuun. Tämä osaltaan selittää, miksi musiikkiin harjaantunut henkilö voi kritisoida suoritusta, jota noviisi pitää loistavana. (Sloboda 1985, 215.)

Musiikkipajassa lasten musiikillinen harjaantuneisuus tuli parhaiten esille soolonsoittoharjoituksissa. Osalla soittajista soolot olivat vain sävelten peräkkäin soittamista yhtenäisenä pötkönä. Heille soittaminen oli epäilemättä terapeutista ja kehittävää soittamisen intensiteetistä päätellen, vaikka musiikillinen anti ei ollut niin pitkälle vietyä kuin toisilla. Osalla taas soitossa oli havaittavissa selkeitä musiikillisia ideoita, joissa tauot ovat oleellinen osa soittamista. Soitetaan jokin fraasi tai musiikillinen lause, pidetään taukoa ja jatketaan vasta sitten seuraavaan. Katja soitti soolon myös omalla instrumentillaan huilulla. Siinä oli jo havaittavissa selkeää fraasiajattelua ja laulun D-duuriasteikkoon kuuluvia säveliä.

Ennen viimeisiä soolokierroksia pidin lyhyen opetustuokion. Näytin esimerkkejä omalla soitollani ja kehotin pitämään soitossa myös taukoja. Sooloa soittaessa voi vaihdella soittotapaa.

Voi soittaa nopeammin, hitaammin, kovempaa tai hiljempaa. Soittotapaa vaihtelemalla musiikki on kuulijalle huomattavasti nautinnollisempaa. Lyhyen opetustuokion jälkeen Katjan ja Sannan soittamat soolot kuulostivat erityisen hyviltä verrattuna aiempiin kierroksiin. Katjan soolo lähti jopa niin hyvin käyntiin, että en pystynyt keskeyttämään sitä, vaan annoin hänen jatkaa sooloa kaksi kierrosta.

Musiikillisesti mielenkiintoisen ja laadukkaan improvisaation edellytyksenä on se, että soittaja kykenee soittaessaan kuuntelemaan sitä, miltä oma soitto kuulostaa. Aloittelevalla improvisoijalla se ei ole yleensä mahdollista, sillä kaikki voimavarat kuluvat motoriseen suoritukseen. Ryhmässä improvisoitaessa tähän asiaan voidaan kiinnittää huomiota niin, että yksi improvisoi ja muut kuuntelevat. Sen jälkeen kokemuksia voidaan vaihtaa keskustelemalla siitä, miltä soittajasta tuntui ja miten kuulijat kokivat musiikin. Tätä menetelmää käytin erityisesti opetusharjoittelussani, jossa tiedolliset ja musiikilliset tavoitteet olivat tärkeämmässä asemassa kuin luovassa musiikkipajassa.

Aiemmin pitämässäni opetusharjoittelujaksossa havaitsin erittäin hedelmälliseksi myös soiton äänittämisen ja sen kuuntelemisen. Olin yllättynyt siitä, kuinka suuri vaikutus nauhurilla oli lasten toimintaan ja keskittymiseen. Äänityksen ajaksi luokassa tuli hiirenhiljaista ja kaikki ylimääräinen sähellys lakkasi. Äänityksen jälkeen oppilaat kysyivät heti, voidaanko kuunnella se mitä äänitettiin. Äänitystä kuunnellessa lapset pystyvät keskittymään soitossa vaikuttaviin asioihin huomattavasti paremmin kuin soittaessa. Sitä kautta he kykenevät muuttamaan toimintaansa seuraavissa harjoituksissa parempaan suuntaan.

6.3 Mielikuvat ja muut virikkeet musiikillisen idean virittäjänä

Pohdintaa adjektiiviharjoituksesta

Luovassa musiikkipajassa tehtiin harjoitus, jossa lasten piti kuvata annetun adjektiivin kuvaamaa tunnetta tai tunnelmaa soittamalla. Tehtävän tarkoituksena oli parantaa lasten valmiuksia ilmaista tunnelmia musiikin avulla seuraavana päivänä tehtävää äänimaisemaa varten. Soittamisen ideana ei ollut keksiä adjektiiviin sopivaa laulua tai jotain valmiina olemassa olevaa musiikkia, vaan lasten täytyi itse keksiä se tyyli ja menetelmä, miten ja minkälaista ääntä tuottaa. Tavoitteena ei ollut saada aikaan musiikin pelisääntöjä noudattavaa ja hiottua ”kappaletta”, vaan tunteen kuvaaminen oli tärkeintä.

Tällaisella työskentelyllä on paljon yhtymäkohtia musiikkiterapiassa käytettävään improvisaatioon. Erkkilän (1997, 66) mukaan musiikkiterapiatilanteessa tapahtuvan soittamisen tavoitteena ei ole niinkään saavuttaa teknisesti ja taiteellisesti korkeatasoista ilmaisua, vaan tärkeämpää kuin itse kuultava lopputulos on prosessi sinänsä. Eihän asiakas ole välttämättä edes soittanut aikaisemmin mitään eikä hänellä aina ole erityistä kiinnostusta tai lahjakkuutta musiikkia kohtaan. Improvisointi ei aina vaadi laajaa musiikillista osaamista. Kyse on ennemminkin siitä, mihin improvisoinnilla pyritään.

Tutkimusten mukaan lapset omaksuvat musiikin peruskäsitteistä ensimmäisenä dynamiikan eli musiikin voimakkuuden. Voimakkuus antaa musiikille sen ilmeen ja usein juuri dynamiikan vaihtelu luo musiikille sen tunnepitoisen sisällön. (Linnankivi ym. 1988, 43.)

Adjektiiviharjoitusta analysoidessa dynamiikka nousikin keskeiseksi elementiksi. Myös improvisaation tempolla tuntui olevan tärkeä merkitys tunnelman luomisessa. Improvisaatiot tehtiin pareittain ja yhdelläkään pareista ei tuntunut olevan erimielisyyksiä tempon ja dynamiikan suhteen. Kärjistetyimminkin nämä tulivat esille seuraavissa adjektiiveissa:

Surullinen → Musiikki on hiljainen ja hidas

Vihainen → Musiikki on voimakas ja nopea

Iloinen → Musiikki on melko voimakas ja melko nopea

Melodia ja harmonia kuuluvat kiinteästi toisiinsa. Kyky erottaa sointuja ja kuulla niiden erilaisia tehoja kehittyä lapsen musiikkikyvyistä viimeisenä. (Linnankivi ym. 1988, 103.) Duurisointu ja duuriasteikko kuulostavat ihmisten mielestä yleensä iloiselta ja vastaavasti molli surulliselta. Tapion soittaessa adjektiivia ”iloinen”, hän jäi toistamaan samaa duurissa menevää fraasia. Sen sijaan hänen parinsa Tainan ja ”surullisen” esittäjien Merjan ja Sannan soitossa ei ollut havaittavissa selvää duuri- tai molliajattelua. Tämä lienee selitettävissä heidän aiemmilla musiikkikokemuksillaan ja valmiuksillaan, joita Tapiolla oli huomattavasti muita enemmän. Kaikilla soittajilla oli kuitenkin jonkinlainen melodinen ajatus soitossaan dynamiikan ja tempon lisäksi.

Merjalla ja Sannalla oli ongelmia päästä ”surullisen” kuvaamisessa vauhtiin tehtävässä, jossa muiden piti arvata, mikä adjektiivi on kyseessä. He kokeilivat ensin soittaa rummuilla, mutta yhteistä ideaa ei tuntunut syntyvän. He päättivät vaihtaa soittimia, mutta jäivät hetkeksi vain ihmettelemään, mitä voisi tehdä. Sanna tutkiskeli eri soittimia vailla määränpäättä. Annoin heille vinkin:

”Valitkaa vaan joku soitin, minkä otatte. Sit laitate silmät kiinni. Ja sit soitatte jotain ja kuulostelette miltä se kuulostaa. Ja sit voitte muuttaa soittoa sen mukaan. Ku laittaa silmät kiinni niin pääsee siihen fiilikseen ihan eri tavalla.” – Ohjaaja –

Ohjeen turvin tytöt pääsivät hetkessä toimintaan ja soitosta alkoi kuulua kuulijoiden mukaan pitkästyttävän ja haikean sävyjä. Kun laittaa silmät kiinni, pystyy keskittymään toimintaan paremmin, saa poistettua ulkopuoliset häiriötekijät ja oman soiton kuuleminen, tunnelmoiminen ja aistiminen helpottuvat. Samaa ohjetta olin käyttänyt opetusharjoittelussani, kun yksi tyttö ei päässyt alkuun soolon improvisoimisessa. Silloinkin se toimi. Soitan myös itse usein kitaraa tai

pianoa silmät kiinni eläytyen, jolloin erilaisien tunteiden ja tunnelmien saaminen soittoon onnistuu huomattavasti helpommin.

Äänimaiseman luomiseen käytetyt menetelmät ja virikkeet

Pitemmälle viety mielikuvien apuna käyttäminen tapahtui toisena leiripäivänä. Kävimme ulkona nurmikolla, järven rannassa ja metsässä tutkimassa ja kokemassa kaikkia aistejamme apuna käyttäen luomiskertomuksessa kuvattuja asioita kuten valo, pimeys, vesi, maa ja kasvit kirjatun samalla ylös niistä nousevia ajatuksia, tunnelmia ja adjektiiveja. Sahlberg ym. (1993, 24) toteavat, että luovaa toimintaa tukevalle oppimisympäristölle on olennaista sen virikkeisyys ja muunneltavuus. Luovien ideoiden herättämiseen käytettiin kokemuksellista oppimista, joka Hakkaraisen ym. (2005, 277) mukaan perustuu henkilökohtaiseen ja tilannesidonnaiseen tietoon, jossa lapsen oma kokemus nostetaan keskeiseen asemaan.

Musiikkipajan apuohjaaja oli kiinnittänyt päiväkirjassaan huomiota lasten motivoituneisuuteen luomiskertomuksen virikkeidenhaussa ulkona:

”Kaikki olivat hyvin mukana. Se johtuu suurin osin varmasti siitä, että kaikkien ajatukset kirjoitettiin talteen.”
– Apuohjaaja –

Jokaisen omalle kokemukselle ja ajatukselle tulee olla tilaa luovassa ja kokemuksellisessa toiminnassa, jotta innostus ja motivaatio säilyisivät. Näin jokainen yksilö kokee olevansa tärkeä ja haluaa antaa oman panoksensa mukaan.

Näiden kokemusten saattamana lähdimme palanen kerrallaan muokkaamaan äänimaisemaa luomiskertomuksen tapahtumista. Jokaisen osa-alueen kehittelyä aloittaessa palautin lasten mieleen luonnosta saadut kokemukset lukemalla ääneen ulkona kirjatut tunnelmat ja adjektiivit. Otan esimerkiksi pimeyden ja valon kokemukset, joita saimme ulkoa makaamalla ensin nurmikolla silmät käsillä peitettynä ja kuunnellen Raamatun tekstiä luomiskertomuksen alusta.

Kun Jumala loi valon, otettiin kädet pois silmiltä. Pimeyteen liittyviä kokemuksia olivat: hiljaista, mustaa, tyhjää, tylsää ja ei näy paitsi mustaa. Valosta kirjattiin sen sijaan kirkas, häikäisevä ja värejä.

Äänimaisemia kehitellessä lapset antoivat vuorotellen ideoita eri soittimilla soittaen ja keskustellen. Ehdotuksista valittiin joitakin ja niiden päälle lähdettiin kehittelemään lisää. Pimeyteen valikoitui yksinkertaiset ja ”tylsät” harvaan soitetut iskut conga-rumpuun ja komppipeltiin samanaikaisesti. Valon saapuessa kirkkautta ja värejä ilmentämään haluttiin liikkuvampaa, eloisampaa ja iloisempaa rytmiä sekä äänenväriltään kirkkaampia soittimia kuten metallofoni, huilu, viulu ja piano.

Äänimaisemien ideointi eteni tunnelmaltaan ja intensiteetiltään aaltomaisena liikkeenä. Välillä lapset innostuivat niin valtavasti, että kaikkien huomio oli totaalaisesti toiminnassa ja uusien ideoiden kokeilemisessa ja kehittäessä. Innostuksen pohjana oli yleensä jonkun keksimä hyvä idea, jota lähdettiin yhdessä kehittelemään. Kehittely eteni useimmiten niin, että yksi alkoi soittaa jotakin, minkä päälle muut alkoivat improvisoida käsillä olevilla instrumenteilla. Improvisaation päätteeksi keskusteltiin kokemuksista. Osa syntyneistä elementeistä päätettiin pitää sellaisenaan tai kehitellä niistä eteenpäin, osa taas hylättiin tai päätettiin käyttää jossakin toisessa äänimaiseman vaiheessa. Toisinaan toiminta ajautui tyveneeseen, jossa luovat ideat tuntuivat olevan kokonaan hukassa. Näissä tilanteissa ohjaajan rooli tuli korostuneemmin esiin virikkeiden ja ehdotusten antajana ja toiminnan käynnistäjänä.

Luonnosta haetut virikkeet toimivat erinomaisina apuvälineinä ideoita kehitellessä. Erityisesti veden äärellä saadut kokemukset ja pohdinnat tuottivat mahtavia musiikillisia ajatuksia. Kalle alkoi kehittämissä vaiheessa tehdä aaltojen kaltaista suhinaa vetämällä kynsillä conga-rumpujen kalvoja vasten. Siitä saatiin idea kehitellä aaltoajatusta pitemmälle muita soittimia käyttäen. Katjasta muotoutui ryhmän kapellimestari aaltoteeman ajaksi. Hän teki hiljaisesta voimakkaaseen vaihtelevaa aaltoliikettä käsiään alas ja ylös liikuttamalla. Kapellimestaria seuraten muut tekivät voimistuvaa ja hiljentyvää ääntä erilaisilla rummuilla ja muilla rytmisoittimilla. Lisäksi Sanna teki veden ääntä sadetikulla ja Aino teki vesitippojen ääniä viululla pizzicato-ääniä liu’uttamalla.

Vesiteemaa ulkona havainnoidessamme olimme pohtineet veden erilaisia muotoja ja sen olosuhteiden mukaan muuttuvaa luonnetta. Se tuli erityisen hyvin esille valmiin äänimaiseman aalloissa, jotka olivat hyvin todentuntuksia. Sitä kuvaa hyvin Minnan vastaus kysymykseen ”Kuvaile millaista oli keksiä itse luomiskertomuksen tapahtumia kuvaavia ääniä?”:

”Se oli aika jännää, tommosta ei olisi tullut ajatelleeksi... Se oli hyvä idea, ja oli hauska huomata miten yhtäkkiä kuulostikin siltä, että aallot olisi olleet ihan lähellä.” – Minna –

Äänimaiseman kaksi viimeisintä vaihetta, eli eläinten ja ihmisten luominen, kehiteltiin ilman luonnosta yhdessä haettuja kokemuksia. Eläinten luominen lähti käyntiin Tapion ja Kallen hetken mielijohteesta tekemästä rytmi-improvisaatiosta, josta musiikkipajan ohjaajalle, apuohjaajalle ja Ainolle tuli välittömästi mieleen viidakko. Rytmistä lähti etenemään valtava ideoiden tulva, josta kukaan osallistuja ei jäänyt ulkopuoliseksi. Mielikuva voi siis syntyä myös toisin päin eli improvisoidun musiikin tuottamien kokemusten kautta.

Ihmisen luomisen kehittämissä ideoita syntyi hyvin monelta eri taholta: viidakkorytmistä, Ainon orkesterissa käyttämistä viulujutuista, ensimmäisen päivän Ukko Nooa -improvisoinnista, ihmisen kehittelemästä tekniikasta, ihmisen puhekyvystä jne. Mahtavaa oli huomata, kuinka ideat lähtivät kehittymään toisiaan rikastuttaen, eikä toiminnasta ollut ainakaan ilo ja hauskuus hukassa. Näiden havaintojen pohjalta lainaan jälleen Hawkinsin ja Blakesleen (2005, 190-191) osuvia ajatuksia luovuudesta: luovuus on sitä, että sekoitetaan ja yhdistellään malleja kaikesta, mitä ihminen on kokenut tai tullut tietämään elinaikanaan.

7 Luovan ryhmätyöskentelyn haasteita ja hyötyjä

7.1 Luovaan työskentelyyn heittäytyminen ei ole aina helppoa

”Mitä vähemmän on luovuutta, sitä vähemmän on tunnetta. Mitä vähemmän on tunnetta, sitä köyhempi on elämä.” – Paula Tuomikoski –

Tämä lainaus löytyy teoksen ”Luova musiikillinen toiminta” alkulehdiltä (Sariola 1992). Uskon kokemuksieni valossa, että väitteessä on perää. Luova toiminta edellyttää itsensä likoon laittamista ja jonkinlaista paljastamista omasta itsestään.

Kurkelan (1994) kuvaamia tilanteita, joissa tällaista itsensä paljastamista saattaa tuntea, voisivat olla mm. oman mielipiteen ilmaiseminen julkisesti, muunlainen esiintyminen tai omien luovien prosessien ja tuotteiden esitleminen. Esiintyminen tuntuu sitä pelottavammalta, mitä uhatummaksi ja epävarmemmaksi esiintyjä kokee oman itseytensä. Vastaavasti sitä luottavaisemmin esiintyjä voi toimia, mitä varmemmaksi hän itsensä tuntee. Esiintyessään yleisön edessä ihminen alistaa oman itseytensä melko totaalisen arvioinnin kohteeksi. Tilannetta voisi verrata siihen, kun pieni, suojaton eläin juoksee sydän pompottaen yli avoimen paikan – suojattomana ja kuolemaa uhmaten. (Kurkela 1994, 269, 274.)

Samanlaisesta itsensä paljastamisesta oli monella tavalla kyse luovassa musiikkipajassa. Varsinkin ensimmäisissä harjoituksissa tunnelma oli kovin jännittynyt ja jäykkä. Lapset muodostivat kuvaa toisistaan tekojensa ja esitystensä perusteella. Loppua kohden tilanne helpottui, kun lapset alkoivat tuntea toisiaan paremmin.

Lasten käyttäytymisessä ja vapautuneisuudessa oli huomattava ero ensimmäisen kokoontumisen ja myöhempien kokoontumisien välillä. Aluksi he olivat hyvin pidättyväisiä ja monet eivät uskaltaneet kokeilla omien rytmien tekemistä. Seuraavilla kerroilla he olivat jo huomattavasti paremmin ja rohkeammin mukana ja jokainen uskalsi tuoda omia ideoitaan esille. Musiikkipajaan tullessaan lapset astuivat täysin uudenlaiseen tilanteeseen: uusi tila, uusi ohjaaja ja apuohjaaja, muut ryhmäläiset olivat vieraita, uusia soittimia oli ympärillä ja kaiken kukkuraksi monelle saattoi olla ensimmäinen kerta kun heitä pyydettiin keksimään itse oma rytmi. Uuteen tilanteeseen liittyviä uhkatekijöitä löytyi melkoinen liuta. Ei ole ihme, että lapset olivat aluksi niin pidättyväisiä.

Monissa kysymyslomakkeiden vastauksissa tuotiin esille ensimmäisen kerran jännittävyys, ujustelu ja jopa epämiellyttävyys sekä niissä tapahtuneet muutokset loppua kohti:

”Aluksi kehon rytmijutut ja muutkin jutut ujustutti. Loppua kohden olo oli jo rennempi” – Merja –

”Rytmien keksiminen. En oikein tykkää olla äänessä jos on kyse minun omasta tuotoksesta” – Sanna –

”Kun improvisoin, minusta tuntuu jotenkin kivalta. Leirin alussa otti ehkä tavallaan enemmän paineita” – Katja –

”En oikein tiedä. Ei mikään ollut epämiellyttävää. Tai ehkä aluksi jonkun rytmin keksiminen, ei enää tokalla kertaa.” – Katja –

Ainoa, joka oli alusta lähtien avoimin ja luottavaisin mielin mukana oli Tapio. Hän näytti suorastaan puhkuvan intoa ensi kerrasta alkaen, kun pääsi itse keksimään ja loistamaan omilla taidoillaan. Hänellä olikin selvästi eniten soitto-opintoja ja hän on ollut myös musiikkiopiston sävellysohjauksessa. Aho ja Laine (1997, 41) toteavatkin osuvasti, että jos uskoo itseensä ja pitää itseään taitavana, uskaltaa myös osallistua ja olla aktiivinen vuorovaikutustilanteissa. Tapio toi esille myös musiikin vaikutuksen tunteiden käsittelyssä.

”Improvisointi tuntuu mukavalta ja vapauttavalta. On mukava purkaa tunteitaan musiikkiin” – Tapio–

Oli ilo havaita, kuinka innostuneesti ja aktiivisesti Tapio kannusti musiikkipajassa muita lapsia, vaikka olikin itse jo vähän pitemmällä. Luova ryhmätyöskentely ohjaa ihmiset melko luontevasti tukemaan toisiansa. Lapset saavat itse keksiä uutta ja luoda asioita. Sellaisessa tilanteessa ihmisellä on luontainen tarve saada esitellä keksintöjään muille ja innostaa myös toisia saamaan vastaavanlaisia kokemuksia. Kilpailutyypisessä toiminnassa, kuten koulun kilpailuhenkisellä liikuntatunnilla tai yksilökeskeisessä soitonopiskelussa tilanne on usein toinen. Silloin huomio on herkästi kiinnittyneenä vain omaan itseen ja oman suorituksen parantamiseen muista sen enempää piittaamatta. Asenteena on ennemminkin leuhkiminen omilla saavutuksilla ja toisten voittamisella. Heikommat sen sijaan jäävät jalkoihin. Luova ryhmätyöskentely parantaa lasten sosiaalisia taitoja sekä kykyä auttaa ja huomioida toisia.

Luova työskentely kytkeytyy tiiviisti lapsen itsetuntoon. Tutkimuksien mukaan lapset, joilla on hyvä itsetunto, ovat luovempia eivätkä he kulje massan mukana (Einon 2003, 19). Itsetunto kehittyy eri elämäntilanteista saatujen palautteiden ja aikaisempien kokemusten perusteella. Koulussa opettajilla ja muilla oppilailta on merkittävä rooli lapsen itsetunnon kehittymisessä. Opettaja voi omalla käyttäytymisellään vaikuttaa joko myönteisesti tai kielteisesti lapsen itsetuntoon. (Aho & Laine 1997, 24, 40.) Luovassa työskentelyssä on hyvät mahdollisuudet kehittää oppilaan tervettä itsetuntoa, toisaalta siinä on myös suuri riski vahingoittaa sitä esimerkiksi vääränlaisen palautteenannon kautta. Liian usein olen saanut jutella ihmisten kanssa, jotka eivät uskalla vaikkapa laulaa, koska ovat saaneet negatiivista ja alistavaa palautetta koulun laulukokeesta. Jos musiikillisissa valmiuksissa on kehittämisen varaa, pitäisi palautetta antaa ehdottomasti rakentavassa mielessä ja asettaa tavoitteet kunkin ihmisen taitotasolle sopiviksi.

Sahlberg ym. (1993) toteavat, että ryhmän toiminnan ja luovan prosessin onnistumisen kannalta on tärkeää kannustaa toisten esittämiä ideoita ja käyttää niitä apuna ratkaisujen etsimisessä. Koulussa tulisi kannustaa aloitteita, vaikka ne olisivat vielä hyvinkin alustavia. Kun aloitteentekijä huomaa ideansa tulevan edelleen kehitetyksi, se tukee hänen omanarvontuntoaan ja rohkaisee myös muita esittämään aloitteita. Aloitteiden tekeminen vaatii rohkeutta ja itseluottamusta, joita väärät reaktiot voivat vakavasti horjuttaa. Luovassa työskentelyssä vakavin virhe on tyrmätä heti alussa toisen esittämä idea. (Sahlberg ym. 1993, 36.)

Otan asian selventämiseksi katkelman analyysistani musiikkipajan videolta:

Ukko Nooa -harjoitus on meneillään. Pyydän Kallea soittamaan soolon laattasoittimen pentatonisella asteikolla. Hän sanoo: ”En minä halua!”. En jää kuitenkaan kuuntelemaan sitä, vaan lasken biisin käyntiin. Soolon kohdalla on aluksi hiljaista, mutta muut huutavat: ”Soita vaan, ihan mitä vaan!”. Niin Kalle alkaa paukuttaa holtittomasti ”läskiksi lyöden” ja huudan päälle kannustushuudon: ”Jee!”. Kalle pääsee vauhtiin ja soolon soittamisesta ei meinaa tulla loppua ollenkaan. Kalle jatkaa myös melodiaosuuksien aikana kun ei pitäisi soittaa. Soittoon tulee vähitellen myös malttia, vaikka se onkin vielä yhtäjaksoista paukuttamista.

Kallella oli tilanteessa luultavasti suorituspaineita tai kenties tunne ettei osaa. Kun hän sai positiivista palautetta, oli toiminta sitten mitä oli, hän rohkaistui tekemään lisää. Uskon että Kalle tarvitsi tämän läskiksi lyödyn harjoituksen ja siitä saadun palautteen, jotta uskalsi tuoda jatkossa hyvinkin vahvasti omia ehdotuksiaan esille. Joskus läskiksi lyömiseenkin on siis hyvä kannustaa. Sitähän luova työskentely loppujenlopuksi on, että poistetaan omasta toiminnasta turhia estoja. Soittimen paremman hallinnan myötä soittoon tulisi ajan myötä myös enemmän järkeä.

Ahon ja Laineen (1997) mukaan oppilas kokee olevansa arvostettu ja hyväksytty sallivassa ja avoimeen vuorovaikutukseen pyrkivässä luokassa. Silloin opettaja ohjaa lapsia hyväksymään toisensa, sietämään erilaisuutta, tukemaan toisiaan ja auttamaan heikompiaan. (Aho & Laine 1997, 40-41.) Vaikuttaisi siltä, että Tapiolla on paljon tällaisia kokemuksia. Hän oli musiikkipajassa aina valmis kaikkeen sekä kannusti ja arvosti muiden yrityksiä. Erityisesti Kallea Tapio rohkaisi moneen otteeseen, joka oli Tapiion lisäksi ainoa poika ja musiikillisilta taustoiltaan muita jäljessä.

7.2 Luova toiminta kouluviihtyvyyden, henkisen hyvinvoinnin ja oppimisen edistäjänä

Tutkimusten mukaan suomalaiset lapset eivät viihdy koulussa kovin hyvin, mutta silti heidän oppimistuloksensa ovat kansainvälisessä vertailussa erinomaisia (Sinkkonen 2005, 18). Uusikylä (2005, 25) ehdottaa luovuuden harjoittamista kouluviihtyvyyden sekä tehokkaan ja oivaltavan oppimisen lisäämiseksi. Koulussa korostuu kylmä tieto tunne-elämän kustannuksella. Voidakseen hyvin pitäisi tiedon, tunteen ja tahdon olla tasapainossa.

Bergströmin (1997) havaintojen mukaan oppilaiden passivoituminen näyttäisi etenevän kouluvuosien mittaan. Lukiossa ei ole enää aikaa liikkua suunnitellun ohjelman ulkopuolella varsinkaan tietoaineissa, eikä oppilaiden omien ideoiden anneta ryöpytä esiin. Keskustelu, omat mielipiteet, väittely ja arvioiminen tulisi olla sallittua kaikissa oppiaineissa, jotta luovuus voisi kehittyä kaiken opetuksen yhteydessä. Koulun olisi luovuttava korostamasta yksipuolisesti tiedonhankintaa ja panostettava lapsen minän kehittämiseen sen kaikkine monipuolisine kykyineen. Silloin olemme pedagogiikassa oikeilla jäljillä. (Bergström 1997, 103-108.)

Bergström (1997) toteaa melko kärjistetysti nykyisen kasvatustieteen perustuvan käsitykseen, että jos sinulla vain on riittävästi tietoa, selviydyt elämässäsi kaikkialla. Siitä seuraa, että kasvatamme kokonaisista aivosukupolvista arvoinvalidia yksilöitä, jotka tietävät paljon mutta joilla ei ole kykyä käyttää tietoa ja energiaa oikealla tavalla. (Bergström 1997, 34.)

Aivoillamme on tietty informaatiopaineen sietokyky. Ihannepaineen vallitessa aivot ovat tehokkaimmillaan kyvyssään käsitellä informaatiota ja ratkaista ongelmia. Jos paine pienenee esim. yksitoikkoisuuden vallitessa tai kasvaa liikakuormituksessa, tämä kyky heikkenee. Ennen kaikkea heikkenevät keskittymis- ja havaintokyky, ja yksilön käy vaikeammaksi päätellä, mitä hän kokee. Myös luovuus vähenee. (Bergström 1997, 38-39.)

Erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden määrä on tilastokeskuksen tilastojen mukaan yli kaksinkertaistunut 1990-luvun puolivälistä (Tilastokeskus 2007). Vaikka syitä on varmasti

monia, uskallan väittää mm. Bergströmin tutkimuksiin vedoten, että liiallisella tietopainotteisuudella koulutyöskentelyssä on vaikutusta asiaan. Luovuutta suosivia opetusmenetelmiä ja ryhmätyöskentelyä käyttämällä tiedollista räsitusta lasten aivoissa saataisiin vähennettyä. Samalla lasten sosiaaliset taidot kehittyisivät äärettömän tehokkaasti.

Myös lasten ongelmanratkaisukyvyt kehittyisivät luovia haasteita kohdatessa. Luovassa prosessissa lapsi joutuu ottamaan käyttöön koko tietokapasiteettinsa ja kaiken mitä on siihen mennessä oppinut. Syntyneitä muistikuvia hyödyntämällä, yhdistelemällä ja soveltamalla lapsi kykenee luoviin ratkaisuihin ja saavuttamaan myös uutta tietoa, kuten Hawkins ja Blakeslee (2005, 190-191) kuvaavat luovaa prosessia. Luovaa toimintaa hyväksi käyttäen lapset oppivat soveltamaan oppimiansa tietoja ja taitoja, eivätkä opitut asiat jää irrallisiksi.

Luova toiminta, jolle on tyypillistä kiireettömyys ja oppilaiden vapaus, lisää myös oppimisen iloa. Oppimisen iloa ei koeta opettajaa kuuntelemalla, vaan olennaista on oppijan rooli aktiivisena toimijana. Ilo sitoo oppijan oppimisprosessiin ja lisää henkistä energiaa, jonka avulla on mahdollista jaksaa vaikeidenkin tilanteiden ohi. Positiivisilla tunteilla on mahdollisuus parantaa koko yhteisön toimivuutta ja tehokkuutta tavoitteiden suuntaisesti sekä parantaa oppimisen laatua. Positiiviset tunteet lisäävät ajattelun monimuotoisuutta ja tietoisuuden kasvua. Ongelmanratkaisukyky ja looginen päättely lisääntyvät. Ilon kokemisella on myös yhteyttä ihmisen hyvinvointiin. Kokiessaan iloa ihmisen minäkuva muuttuu myönteisemmäksi. (Rantala 2006, 35-37, 162.)

Luovassa musiikkipajassa toimintaan liittyvä ilo oli helposti havaittavissa. Kaikista parhaiten ilo tuli esille lasten keksiessä uusia ideoita ja niitä kehitellessä, siis heidän luodessaan jotakin uutta. Otan esimerkin katkelman videoanalyysistäni, jossa Aino kehittää vesitipan ääniä viululla musiikkipajan toisessa kokoontumisessa:

Apuohjaaja kysyi Ainolta: ”Saatsä vesitipan ääniä?”. Aino testailee, miten saisi jousella tehtyä vesitipan kuuloisia ääniä. Sanna kehottaa kokeilemaan pizzicatoa. Aino toteaa: ”Ai niin joo” ja alkaa testata A-kielellä. Sanna ei ole tyytyväinen, vaan sanoo: ”Kokeileppa sitä E:tä”. Apuohjaaja ehdottaa vielä: ”Entäs jos se menis ’piu’. Tee vielä että nypit sillä sormella, mutta...”. Sanna keskeyttää apuohjaajan viisaana: ”Se on pizzicatolla”. Aino saa viimein hienon ”piu” -äänien tehtyä sormea otelaudalla liu’uttamalla, jota seuraa valtava naurunpurskahdus koko porukalta. Aino jatkaa oikean tekniikan löytämistä muiden intensiivisesti seurattessa ja naureskellessa. Ilon tunne on käsin kosketeltavissa.

Ilon tunteen saavuttamista edelsi valtavan keskittynyt ja tavoitesuuntautunut toiminta, jossa kaikki olivat henkisesti mukana, vaikka kaikki eivät mitään ääneen sanoneetkaan. Tällaisien kokemusten kautta lapset saavat voimia ja kykyjä jatkaa määrätietoista, välillä haastavaakin työskentelyä sekä kehittää ongelmanratkaisutaitojaan. Ilon kokemusten vaikutus näkyy vielä pitkän ajan kuluttua tulevaisuudessa ja on siirrettävissä uusiin tilanteisiin. Lapsen halu oppia, kehittyä ja kehitellä saa lisäpotkua onnistumisen ja ilon kokemuksista.

Elämässä ei olisi kuitenkaan mitään järkeä, jos iloa olisi aina ja kaikkialla. Tuntuisiko ilokaan silloin enää ilolta? Musiikkipajan työskentely oli tunnelmaltaan jatkuvaa aaltomaista liikettä. Välillä oltiin aallon pohjalla vailla ideoita ja hauskuutta. Aallon pohjan jälkeen seurasi työstövaihe, jonka aikana noustiin pikkuhiljaa lähemmäs aallonharjaa. Oikean vesitippäänen löytäminen kuvaa tilannetta, jossa ollaan aallonharjalla ratsastamassa ilon vaahtopäiden siivin. Toisinaan aallonharjalla pysytään pitempään ja nautiskellaan tosissaan, kun taas välillä siellä vain käväistään pikaisesti. Välillä taas on pitkiä suvantovaiheita, jolloin ohjaajalla on keskeinen merkitys toiminnan eteenpäin viemisessä. Tällainen jatkuva aaltoliike tekee toiminnasta ja elämästä mielekäästä. Uusien haasteiden ja löytämisen kautta ihminen pääsee toteuttamaan omaa luovaa tarvettaan.

Bergström (1997, 46-50, 53) ja Piirto (1999, 83) tuovat esille luovan toiminnan yhteyden lapsen leikkiin. Rantala (2006, 48) pitää leikkiä ihmisen perusominaisuuteen kuuluvana asiana iästä riippumatta. Leikkiin uppouduttaessa ajantaju katoaa, tietoisuus ympäristöstä katoaa ja leikkijä kokee olevansa vahvasti osallinen leikin tapahtumissa. Vuorisen (2005, 184) mukaan leikin vahvuus on siinä, että se tarjoaa tarttumapintaa koko persoonallisuudelle ja mielikuvituksen siivittämälle luovuudelle. Leikissä kaikki on mahdollista.

Kreikassa suorittamastani improvisointikurssista totesin, että uskalsin heittäytyä siellä jollakin tavalla lapsen tasolle musiikin tekemisessä ja nautin siitä kovasti. Unohdin hetkeksi kaiken sen teoreettisen opin, jota olen musiikin saralta saanut. Improvisointiharjoitukset musiikissa voitaisiin nähdä jonkinlaisena musiikillisena leikkinä, joka tapahtuu siinä hetkessä ja johon uppoutuu helposti totaalisesti. Tällaiseen leikin kaltaiseen toimintaan sisältyy suunnaton määrä iloa ja vapautta. Kunpa sitä voisi kokea myös koulun musiikintunneilla.

Csikszentmihalyi (2005) käyttää tällaisesta totaalisen uppoutumisen, nautinnon ja ilon kokemisesta termiä flow. Siinä keskittyminen on niin intensiivistä, ettei tarkkaavaisuus riitä minkään epäolennaisen ajatteluun tai ongelmista huolehtimiseen. Tietoisuus itsestä katoaa ja aikakäsitys muuttuu. Kun ihminen pystyy saavuttamaan mahdollisimman usein flow-tilan, elämän laatu paranee väistämättä. Silloin ikävistäkin työrutiineista tulee mielekkäitä ja iloa tuottavia. (Csikszentmihalyi 2005, 70, 113.)

Kreikassa suorittamallani improvisointikurssilla teimme ryhmittäin omia äänituotoksia, -maisemia tai -kuvaelmia, jotka esitimme toisillemme ja samalla ne äänitettiin. Kurssin oppimispäiväkirjassa kirjoitin näin: ”Oli mielenkiintoista kuunnella edellisviikolla äänitetyjä esityksiä, sillä ne kuulostivat paljon lyhyemmiltä kuin esityshetkellä”. Musiikin kokemisessa ja esittämisessä flow-tilalle tyypillinen aikakäsityksen muuttuminen tulee usein hyvin konkreettisesti esille. Erityisen näkyvää tekijän kannalta se on improvisoitaessa, sillä improvisointi tapahtuu juuri siinä hetkessä. Se on ainutlaatuista ja tekijä uppoutuu improvisointiin koko olemuksellaan.

Luovassa musiikkipajassa lapset saavuttivat havaintojeni mukaan flow-kokemuksia useaan otteeseen. Ryhmäprosessissa tällaiset tilanteet vetävät helposti mukaansa koko porukan. Ihmisen luomisen työstäminen vaati melko pitkän käynnistymisprosessin. Toiminta lähti kunnolla käyntiin, kun ehdotin sen kehittämistä viidakkorytmin pohjalle ja tartuin itse basson varteen. Siitä alkoi intensiivinen kehittäminen, joka imaisi mukaan jokaisen osallistujan. Ideoita alkoi ryöpytä. Lapset ehdottivat Ukko Nooa ensimmäisen päivän harjoituksesta, kävelemistä, puhelimen soittoaäntä, puhelimeen puhumista, paloauton sireenien ääntä viululla, musiikin hidastamista ja nukahtamista seitsemännen päivän lepoon siirryttäessä jne. Äänimaiseman rakennetta kehiteltiin yhdessä järkevaksi. Lapset olivat kuin toisessa maailmassa. Kehittelyn aikana tanssiryhmä oli saapunut paikalle ja he odottivat yhteistä harjoitusta. Musiikkiryhmäläiset olivat kuitenkin niin uppoutuneita työskentelynsä, että he unohtivat tanssiryhmäläiset kokonaan. Vasta tanssiryhmän ohjaajan komennosta huomio saatiin pois äänimaiseman työstämisestä.

Luova toiminta imaisee tekijänsä helposti flow-tilaan ja se voi tapahtua myös ryhmässä. Ryhmätoiminnassa flow-tilan saavuttaminen tulee kuitenkin mahdolliseksi vasta siinä vaiheessa kun ryhmän jäsenet ovat toisilleen riittävän tuttuja. Ilmapiirin on oltava riittävän turvallinen.

Ensimmäisen kokoontumiskerran videota katsellessa ymmärsin sen, että toimintaan ei voinut uppoutua kovin syvällisesti, sillä uppoutumista häiritseviä tekijöitä oli uuteen tilanteeseen, työmenetelmiin ja sosiaaliseen kontekstiin liittyen niin paljon.

7.3 Luovan toiminnan edellytyksiä

Luova toiminta eroaa monella tavalla perinteisistä oppimistyyleistä, jotka perustuvat kirjapohjaiseen oppimiseen ja tiedon siirtämiseen opettajalta oppilaalle. Luova yhteistoiminnallinen työskentely on oivallinen tapa oppia ja sen mahdollisuudet ovat rajattomat. Se vaatii kuitenkin opettajalta, oppilaalta ja oppimisprosessilta jonkinlaista uudelleenjärjestäytymistä perinteisiin oppimismenetelmiin verrattuna. Käyn seuraavaksi läpi luovan ryhmätoiminnan onnistumiseksi vaadittavia tekijöitä lähinnä Sahlbergia (1993) lainaten ja värittäen asiaa luovan musiikkipajan kokemuksilla.

Motivaatio: Motivaatio on luovassa prosessissa välttämättömyys, mutta se syntyy yleensä melkein itsestään kun luova prosessi pääsee kunnolla alkuun. Tietty määrä itseluottamusta ja terve minäkuva on luovassa toiminnassa tärkeää samoin kuin keskittymiskyky ja pitkäjänteisyys erityisesti vaativissa ongelmanratkaisuprosesseissa. (Sahlberg ym. 1993, 23.)

Havaintoni musiikkipajasta tukevat Sahlbergin ajatuksia. Kun luovat ideointiprosessit oli saatu käyntiin, ei toiminnan aikaista motivointia juuri tarvittu. Luova toiminta imaisee tekijän mukaansa, jos vain tekemisen kohde koetaan mielekkääksi. Tästä esimerkkinä ovat mm. oppimisen ilon ja flow-kokemusten kautta tuomani esimerkit. Motivaatio tipahti kuitenkin osalla ryhmää muutamaan otteeseen, kun jouduttiin tilanteisiin, joissa ideat alkoivat loppua. Silloin ohjaajan toiminta prosessin etenemisessä ja motivaation ylläpitämisessä oli välttämätöntä. Kun jokin idea otti tuulta alleen, eteni toiminta jälleen kuin itsestään.

Kalle, jolla ei ollut juurikaan aiempaa musiikillista kokemusta, kärsi ensimmäisessä kokoontumisessa useaan otteeseen motivaation puutteesta. Syynä siihen oli luultavasti rohkeuden

puute ja pelko tarttua asioihin, joita ei ole aiemmin tehnyt. Asiaa korosti se, että kaikki muut ryhmäläiset olivat jo valmiiksi musiikillisesti orientoituneita. Tilanteeseen liittyi todennäköisesti epäonnistumisen ja kasvojen menettämisen pelkoa liittyen hallintaan ja osaamiseen sekä outoon ryhmään. Onnistumisen kokemusten ja rohkaisun avulla Kallen motivaatio nousi toisesta leiripäivästä lähtien kuitenkin huipputasolle ja pysyi siellä aina esiintymiseen saakka. Kehityksessä vaikutti luonnollisesti myös ryhmän tutuksi tuleminen merkitys – mitä tutumpia ryhmässä työskentelevät ihmiset ovat toisilleen, sitä luottavammin ja turvallisemmin he uskaltavat toimia omana itsenään ja tuoda omia ideoitaan. Myös muilla osallistujilla luovaan työskentelyyn heittäytyminen vaati lyhyen käynnistymisvaiheen.

Sanna vaikutti luomiskertomuksen kehittämisessä hyvin innokkaalta ja tekemiseen uppoutuneelta. Yllätyksekseni hän vastasi kuitenkin kysymykseen ”Kuvaile millaista oli keksiä itse luomiskertomuksen tapahtumia kuvaavia ääniä?” näin: ”Pitkästyttävää ja ihan vähän vaikeeta”.

Ainoa musiikkipajaan osallistuja, jolla oli useampaan otteeseen motivaatio-ongelmia, oli Merja. Ensimmäisessä kokoontumisessa motivaation puute ei ollut vielä näkyvää. Kuitenkin hän kirjoitti kysymyslomakkeen vastauksessa näin:

”Välillä tuntui, että joitakin asioita toistettiin liikaa, tai jankattiin loputtomiin. Ukko Nooaa oli ihan kiva soittaa, mutta liika on liikaa. Sillä tuntui, että Nooaa soitettiin melkein koko tunti. En tykännyt myöskään adjektiivimprovisoinnista. Se ei tuntunut luontevalta.” – Merja –

Nooa-harjoituksen liiallista toistoa tukee myös katkelma omasta päiväkirjastani:

”Tuntui että jäin Ukko Nooa -harjoituksessa veivaamaan liian kauan samaa juttua. Ajatuksenani oli, että kaikki pääsevät kokeilemaan ja vähän erilaisilla menetelmillä. Toisaalta väki tuntui melko innostuneelta.”
– Ohjaaja –

Olin siis itse huomannut saman asian. Liiallinen toisto ei tue motivaation säilymistä. Tilanteen välttämiseksi minun olisi ohjaajan roolissa kannattanut kehitellä aihetta pitemmälle, siirtyä jo seuraavaan harjoitukseen tai antaa kehittyneemmille vaativampia tehtäviä.

Seuraavien päivien työskentelyssä Merja vetäytyi välillä syrjään. Hän ei hakeutunut harjoituksissa oma-aloitteisesti soittimille, joita oli äänimaiseman kehittelyvaiheessa soittanut. Ohjaajan kannustuksen voimin hän välillä innostui, mutta välillä vetäytyi jälleen. Ilokseni myös muut lapset tarttuivat Merjan vetäytymiseen. Yhdessä äänimaiseman harjoituksessa Merja vetäytyi sovitusta huilunsoitosta valoteeman aikana. Kysyin Merjalta: ”Etkös sä soittanut huilua tässä”, johon Aino kommentoi: ”Niin, se kuulosti paremmalta ku oli kolme (soittajaa)”. Keskityn muiden ryhmäläisten rooliin Merjan kannustajana vielä tarkemmin sosiaalista vuorovaikutusta käsittelevässä luvussa. Tutkimusaineistoni ei ole riittävä selittääkseen Merjan motivaatio-ongelmia lukuun ottamatta Ukko Nooa -harjoitusta. Motivaatioon vaikuttavat asiat saattoivat nousta myös muualta elämästä musiikkipajan ulkopuolelta tai esimerkiksi murrosiästä.

Positiivinen asenne, kiireettömyys ja avoimuus: Luova toiminta on tavoitteellista ja kurinalaista toimintaa, joka vaatii keskittymistä ja positiivista asennoitumista. On kyettävä irrottautumaan luovuutta häiritsevistä tekijöistä. Positiivisuus ei aina synny itsestään vaan sen ylläpitäminen vaatii ryhmältä huolenpitoa. (Sahlberg ym. 1993, 28, 35.)

Kiireettömyys oli ehdoton edellytys ryhmän tuottaman äänimaiseman syntymiseksi. Esimerkiksi pelkkien pimeys ja valo -teemojen ideoimiseen käytettiin aikaa n. 30 minuuttia, siis lähes kokonaisen koulun oppitunnin verran, kun mukaan lasketaan kaikki siihen liittyneet valmistelut ja orientointi. Hawkins ja Blakeslee (2005) toteavatkin, että luovassa prosessissa ajatusten on annettava vaellella, jotta aivoilla olisi tilaa ja aikaa ratkaisun löytymiseksi. Ratkaisun löytäminen tarkoittaa sellaisen aivokuorelle tallentuneen mallin löytämistä, joka sopii käsillä olevan ongelman ratkaisemiseksi. Lisäksi tarvitaan luottamusta, että ratkaisu odottaa löytämistään. Ongelmaa on ajateltava pitkään ja sinnikkäästi. Sitä voi yrittää jakaa osiin ja järjestää osat uudella tavalla. (Hawkins & Blakeslee 2005, 193.)

Positiivinen asenne ja avoimuus vallitsivat musiikkipajassa lähes jatkuvasti. Se johtuu siitä, että kaikki lapset olivat lähes koko ajan motivoituneita toimintaan. Myös jokaisen ryhmäläisen arvostaminen sellaisenaan ja jokaisen huomioiminen olivat edellytyksenä positiivisen asenteen syntymiselle.

Oman kokemus- ja tietopohjan hyväksikäyttö: Jokaisella on ongelmien ratkaisuun kokemusperäisiä ideoita ja ehdotuksia, jotka on pystyttävä seuloamaan esille ja käyttämään hyödyksi. Ne jäävät alitajuiselle tasolle, jollei turvata vapaata ajatusten lentoa hyväksyvässä ilmapiirissä. Tarkoituksena on saavuttaa omakohtainen ote käsiteltävänä olevaan ongelmaan. Aikaisempaa tietoa ei toisteta sellaisenaan vaan yhdistetään niin aikaisempi tieto ja taito kuin tunnekomponenttikin ympäristön tarjoamiin mahdollisuuksiin. (Sahlberg ym. 1993, 20-21.) Luovassa musiikkipajassa ei tarvinnut olla musiikillisesti erityisen lahjakas kyetäkseen ideoimaan äänimaiseman ääniä, niiden tuottaminen kun ei vaadi vankkaa teoriapohjaa tai instrumentin hallintaa. Näin ollen jokaisella oli myös yhtäläinen mahdollisuus osallistua toimintaan. Ideoita haettiin kunkin omasta sekä yhdessä kerätystä kokemuspohjasta ja jokaisen ideat otettiin vastaan yhtä arvokkaina.

Jokaisen yksilön hyväksyminen: Luova työskentely edellyttää yhteistyön ilmapiiriä. Tämä tarkoittaa jokaisen yksilön hyväksymistä omana itsenään, toisten kuuntelemista, keskustelua prosessin eri vaiheissa ja ratkaisujen yhteistä hyväksyttämistä. Tämä edellyttää toisten tukemista ja kykyä rakentaa myös toisten esittämille ideoille. Ryhmän ilmapiiri olisi pyrittävä virittämään sellaiseksi, että jokainen haluaa käyttää hyväksi omaa luovaa kykyään ja tukea samalla muita. Jokaisessa meissä on luovia voimavaroja, ne vain täytyy saada esille. Jotta ajattelun joustavuus ja uusien ideoiden virta toteutuisi, on varottava arvostelua ja yksipuolisten päätelmien tekemistä. Opettajan on siedettävä ja tuettava oppilaiden yksilöllisyyttä. Joku saattaa löytää yrittämällä ja erehtymällä yhtä käyttökelpoisen lopputuloksen kuin toinen leikkimällä, kyselemällä, havainnoimalla, arvaamalla tai päättelemällä. (Sahlberg ym. 1993, 21-24, 37.)

Yhtenä musiikkipajan tavoitteena oli antaa tilaa kunkin omalle persoonalle ja luovuudelle mahdollisimman ennakkoluulottomasti. Toisin sanoen tämä tarkoittaa juuri jokaisen yksilön hyväksymistä omana itsenään. Tässä onnistuttiin musiikkipajassa hyvin. Jokaisella oli tilaa toimia omalla persoonallisella tavallaan ja kaikilta osallistujilta otettiin ideoita vastaan. Jokaisen yksilön hyväksymistä oli myös se, että lapset osasivat luopua omista ideoistaan kun jonkun muun idea todettiin käyttökelpoisemmaksi. Parhaaksi todettua ideaa työstettiin yhdessä entistä

paremmaksi. Jokaisen yksilön hyväksyminen edellyttää, että kyetään myös luopumaan omista ideoista yhteisen hyvän saavuttamiseksi.

Ideoista keskusteleminen, niiden arvioiminen ja muokkaus: Kun oppilas on tuottanut jotain omaperäistä, hänen olisi saatava esitellä se muille. Ajatusten vaihto ryhmässä on oleellinen osa luovan ongelmanratkaisun prosessia. Oppilas peilaa persoonallista otettaan ympäristöönsä, joka ei vain ole muuttamassa häntä, vaan hänellä täytyy myös olla oikeus vaikuttaa ympäristöönsä. Oppilas odottaa välitöntä palautetta esittämistään ajatuksista. Yleensä opettaja ja luokkatoverit arvioivat subjektiivisesti ideoiden käyttökelpoisuutta. Rakentava arviointi sisältää usein ajatuksia idean muokkaamiseksi ja jatkokehittelyksi, joten se lisää entistä syvempää ja helpompaa persoonallista tuottamista seuraavalla kerralla. Tuomitseva arviointi vähentää ideaherkkyttä. (Sahlberg ym. 1993, 22.)

Luovassa musiikkipajassa kaikki ideat tuotiin yhteiselle pöydälle. Niistä keskusteltiin ja tehtiin valintaa ja kehittelyä yhteisestä päätöksestä. Ryhmä vaatii aina jonkinlaisen johtajan toimiakseen. Musiikkipajassa minä ohjaajana olin selkeästi johtajan asemassa. Lapset heittivät ideoita ilmaan kohdistuen lähinnä minulle, mutta samalla myös muulle ryhmälle. Pyrin kuitenkin väistymään johtajan roolista niin paljon kuin mahdollista. Usein keskustelu saikin jatkaa vapaasti minun puuttumatta siihen. Lapset arvioivat keskenään toistensa ideoita ja kehittivät niitä edelleen. Nimenomaan lasten keskinäinen keskustelu ja kehittely ovat omiaan ruokkimaan luovaa prosessia ja luovaa ajatusten kulkua. Mitä opettajajohtoisempaa toiminta on, sitä vähemmän lasten oma luovuus pääsee esille. Ohjaajana jouduin kuitenkin usein tekemään viimeisen valinnan, tai oikeastaan kokoamaan yhteen lasten keskustelujen tulokset, jotta toiminnassa päästäisiin eteenpäin. Jos prosessi olisi saanut jatkaa pitempään, olisin voinut siirtyä yhä kauemmaksi johtajan roolista ja jättää lähes kaiken vastuun lapsille. Siinä vaiheessa joku lapsista olisi ottanut luonnostaan johtajan paikan, jotta työskentely etenisi ja pysyisi aisoissa.

Monipuolinen oppimisympäristö: Luovaa toimintaa tukevalle oppimisympäristölle on olennaista sen virikkeisyys ja muunneltavuus. Koulumaailmassa toiminta ei saa rajoittua työskentelyyn suljetussa koululuokassa. Luonto ja yhteiskunta ovat nähtävissä ja koettavissa

pääasiallisesti koululuokan ulkopuolella. (Sahlberg ym. 1993, 24.) Luovassa musiikkipajassa virikkeitä haettiin luonnon eri ympäristöistä ja mielikuvista. Uskon, että ideoita äänimaisemaan olisi tullut paljon vähemmän ilman virikkeiden hakemista luonnosta. Virikkeiden ja mielikuvien hyväksikäyttämistä olen pohtinut tarkemmin luvussa 6.3.

8 Sosiaalinen vuorovaikutus luovassa ryhmäprosessissa

8.1 Luovaa yhteistoiminnallista oppimista

Luovan musiikkipajan menetelmät perustuivat jatkuvaan ryhmässä toimijoiden vuorovaikutukseen yhteisen lopputuloksen saamiseksi. Työskentely oli kaukana itsenäisestä puurtamisesta, joka on tavanomaista perinteikkäälle luokkahuonetyöskentelylle. Kun vuorovaikutuspalapeliin lisätään vielä sana luovuus, tulee tässä tutkimuksessa suorastaan velvollisuus perehtyä ryhmän vuorovaikutukseen ja siinä vaikuttaviin tekijöihin. Niin merkittävässä asemassa vuorovaikutus kaikkine vivahteineen on tällaisessa prosessissa.

Otan tässä vaiheessa esille vielä muutaman vuorovaikutukseen liittyvän seikan Peruskoulun opetussuunnitelman perusteista (2004), joka toimii opetustyön tärkeimpänä ohjenuorana. Opetussuunnitelman mukaan oppimisympäristön tulee tukea opettajan ja oppilaan välistä sekä oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. Sen tulee edistää vuoropuhelua ja ohjata oppilaita työskentelemään ryhmän jäsenenä. Tavoitteena on avoin, rohkaiseva, kiireetön ja myönteinen ilmapiiri, jonka ylläpitämisestä vastuu kuuluu sekä opettajille että oppilaille. (POPS 2004, 18.) Luova ryhmätyöskentely on erinomainen väline vuorovaikutustaitojen oppimiselle. Siinä jokaisen prosessiin osallistujan on pantava itsensä likoon, tuotava omia ideoita, kuunneltava muiden ajatuksia ja löydettävä yhteinen sävel. Rohkaiseva, avoin ja kiireetön ilmapiiri on ehdoton edellytys tällaisessa toiminnassa.

Musiikkipajan ensimmäisessä kokoontumisessa ilmapiiri oli luonnollisesti jokseenkin jännittynyt ja vuorovaikutus oli aluksi lähinnä ohjaajan ja yksittäisten osallistujien välillä tapahtuvaa. Olivathan lapset vielä toisilleen täysin tuntemattomia. Ainoana poikkeuksena oli Tapio, joka innosti alusta lähtien varsinkin Kallea soittamaan. Siitä seurauksena myös Kalle uskalsi ottaa kontaktia Topiin jo noin tunnin kuluttua kokoontumisen alkamisesta. Adjektiiviharjoituksen aikana muutkin lapset alkoivat vähitellen rohkaistua puhumaan myös keskenään, kun tehtävänä oli arvata, mitä adjektiivia soittovuorossa oleva pari soittaa. Kuitenkin pääosa keskustelusta oli vielä suunnattu lähinnä ohjaajalle, johtuen osittain myös tehtävänannosta. Seuraavien päivien kokoontumisissa tunnelma oli jo huomattavasti vapautuneempi ja lasten keskinäistä vuorovaikutusta alkoi esiintyä huomattavasti enemmän. Keskityn siihen seuraavaksi tarkemmin yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta.

Yhteistoiminnallinen oppiminen tarkoittaa toimintatapoja, joiden lähtökohtana on suuren opetusryhmän organisoiminen pienemmiksi yksiköiksi (Sahlberg & Sharan 2002, 11). Luovassa musiikkipajassa ryhmä oli valmiiksi valikoitunut 7 hengen ryhmäksi, jossa yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmiä käytettiin. Sahlberg ja Sharan (2002) korostavat, että onnistuneen lopputuloksen saavuttamiseksi tarvitaan pienryhmän kaikkien jäsenten keskinäistä vuorovaikutusta ja positiivista keskinäistä riippuvuutta. Kilpailemista oppimistilanteessa pyritään yleensä vähentämään tai eliminoimaan se kokonaan. (Sahlberg & Sharan 2002, 11.) Kilpailuhenkisyys puuttumisen musiikkipajasta olenkin tuonut esille jo aiemmissa luvuissa.

Yhteistoiminnallisen oppimisen ominaispiirteisiin kuuluvat vastavuoroisuus, jaetut tavoitteet ja merkitykset, jaettu toiminta ja sen arviointi sekä yhteisen ymmärryksen rakentaminen. Kun ryhmässä itse kukin perustelee käsityksiään ja ratkaisujaan, tämä luo pohjaa sekä muilta oppimiselle että myös omien ajatusprosessien ennakko-oletusten ja itsestään selvien asioiden kyseenalaistamiselle. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 61.)

Luovassa musiikkipajassa tehtiin jatkuvasti töitä yhteisen lopputuloksen saamiseksi, jonka syntymisessä jokaisella ryhmän jäsenellä oli merkittävä rooli. Kun tavoitteena oli luoda itse keksitty äänimaisema lasten ideoiden perusteella, korostui toiminnassa erityisesti arviointi ja

yhteisen ymmärryksen rakentaminen. Kaikki lasten heittämät ideat tuotiin yhteiselle arviointipöydälle ja pohdittiin niiden käyttökelpoisuutta, kuinka hyvin ne kuvastavat käsittelyssä olevaa asiaa sekä mahdollisuuksia yhdistää niitä muihin ideoihin. Välillä ideoita hylättiin suoraan, jos ne eivät sopineet kyseiseen luomiskertomuksen kohtaan. Esimerkiksi luomiskertomuksen alkua mietittäessä, kun piti kuvata pelkkää tyhjää ja pimeyttä, Sanna soitti metallofonilla glissandon alhaalta ylöspäin. Syntynyt ääni sai lapsissa aikaan naurunpurskahduksen, joka osoitti sanattomin viestein, että idea ei ollut käyttökelpoinen tähän tilanteeseen.

Clarcken (2002, 83, 89) mukaan tehokkaan ryhmän jäsenillä on erilaisia vahvuuksia, kiinnostuksen kohteita, erikoisaloja, kokemuksia, tietoja, näkökulmia ja luonteenominaisuuksia, joiden avulla he pystyvät saavuttamaan parempia tavoitteita kuin ne, joihin kukin jäsen pystyisi yksinään. Voimme muuttaa ja rikastuttaa omaa ajatteluaamme kuuntelemalla toisten ajatuksia. Hawkins ja Blakeslee (2005, 190-191) täydentävät, että ihminen sekoittaa ja yhdistelee luovasti toimiessaan malleja kaikesta, mitä on kokenut tai tullut tietämään elinaikanaan. Yhteistoiminnallisin menetelmin toteutetussa musiikkipajassa tämä vaikutus moninkertaistui, kun käytössä oli kaikkien ryhmän jäsenten kokemukset ja tiedot. Tässä toteutuu siis vanha sanonta ”laitetaan viisaat päät yhteen”.

Toisaalta prosessissa korostui myös äsken mainittu yksilöllinen vastuu. Jos yksi ryhmän jäsenistä ei toimi niin kuin on yhdessä sovittu, ei lopputulos ole toivotunlainen. Lasten toiminnassa oli hauska huomata, kuinka he ojensivat myös toinen toisiaan. Esimerkiksi Minna ei lähtenyt aina kaikkeen toimintaan mukaan, vaan koetti vetäytyä omista tehtävistään. Muiden ryhmäläisten painostuksen ja kannustuksen avulla Minna saatiin kuitenkin mukaan huolehtimaan omasta vastuualueestaan. Näin ryhmän luoma äänikokonaisuus saatiin toimimaan paremmin. Tämän esimerkin kautta tulee hyvin esille myös se, kuinka yhteistoiminnallinen oppiminen kehittää vuorovaikutustaitoja ja omaa vastuunottoa, vaikka sitä ei varsinaisesti opetettaisi. Se tapahtuu luontevasti ja väistämättä ryhmän vuorovaikutuksen seurauksena.

Kagan ja Kagan (2002) tuovat esille, että monilla opettajilla järjestyksenpito-ongelmat ovat vähentyneet ratkaisevasti, kun he ovat siirtyneet yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Syynä tähän on oppilaiden aktiivinen ja vuorovaikutukseen pyrkivä luonne, joka tulee tyydytettyä yhteistoiminnallisessa oppimisessa. Perinteisessä luokkaopetuksessa vallitsee tietty yhteensopimattomuus oppilaiden tarpeiden ja luokan rakenteen välillä, jossa oppilaita komennetaan olemaan hiljaa paikoillaan ja olemaan häiritsemättä toisia. (Kagan & Kagan 2002, 46.) Myös Bergström (1997) tuo esille ristiriidan lasten tarpeiden ja tavanomaisen tietopainotteisen luokkaopetuksen välillä (ks. luku 7.2).

Havaintoni luovasta musiikkipajasta tukevat vahvasti käsitystä, että lapsilla on tarve aktiiviseen ja vuorovaikutukselliseen toimintaan ja että tämä tarve tulee tyydytettyä yhteistoiminnallisia ja luovuutta suosivia metodeita käyttämällä. Luvussa 7.2 olen pohtinut monitahoisesti luovan työskentelyn vaikutuksia kouluviihtyvyyteen, henkiseen hyvinvointiin ja oppimisen iloon. Siellä esille tuomani tulokset ovat luovien metodien käyttämisen lisäksi myös ryhmän vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnallisen työskentelytavan seurausta. Esimerkiksi ihmisen luomisesta ottamani esimerkki, jossa lapset uppoutuivat totaalaisesti äänien kehittelyyn, tapahtui koko ryhmän yhteisessä vuorovaikutuksessa. Vaikka luova työskentely voi imaista yhtäläillä mukaansa myös itsekseen puurtavan taiteilijan, on luovassa ryhmätyöskentelyssä vielä jotakin ainutlaatuista. Siinä kunkin osallistujan innostus, uppoutuminen, ilo ja ideoiden tulva ruokkii toisten osallistumista prosessiin. Toisten ideoista saa lisäintoa ja ajatuksia omien ideoiden kehittelyyn ja toisaalta omat ideat pääsevät jatkokehittelyyn muiden ryhmäläisten toimesta. Luovuuden ilosta tulee moninkertainen kun sen saa jakaa muiden ryhmässä toimivien kanssa.

Olen useaan otteeseen tuonut esille sen, kuinka lapset huomioivat, tukivat ja kannustivat toisiaan musiikkipajan improvisointiharjoituksissa ja äänimaiseman tekemisessä. Tutkimuksien mukaan yhteistoiminnallisten ryhmien oppilaista kehittyikin huolehtivampia, auttavaisempia ja ymmärtäväisempiä, vaikka heille ei annettaisi lainkaan sosiaalisten taitojen opetusta (Kagan & Kagan 2002, 46).

Yhteistoiminnalliseen oppimiseen kuuluu neljä peruseriaatetta: samanaikainen vuorovaikutus, yhtäläinen osallistuminen, positiivinen keskinäinen riippuvuus ja yksilöllinen vastuu. Samanaikaisessa vuorovaikutuksessa aktiivisia osallistujia on kerrallaan enemmän kuin yksi, jolloin vuorovaikutus on tehokkaampaa. Yhtäläinen osallistuminen täsmentää samanaikaista vuorovaikutusta niin, että jokaisella ryhmän jäsenellä on yhtäläinen mahdollisuus osallistua, eikä esim. vain kaikista puheliain ole koko ajan äänessä. Positiivinen keskinäinen riippuvuus syntyy ryhmässä silloin, kun yhden menestys merkitsee myös toisten menestystä. Se on yhteistoiminnallisen oppimisen keskeisin periaate. (Kagan, S & Kagan M. 2002, 39-41.)

Oikeastaan nämä kaikki neljä peruseriaatetta kietoutuvat toisiinsa ts. jos yksi niistä puuttuu, niin muutkaan eivät voi toimia. Luovassa musiikkipajassa positiivinen keskinäinen riippuvuus tuli esille erityisesti äänimaiseman luomisessa, koska työstimme yhteistä taideteosta. Kaikki olivat riippuvaisia toistensa antamista ideoista, joita sitten yhdessä kriittisesti yhdistelimme toimivaksi kokonaisuudeksi. Työskentelyn anti ei olisi varmasti ollut yhtä suuri, jos jokainen oppilas olisi tehnyt itsenäisesti vastaavat tehtävät. Luovassa työskentelyssä ryhmäläiset ruokkivat toistensa luovia ideoita ja saivat vinkkejä toisilta myös omien ideoiden kehittelyyn.

Johnson ja Johnson (2002, 119) toteavat, että yhdessä toimiminen tuo väistämättä mukanaan myös ristiriitoja. Luovassa musiikkipajassa ristiriitoina voidaan nähdä ainakin tilanteet, joissa lapset antoivat omia ehdotuksiaan äänimaiseman aineksiksi ja ne eivät olleet kaikille mieluisia. Lapset osasivat kuitenkin perustella ajatuksiaan ja toisaalta kuunnella toistensa näkökantoja niin hyvin, että suuremmilta vastakkainasetteluilta vältyttiin kokonaan. Syitä vastakkainasetteluilta välttymiseen voi olla useita. Yksi on vieraskoreus, olivathan lapset musiikkipajaan tullessa vielä toisilleen tuntemattomia ja koko toiminta tapahtui vain neljän päivän sisällä. Kenties pitemmän aikavälin prosesseissa uskallettaisiin paremmin näyttää omia tunteita ja asettua vastakkain toisten mielipiteiden kanssa. Toisena vaikuttajana voi olla lapsien aiemmin opitut hyvät vuorovaikutustaidot. Aiempiin tutkimuksiin ja havaintoihini vedoten voin rohkeasti todeta vielä kolmanneksi vaikuttajaksi sen, että luova yhteistoiminnallinen oppiminen kehittää lapsen sosiaalisia valmiuksia ja ristiriitatilanteiden ratkaisumalleja.

Johnsonin ja Johnsonin (2002) mukaan yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu johtaa useammin luoviin oivalluksiin ja luovempaan synteisiin kuin kompromissihakuisuus, väittely tai yksilöllinen työskentely. Ongelmanratkaisulla tarkoitetaan sitä, että jäsenet tutkivat kriittisesti toistensa näkökantoja yrittäen löytää niistä heikkouksia ja vahvuuksia. Tavoitteena on päästä parhaaseen mahdolliseen päätökseen tai ratkaisuun ja löytää kanta, josta ryhmän kaikki jäsenet voivat olla yhtä mieltä ja johon he voivat sitoutua. Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu lisää ideoiden määrää ja laatua, omintakeisten ideoiden kehittelyä, laajemman ideavalikoiman hyödyntämistä, omaperäisyyttä, vaihtelevampien strategioiden käyttöä sekä luovien, mielikuvituksellisten ja uudenlaisten ratkaisujen määrää. Lisäksi se johtaa tavallisesti suurempaan asiantuntemuksen vaihtoon. (Johnsonin & Johnsonin 2002, 125-126.)

Musiikkipajassa ”puheenvuoroa” ei annettu vain muutamalle ”lahjakkaimmalle” yksilölle, vaan musiikillisesti heikoimpien ajatukset otettiin vastaan yhtä arvokkaina kuin kaikki muutkin. Näin ideoista kehittyi paljon monipuolisempia ja kaikki pystyivät myös oppimaan jotakin toistensa ehdotuksista. Näin toimien jokainen ryhmän jäsen koki myös olevansa arvostettu ja tärkeä osa kokonaisuutta. Ohjaajana jouduin aikataulullisista syistä olemaan ongelmanratkaisutilanteissa usein melko vahvasti mukana perustelemassa erilaisia kantoja. Toisaalta pyrin saamaan lapsilta perusteluja asioiden toimivuudesta esittämällä johdattelevia kysymyksiä. Lapsille olisi voinut jättää vieläkin enemmän pelivaraa ja valtaa, jos äänimaiseman tekemiseen olisi ollut enemmän aikaa.

Johnson ja Johnson (2002) täydentävät vielä, että yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu edistää osallistujien välisiä myönteisiä tunteita ja sosiaalista tukea paremmin kuin väittely, kompromissihakuisuus, tilanteet ilman ongelmanratkaisua tai yksilöllinen työskentely. Lisäksi se vahvistaa useita henkisen terveyden osatekijöitä ja johtaa tavallisesti parempaan tiedolliseen itsetuntoon ja tarkempaan näkökulman valintaan. Kun erimielisyyksistä ja ristiriidoista pystytään selviytymään rakentavasti, on helpompi käsitellä niitä paineita, joita vuorovaikutus erilaisten ihmisten kanssa tuo tullessaan. (Johnson & Johnson 2002, 127.) Näitä ajatuksia tukevat vahvasti havaintoni esimerkiksi musiikkipajan Kallesta, joka koki alussa huomattavaa musiikillista epävarmuutta, mutta rohkaistui lopulta kokemustasoonsa nähden uskomattomiin suorituksiin.

Musiikkipajassa oli havaittavissa vahva sosiaalinen tuki ja kannustus sekä myönteinen tunneilmapiiri.

Vuorinen (2005) painottaa, että tunneilmapiirillä on merkittävä vaikutus ryhmän toimivassa vuorovaikutuksessa. Perusedellytyksenä on turvallisuus, jossa epäonnistuminen tai osaamattomuus ei tunnu kohtuuttoman pelottavalta kokemukselta. Jos ihminen kokee olonsa turvattomaksi, hän lukkiutuu, muuttuu aggressiiviseksi tai pakenee. Turvallisessa tunneilmastossa on mahdollista ottaa kontakteja, ilmaista kipeitäkin asioita ja ottaa vastaan toisten tarjoamaa apua. (Vuorinen 2005, 31-32.)

8.2 Ohjaajan rooli luovassa ryhmätoiminnassa

Luovassa toiminnassa opettajan on siirryttävä ikään kuin sivummalle, konsultiksi ja resurssihenkilöksi. Oppilaiden toiminnanvapautta ei saa rajoittaa tarpeettomasti. Tämä ei kuitenkaan merkitse opettajan merkityksen vähentymistä, vaan oppilaiden hienovarainen ohjaaminen luovaan toimintaan edellyttää entistäkin suurempaa henkistä joustavuutta. Opettajan oma innostus luovaan toimintaan on käytännössä lähes välttämätöntä onnistumiselle. Toisaalta tulokset palkitsevat myös opettajaa. (Sahlberg ym. 1993, 23.)

Luovassa musiikkipajassa tavoitteenani oli, että oppilaat keksivät periaatteessa kaiken mitä tehdään. Minä ohjaajana toimin vain virikkeiden antajana, innostajana ja jonkinlaisena koordinaattorina ryhmäprosessissa. Opettajalla on myös tärkeä merkitys luovan ilmapiirin kehittäjänä sekä palautteen antajana, joista olen kirjoittanut aikaisemmissa luvuissa.

Uusikylää (2005) mukaillen luovuutta voidaan tukea parhaiten antamalla lapsille aikaa luomiseen. Kiireinen ja kontrolloiva ilmapiiri, joka vaatii nopeasti näkyviä ja konkreettisia tuloksia, tappaa helposti luovuuden. Kilpailun ja arvostelun ilmapiirissä taas luovuus kuihtuu. (Uusikylä 2005, 29-31.) Luovassa musiikkipajassa ryhmän jäsenten keskinäinen kilpailullisuus ja arvostelu katosivat kokonaan. Se johtuu käsittääkseni siitä, että ryhmä teki työtä yhteisen

tavoitteen saavuttamiseksi, jolloin kilpailullisuus olisi vain hidastanut ja heikentänyt tavoitteen saavuttamista. Vaikka totesin, että prosessissa ei näkynyt arvostelua, tarvitsee ryhmä toimiakseen kuitenkin jonkinlaista ideoiden arviointia. Luovassa työskentelyssä arviointi ei saa keskittyä ihmisiin, vaan arvioinnin kohteena pitäisi olla ideat yhteisen hyvän saavuttamiseksi. Kun ideoista keskustellaan ja niitä perustellaan järkevästi, ei kukaan ihminen koe itse tulleen arvostelun kohteeksi. Luovan prosessin ohjaajan keskeisenä tehtävänä onkin ohjata lapsia keskusteluun ja omien mielipiteiden perusteluun.

Tutkimusten mukaan itseensä luottavat, avoimet opettajat luovat luokkaansa lämpimän ilmapiirin ja suosivat itse luovia ja joustavia opetusratkaisuja. He arvostavat sosiaalisten suhteiden kehittämistä, heillä on korkea moraalinen ja eettinen herkkyyttä. Tällaisessa sallivassa, avoimeen vuorovaikutukseen pyrkivässä luokassa oppilas kokee olevansa arvostettu ja hyväksytty. Opettaja ohjaa lapsia hyväksymään toisensa, sietämään erilaisuutta, tukemaan toisiaan ja auttamaan heikompiaan. (Aho & Laine 1997, 40-41.)

Autoritiivinen ankaran äidin roolia käyttävä opettaja kutsuu esiin kilttejä tottelevaisia ja pelokkaita lapsia sekä aggressiivisia taistelijoita ja pelureita. Opiskelijoita tasavertaisina yhteistyökumppaneina lähestyvä opettaja taas houkuttaa esiin yhteistyöhaluisia ja toisiaan kunnioittavia opiskelijoita. (Vuorinen 2005, 33.) Luova ryhmätyöskentely edellyttää sitä, että ohjaaja asettuu melko tasavertaiseksi osallistujien suhteen. Kasvatuksellisenä ympäristönä luova ryhmätoiminta on mitä ihanteellisinta.

9 Pohdinta

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja tutkia luovan musiikkipajan kautta luovassa ryhmätoiminnassa vaikuttavia seikkoja, kuten luovaan työskentelyyn osallistuvien henkilöiden tuntemuksia prosessissa, ryhmässä tapahtuvaa vuorovaikutusta, luovuuden merkitystä kasvatuksessa ja luovan työskentelyn ohjaamisessa huomioon otettavia seikkoja. Päällimmäiseksi ajatukseksi minulle jäi ryhmässä esille tulevat tuntemukset liittyen luovaan työskentelyyn heittäytymiseen ja ryhmässä toimimiseen sekä näissä asioissa tapahtunut kehitys prosessin kuluessa. Ryhmän keskinäinen vuorovaikutus on vahvasti osallisena näitä teemoja pohdittaessa.

Luovaan ryhmätoimintaan ryhdyttäessä osallistujilla esiintyy yleensä jonkinlaisia pelkoja, defensesjä tai jännitystä omien luovien ideoiden ja tuotoksien esille tuomisessa muulle ryhmälle. Musiikkipajan ilmapiiri oli alussa jännittynyt ja havaittavissa oli pelkoa omaa suoritusta ja sen onnistumista kohtaan. Ohjaajan rooli ja toiminta ovat merkityksellisiä turvallisen ja sallivan ilmapiirin luomiseksi. Luovassa työskentelyssä jokainen henkilö tulisi huomioida ja rohkaista heitä toimimaan omalla persoonallisella tavallaan. Ideoiden arvostelua tulisi välttää, mutta rakentava keskustelu ideoiden hyvistä ja huonoista puolista perusteluineen ja kehitysideoineen rohkaisee jatkamaan luovien ideoiden kehittelyä. Luova ryhmätoiminta näyttäisi vähentävän kilpailullisuutta ja osallistujien arvojärjestykseen laittamista. Se kehittää myös valtavasti lasten sosiaalisia taitoja ja toisten huomioimista.

Tutkimuksessa vahvistui käsitys, että jokaisella ihmisellä on kykyjä ja voimavaroja luovaan musiikin tuottamiseen riippumatta aiemmasta harrastuneisuudesta, kunhan alkujännityksestä, peloista ja suorituskeskeisyydestä päästään yli ja ryhmän tunneilmapiiri saadaan turvalliseksi ja

sallivaksi. Luovassa musiikillisessa ryhmätoiminnassa voi tapahtua paljon myös musiikillista kehittymistä kokeilemisen ja toisten soitosta oppimisen kautta.

Kun alkujännityksestä päästään yli, tempaa luova toiminta tekijänsä yleensä helposti mukaansa eikä motivointia juuri tarvita. Musiikkipajassa toimintaan liittyi valtavia ilon purkauksia, jotka antoivat tekijöille tyydytystä ja motivoivat jatkamaan eteenpäin. Toisaalta luova ryhmätoiminta toi mukanaan myös ristiriitatilanteita ja haasteita esim. erilaisista näkemyksistä johtuen. Tällaisten tilanteiden kautta ongelmanratkaisukyvyt ja haastavien tilanteiden kohtaaminen kehittyvät.

Tutkimus vastasi melko kattavasti tutkimusongelmaan lähestyä luovaa musiikillista ryhmätoimintaa kokonaisvaltaisena prosessina, joskin analyysiä olisi voinut jatkaa monin paikoin vieläkin syvemmälle. Aineisto kerättiin yksittäisestä lyhyen aikavälin sisällä kokoontuneesta ryhmästä, mikä asettaa omat rajoituksensa tulosten yleistettävyyteen. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut luoda tai testata jotakin teoriaa, vaan pohtia luovan toiminnan merkityksiä tämän yhden tapauksen ja omien kokemuksieni pohjalta. Tutkimus antaa paljon näkökulmia luovan työskentelyn ohjaamiseen ja auttaa ymmärtämään siinä vaikuttavia seikkoja. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää suoraan luovan työskentelyn ohjaamisessa, joskin luova prosessi on aina ainutlaatuinen kokonaisuus, eikä sen etenemisestä voida tehdä täysin yleispätevää mallia. Uskon, että luovaa toimintaa pystytään parhaiten ymmärtämään juuri yksittäisten tapauksien kautta. Yleistettävyyttä ja luotettavuutta lisää tutkimuksessa jatkuvasti käytävä vuoropuhelu ja viittaaminen aiempaan tutkimukseen sekä monipuolinen aineistotriangulaatio. Tutkimustuloksiin olisi voinut saada lisää syvyyttä haastatteleamalla musiikkipajaan osallistuneita lapsia, mutta se jätettiin tässä tutkimuksessa väliin suuren työmäärän takia.

Luova työskentely ja ryhmätoiminta on aihe, jonka tutkimusta voi ja kannattaa kehittää vielä syvemmälle ja uusiin näkökulmiin. Erityisesti näkisin tarvetta tutkimukselle luovien ryhmätyötapojen merkityksestä ihmisen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille, tunteiden säätelylle ja elämän mielekkyyden kokemiselle, joka jää mielestäni liian vähälle huomiolle nykyajan tietojen ja suorituskeskeisessä yhteiskunnassa. Jo tämä suppeahko tutkimus antoi paljon viitteitä siitä, kuinka luovia työtapoja opetuksessa käyttämällä voitaisiin lisätä oppimisen iloa, motivaatiota,

sosiaalisia taitoja, tunteiden säätelyä sekä kykyä kohdata ristiriitatilanteita ja oppia sitä kautta elämässä tärkeitä taitoja. Luova musiikkityöskentely, kuten monenlainen muokin luova toiminta, antaa lähes rajattomasti mahdollisuuksia integrointiin yli oppiainerajojen. Tämän tutkimuksen tapauksessa integrointia oli ainakin uskonnon ja musiikin välillä, mutta se jätettiin tällä kertaa lähinnä maininnan tasolle. Luovan toiminnan integrointimahdollisuudet ja luovan toiminnan kautta oppiminen voisi olla myös hedelmällinen jatkotutkimusaihe. Myös luovan työskentelyn ohjaajan toiminnasta olisi mielenkiintoista saada tutkimusta esimerkiksi vertaamalla useita luovan työskentelyn ohjaajia työssään ja heidän käyttämiä menetelmiä. Tässä tutkimuksessa ohjaajan toiminnan merkitys jäi melko pinnalliseksi ja se oli luonnollisesti kovin subjektiivista, koska toimin itse musiikkipajan ohjaajana.

Minulle itselleni tämän tutkimuksen tekeminen on ollut merkittävä kasvuprosessi. Musiikkipajan järjestäminen, sen järjestelmällinen ja myös yksittäisiin osallistujiin kohdistuva analysointi sekä tarkka perehtyminen aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ovat lisänneet runsaasti valmiuksiani luovan toiminnan ohjaamiseen ja ymmärtämiseen. Tutkimuksen jälkeen osaan entistä paremmin ottaa huomioon luovassa työskentelyssä vaikuttavia seikkoja esimerkiksi ryhmädynamiikkaan, defenseseihin ym. liittyen ja ohjata tulevaisuudessa opetusryhmissäni osallistujia entistäkin vapautuneempaan ja estottomampaan luovaan toimintaan. Tutkimuksen tekeminen avasi myös käsityksiäni luovan työskentelyn vaikutuksista ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Luova musiikkityöskentely tulee olemaan tärkeä työväline toimiessani opettajana ja kasvattajana enkä epäröi soveltaa luovia menetelmiä myös muuhun kuin musiikkityöskentelyyn.

Lähteet:

- Aho, S & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Ahonen, H. 1993. Musiikki sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet. Helsinki: Finn Lectura.
- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Bergström, M. 1997. Lapsi – viimeinen orjamme. Suom. R. Liljamo. Helsinki: WSOY.
- Clarke, J. 2002. Palapeli. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 83-118.
- Einon, D. 2003. Luova lapsi. Suom. O. Ryytty. Hämeenlinna: Karisto.
- Erkkilä, J. 1997. Musiikin merkitystasot musiikkiterapian teorian ja kliinisen käytännön näkökulmista. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts 57.
- Erkkilä, J. 1996. Musiikki ja tunteet musiikkiterapiassa. Musiikin emotionaalisten vaikutusten kolmidimensiomalli. Hankasalmi: J. Erkkilä.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gardner, H. 1983. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.
- Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R. & Lonka, K. 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille. Helsinki: WSOY.
- Hawkins, J. & Blakeslee, S. 2005. Älykkyys. Uusi tieto aivoista ja älykkäät koneet. Suom. R. Kankkunen. Helsinki: Edita.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. 2002. Yhteistoiminnallinen ongelmanratkaisu. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 119-136.
- Kagan, S. & Kagan M. 2002. Rakenteellinen lähestymistapa. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 24-47.
- Kauppinen, E. 2007. Vuorovaikutuksesta voimaa. Teoksessa Visanti, M-L., Järnefelt, H. & Bäckman, P. (toim.) Luovuuspedagogiikka. Helsinki: Opetushallitus, 32-36.
- Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts 79.
- Kurkela, K. 1994. Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynamiikka. Helsinki: Sibelius-akatemia.
- Kujanpää, J. 2002. Improvisaation opettaminen soitonopettamisessa – näkökulmia jazzimprovisoinnin opettamiseen. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Pro gradu - tutkielma.
- Linnansaari, H. 2004. Toimintatutkimus – tutkimus muutoksen palveluksessa. Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-kustannus, 113-131.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Nöjd, O. 1994. Teoksessa: Kari, J. (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Porvoo: WSOY.
- Paananen, P. 2003. Monta polkua musiikkiin: tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6-11. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 10.

- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Piirto, J. 1999. Kuinka vanhemmat ja opettajat voivat edistää lasten luovuutta. Teoksessa Uusikylä, K. & Piirto, J. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Jyväskylä: Atena, 82-104.
- Pressing, J. 1984. Cognitive Processes in Improvisation. Teoksessa Crozier, W. & Chapman, A. (toim.) Cognitive Processes in the Perception of Art. Amsterdam: North-Holland, 345- 354.
- Rantala, T. 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Ruth, J-E. 1984. Luova persoona, prosessi ja tuote. Teoksessa Haavikko R. & Ruth, J-E. (toim.) Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin + Göös, 13-35.
- Ruth, J-E. 1984. Luovuuden kehitys elämänkaaren aikana. Teoksessa Haavikko R. & Ruth, J-E. (toim.) Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin + Göös, 37-60.
- Saarikallio, S. 2007. Music as mood regulation in adolescence. Jyväskylä Studies in Humanities 67.
- Sahlberg, P. & Sharan, S. 2002. Johdanto. Teoksessa Sahlberg, P. & Sharan, S. (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 10-22.
- Sahlberg, S., Meisalo, V., Lavonen, J. & Kolari, M. (toim.) 1993. Luova ongelmanratkaisu koulussa. Helsinki: Painatuskeskus.
- Sariola, J. 1992. Luova musiikillinen toiminta. Raportti luovan musiikillisen toiminnan kokeilusta Joensuun normaalikoulun ala-asteella lukuvuosina 1989-92. Joensuu: Joensuun yliopisto. Normaalikoulu.
- Sinkkonen, J. 2005. Uusien taitojen ja ystävyysuhteiden aika. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. Taidon ja taiteen luova voima. Helsinki: Finn Lectura, 15-22.

- Sloboda, J. 1985. *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Clarendon Press.
- Tiensuu, J. 1991. Mutta onko se musiikkia? Teoksessa Otonkoski, L. (toim.) *Klang – uusin musiikki*. Jyväskylä: Gaudeamus, 9-51.
- Tilastokeskus 2007. Oppilaiden määrä kasvoi kokoaikaisessa mutta väheni osa-aikaisessa erityisopetuksessa. Saatavilla [www-muodossa <http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/2006/erop_2006_2007-06-15_tie_001.html>](http://www.tilastokeskus.fi/til/erop/2006/erop_2006_2007-06-15_tie_001.html)
11.12.2007.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomikoski, P. 1987. *Taide ja ihminen*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Uusikylä, K. 1999. Luova yksilö, luova yhteisö. Teoksessa Uusikylä, K. & Piirto, J. *Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Jyväskylä: Atena.
- Uusikylä, K. 2005. Luova koulu, rokote kouluviihtymättömyyteen. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. *Taidon ja taiteen luova voima*. Helsinki: Finn Lectura, 23-31.
- Vuorinen, I. 2005. Tuhat tapaa opettaa. Suomen morenoinstituutin julkaisusarja nro 1. Naantali: Resurssi.

PÄIVÄKIRJAKYSYMYKSIÄ MUSIIKKIPAJAAN OSALLISTUVILLE

Nimeni on: _____

1. Miltä minusta on tänään tuntunut musiikkipajassa? Voit kuvailla tunnelmia ja sitä miltä eri tehtävät ja harjoitukset ovat tuntuneet, miltä uusi ryhmä ja uudet ihmiset ovat tuntuneet jne.

2. Mistä olen tänään nauttinut erityisesti musiikkipajassa? Miksi?

3. Mistä en ole pitänyt tai mikä on tuntunut epämiellyttävältä? Miksi?

LOPPUKOONTIA MUSIIKKIPAJASTA

Nimeni on: _____

1. Mitkä ovat päällimmäiset tunnelmat eilisestä esityksestä?

2. Kuvaile millaista oli keksiä itse luomiskertomuksen tapahtumia kuvaavia ääniä?

3. Oletko aikaisemmin improvisoinut, säveltänyt tms.? Jos olet niin missä ja miten?

4. Oletko käynyt soittotunneilla tms. Mitä soitinta soitat ja kuinka kauan olet soittanut?

5. Kuvaile miltä sinusta tuntuu silloin kun improvisoit. Tuntuiko se samalta leirin alussa ja myöhemmin, vai onko tapahtunut jotain muutosta?

KIITOS PALJON VASTAUKSISTASI JA SIITÄ ETTÄ SAIMME TEHDÄ MUSIIKKIA
YHDESSÄ!