



Hirvilammi Anna

Monikulttuurisuuden ilmentyminen musiikkikasvatuksessa:

Opettajan pedagogiset valmiudet

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatus

2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Monikulttuurisuuden ilmentyminen musiikkikasvatuksessa: Opettajan pedagogiset valmiudet
(Anna Hirvilammi)

Kandidaatintutkielma, 39 sivua

Toukokuu 2021

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena oli tutkia monikulttuurisuuden ilmenemistä musiikkikasvatuksessa sekä opettajien pedagogisia valmiuksia koskien monikulttuurista musiikkikasvatusta. Tutkielma edustaa systemaattista kirjallisuuskatsausta. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat: *1. kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla* sekä *2. mitkä ovat opettajien pedagogiset valmiudet koskien monikulttuurista musiikinopetusta*. Kiinnostus aiheeseen kumpuaa lapsuudestani Etiopiassa sekä sen jälkeisistä kokemuksista sopeutua uuteen kulttuuriin. Musiikin oppiaineen lisäksi olen kokenut monikulttuurista kasvatusoimintaa partion kautta, joten nostan partionäkökulman osaksi tutkielmaa. Haluan parantaa oppilaiden tasavertaista kokemusta hyväksytyksi tulemisesta sekä lisätä tietoisuutta musiikkikulttuureiden eettisestä opettamisesta. Oulun Yliopistossa pääaineeni on musiikkikasvatus ja pitkä sivuaineeni on perusopetuksessa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot. Tutkielma on rajattu peruskoulussa tapahtuvan musiikinopetuksen käsittelyyn monikulttuurisesta näkökulmasta ja monikulttuurisuus on rajattu käsittelemään eri maiden välistä vuorovaikutusta. Tutkielman pedagogisten valmiuksien käsittelyn tarkoituksena on luoda suuntaa musiikinopettajien kasvatusfilosofisille ratkaisuille koskien monikulttuurista musiikinopetusta.

Tutkimuksista selvisi, että monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla 1) musiikinopetuksena monikulttuurisessa ryhmässä, 2) kulttuurisen moninaisuuden käsittelynä, 3) eri musiikkikulttuureista nousevina käsittelytapoina ja aihepiireinä sekä 4) kulttuurisensitiivisenä tapana ymmärtää ja käsitellä musiikillisia ilmiöitä. Keskeisinä pedagogisina suuntauksina korostuivat kulttuurisensitiivinen ja välittämisen pedagogiikka. Musiikki taiteenlajina luo mahdollisuuksia toiseuden kohtaamiseen, erilaisuuden ymmärtämiseen ja maahanmuuttajien integroitumiseen yhteiskunnassa. Interkulttuurinen musiikkikasvatus on nostettu tukemaan yksilön kokonaisvaltaista kehitystä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa tuetaan eri kulttuurien sisältäpäin rakentuvaa tietoa.

Avainsanat: interkulttuurinen musiikkikasvatus, monikulttuurinen musiikkikasvatus, monikulttuurisuus, musiikkikasvatus, musiikkipedagogiikka, pedagogiset valmiudet

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Tutkimusasetelma	7
3 Teoreettinen viitekehys	9
3.1 Pedagogiikka	9
3.2 Peruskoulun musiikkikasvatus	13
3.3 Monikulttuurisuus	15
3.3.1 <i>Monikulttuurinen musiikkikasvatus</i>	17
3.3.2 <i>Musiikin monikulttuurisuus opetussuunnitelmassa</i>	20
3.3.3 <i>Monikulttuurinen partiokasvatus</i>	22
3.4 Monikulttuurisuus ja musiikinopettajan pedagogiset valmiudet	24
4 Yhteenveto	28
4.1 Tulokset.....	28
4.2 Pohdinta.....	30
Lähteet	33

1 Johdanto

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on tarkastella systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kautta, kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla. Tutkielmassa pyritään nostamaan esille niitä tutkimuksia, jotka keskittyvät monikulttuuriseen musiikinopetukseen ja siihen tarvittaviin pedagogisiin valmiuksiin. Räsäsen (2010) mukaan koulujen musiikinopettajat ovat työssään erilaisten kulttuureiden ympäröimänä ja toimivat ikään kuin siltana menneeseen ja tulevaan, sekä lasten ja vanhempien välillä. Oma kiinnostukseni aiheeseen syntyy halusta opettaa eri musiikkikulttuureita eettisesti musiikintunnilla sekä parantaa eri kulttuurista tulevien nuorten kokemusta hyväksytyksi tulemisesta. Lapsuus Etiopiassa on jättänyt minuun jälkensä musiikillisesti ja kokemuksen siitä, kuinka musiikin avulla on helpompaa sopeutua uuteen kulttuuriin. Tutkielmassa nostetaan esille partio, jonka kautta olen päässyt kokemaan rajoja ylittävää ystävyyttä sen ollessa osa nuorisojärjestön arvopohjaa (Suomen Partiolaiset [SP], n.d.).

Jyväskylän yliopiston musiikinlehtori Pekka Toivasen (2011) mukaan Euroopan kantaväestöihin on liittynyt miljoonia muista kulttuureista tulleita ihmisiä, jolloin enää ei voida puhua kansallisvaltiosta samalla tavalla kuin aiemmin. Keskinen, Rastaan ja Tuorin (2009) mukaan monikulttuurisuus on eri tavoin ja suuremmissa määrin läsnä nuorten ja lasten elämässä verrattuna aikuisten elämään. Lapsia tulisi suojella rasistisilta ajattelutavoilta ja opettaa heitä kunnioittamaan muita ihmisiä. Räsäsen (2009) mukaan uusien ryhmien kotouttamiseen opettajilla ja kouluilla on keskeinen rooli, sillä perusasteen opetus on kaikkia tavoitettavaa. Toivasen (2011) mukaan kulttuurisen monimuotoisuuden tulisi olla kansallisen opetussuunnitelman ydin ja se tulisi nähdä sekä mahdollisuutena että rikkautena. Monikulttuurisuus koulun musiikintunnilla on mahdollisuus oppia erilaisuutta, vaikka haasteitakin löytyy (Vuorjoki, Itävalo, Karppinen, Spets & Karjula, 2019). Laine (2019) nostaa peruskoulun tehtäväksi kulttuuriperinnön arvostamisen sekä kulttuuri-identiteetin ja kulttuuripääoman tukemisen. Hän nojaa perusopetuslakiin ja valtioneuvoston asetukseen, joiden mukaan opetuksen tulee edistää länsimaisen humanismin perinteen lisäksi kulttuurien, maailmankatsomuksien, aatteellisten ja uskonnollisten kuten kristillisten perinteiden tuntemista ja ymmärtämistä. Opetuksessa tulee varmistaa eri kulttuuri-, vähemmistö-, ja etnisen alkuperän edustajien aktiivisuutta ja toiminnallisuutta kuvaavien positiivisten representaatioiden saanti. (Laine, 2019.)

Koulutussosiologian ja –politiikan professori Hannu Simolan (2017) mukaan tieteen, taiteen ja taidon alueilla liikkuvissa opiskelukokonaisuuksissa tulisi painottaa niiden yhteiskunnallista merkitystä, tiedollis-aidollista syvällisyyttä ja oppilaslähtöistä mielekkyyttä. Louhivuoren (2011) mukaan suomalaista kansallista identiteettiä on vahvistettu taiteen keinoin. Väitöskirjatutkija Katja Thomsonin (2018) mukaan taide nähdään osana sosiaalisena olentona olemista ja ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Tutkimusten mukaan musiikinopetuksella voi olla mahdollisuus muuttaa ennakoasenteita ja käyttäytymistä, mikäli se toimii kulttuurin tavoin (Elliott, 1989). Filosofian maisteri Raija Silfverberg (2011) näkee monikulttuuristen teorioiden peruslähtökohtana sen, että koulussa käsiteltäisiin eri maiden musiikkikulttuureita, jotta oppilaiden tiedot, taidot ja ymmärrys saisivat kasvaa.

Kandidaatintutkielman tutkimuskysymykset ovat:

1. kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla? ja

2. mitkä ovat opettajien pedagogiset valmiudet koskien monikulttuurista musiikinopetusta?

Hypoteesina ajatellaan monikulttuurisuuden ilmenevän koulun musiikintunnilla opetusryhmän jäsenten kulttuuritaustoissa, eri musiikkikulttuureiden opetuksessa valmiiden opetusmateriaalien kautta sekä opettajan koulutustaustan ja elämäkokemuksen pohjalta. Hypoteesina monikulttuurisuuteen ja siihen liittyviin opettajien pedagogisiin valmiuksiin nähdään sensitiivisen musiikintunnin toteutuksen auttavan ymmärtämään erilaisia ihmisiä ja musiikkikulttuureita.

Tutkimuksen tarkoituksena on koota tehtyjen tutkimusten ja julkaisujen pohjalta läpileikkaus tukemaan opettajien pedagogisia valmiuksia ja eettistä tuntisuunnittelua. Tutkielmassa *pedagogisella valmiudella* tarkoitetaan niitä musiikiopetuksessa tarvittavia pedagogisia keinoja, joihin opettaja hakee ymmärrystä ennen opetustilannetta. Valmiuksilla ei tarkoiteta niinkään yksittäisiä toteutusideoita, vaan pyritään luomaan suuntaviivaa opetuksen suunnitteluun. Pedagogiikkaa avataan tarkoituksella laajemmin tutkielmassa, koska siihen haetaan syvempää ymmärrystä musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Tutkielmassa *monikulttuurisuus* rajataan eri maiden väliseksi vuorovaikutukseksi peruskoulussa. Keskeisenä lähteenä nostetaan esille Silfverbergin (2011) Pro Gradu -tutkielma ”*Musiikinopetuksen haasteita ja mahdollisuuksia monikulttuurisessa koulussa*”. Silfverbergin tutkielma tukee pedagogisten valmiuksien teoriapohjaa koskien monikulttuurista musiikkikasvatusta Suomessa. Hän käsittelee tutkimuksessaan kahden monikulttuurisen yläkoulun

musiikinopetusta. Lisäksi keskiössä on Opetushallituksen (2016) laatiman ”*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*” tarkastelu ja erityisesti kohdat liittyen musiikintuntien monikulttuurisuuden ilmenemiseen eri vuosiluokilla.

Kandidaatin tutkielmassa aihealueet etenevät seuraavasti. Aluksi esitellään tutkimusasetelmana kirjallisuuskatsaus, käytetyt tietokannat ja hakusanat sekä tutkielman eettisyys ja luotettavuus. Tämän jälkeen käsitellään tutkielman teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet. Viitekehysten keskiössä on musiikkikasvatuksen ja monikulttuurisuuden kokonaisuus peruskoulun ympäristössä. Tutkielman loppupuolella tehdään yhteenveto, jossa nostetaan esille keskeiset tulokset tutkimuskysymysten valossa. Lisäksi pohditaan kirjallisuuskatsauksessa ilmenneiden tietojen välisiä suhteita ja ehdotetaan jatkotutkimusaiheita.

2 Tutkimusasetelma

Luvussa 2 esitellään kirjallisuuskatsaus tutkimusasetelmana. Kirjallisuuskatsauksessa pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiin, jotka ovat *1. kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla* ja *2. mitkä ovat opettajien pedagogiset valmiudet koskien monikulttuurista musiikinopetusta*. Lisäksi luvussa kerrotaan tutkimusprosessista, sekä tutkimukseen käytetyistä tietokannoista ja hakusanoista. Luvun lopuksi käsitellään tutkielman eettisyys ja luotettavuus.

Tutkielman tutkimusasetelma on kirjallisuuskatsaus. Salminen (2011) määrittelee kirjallisuuskatsauksen tavoitteiksi olemassa olevan teorian kehittämisen, uuden teorian ja tietyn asiakokonaisuuden kokonaiskuvan rakentamisen, teorian arvioimisen, pyrkimyksen tunnistaa ongelmia sekä historiallisen kuvauksen tietyn teorian kehityksestä. Kirjallisuuskatsauksen perustuessa tutkimuskirjallisuuteen se on täsmällinen, toistettavissa oleva ja systemaattinen menetelmä. Kirjallisuuskatsauksella pyritään arvioimaan, tiivistämään ja tunnistamaan asiantuntijoiden julkaistu tutkimusaineisto uudelleen tai kriittisesti. Kirjallisuuskatsaus jaetaan yleensä kolmeen perustyyppiin, jotka ovat kuvaileva kirjallisuuskatsaus, meta-analyysi ja systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Tämä tutkielma käsittelee aihepiiriä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kautta, joka merkitsee yleisesti ottaen olennaisen tiedon keräämistä, tieteellisten tulosten ja tärkeiden tutkimusten käsittelyn kautta. (Salminen, 2011.) Huomioon tulee kuitenkin ottaa se, että jokainen yksilö tulkitsee tietoa omista lähtökohdistaan (Takanen, 2011) ja tämä voi muuttaa asiasisältöä.

Tutkimusprosessin alussa tehtiin tutkimussuunnitelma syksyllä 2020 ja tutkielma kirjoitettiin kevään 2021 aikana. Koronapandemian vuoksi rauhallisten ja motivoivien tilojen etsiminen vaikeutui keväällä 2021, koska kirjastossa työskentely nähtiin riskialttiina tartuntapaikkana ja sen toimintaa rajoitettiin. Kirjojen saanti hankaloitui, koska tuoreita teoksia ei kirjastoon juurikaan tilata sähköisten materiaalien ottaessa vahvempaa asemaa tutkimusmaailmassa (Suorajarvi, 2021) ja kaikkiin lähteisiin ei ollut oikeutta päästä käsiksi. Tutkielma eteni kandidaatin tutkielmaohjaajan peilaamana eteenpäin.

Tutkimuksen tietoa etsittiin seuraavista tietokannoista: Oula-Finna, Ebsco ja Google Scholar. Tietokannoista pyrittiin etsimään tuoreinta tutkimustietoa ja lähteet ovat 2000-luvulta kahta lähdettä lukuunottamatta. Lähteiden käsittelyssä huomioitiin, että vanha tieto ei automaattisesti tarkoita huonoa (Pinola, 2021). Tutkimustietoa etsittiin pääasiassa seuraavilla hakusanoilla: *monikulttuurisuus*, *monikulttuurisuuskasvatus*, *globaalikasvatus*, *pedagogiikka*,

musiikkipedagogiikka, pedagogiset menetelmät, pedagogiset valmiudet, multiculturalism, pedagogy, music pedagogy, musiikkikasvatus, monikulttuurinen musiikkikasvatus, kirjallisuuskatsaus, eettisyys, luotettavuus, partion monikulttuurisuus ja länsimainen ajattelu.

Lisäksi tietoa etsittiin yleisesti googlaamalla, suoraan Opetushallituksen sivuilta sekä keskustelemalla koulutusalan toimijoiden kanssa. Muutama lähde on peräisin Oulun Yliopiston luentosarjoista vuosilta 2020 ja 2021.

Hakuja tehdessä ilmeni, että tutkimuksia monikulttuurisuuden ilmentymisestä musiikintunnilla on tehty niin englannin kuin suomen kielellä. Aiempia tutkimuksia on tehty muun muassa eri kulttuureiden musiikinopetuksen eroista ja monikulttuurisen koulun musiikintuntien toiminnoista. Tutkielma keskittyy pääasiassa suomenkielisten lähteiden tutkimiseen. Tutkielman vieraskieliset tutkimusaineistot vaativat huolellisuutta käännöstä tehdessä.

Koska luotettavuuteen vaikuttaa tutkielman kirjoittajan oma tulkinta asioista (Takanen, 2011), tutkielmassa käytettyjä lähteitä pyrittiin hakemaan alkuperäisistä teoksista. Alkuperäisten lähteiden saaminen hankaloitui ajoittain, koska tietyille sivustolle ei ollut pääsyoikeutta tai lähdeä ei löytynyt sivumäärien ollessa alkuperäislähteessä laaja. Lisäksi tietojen vakuuttavuutta haluttiin käsitellä sillä, että asian on vahvistanut useampi taho. Tutkimusmenetelmä on pääosin suhteessa tutkimustehtävään ja tarkoituksenmukainen. Tutkielmassa tulee ottaa huomioon, että siinä käsitellään tieteellisten tutkimusten lisäksi muuta aineistoa. Tulosten yleistettävyyttä, uskottavuutta ja siirrettävyyttä pyrittiin käsittelemään siten, että tieto rakentuu tarkoituksenmukaisesti, luotettavasti ja käytännönläheisesti. Kirjallisuuskatsauksessa pyrittiin rehellisyyteen ja avoimuuteen, mutta katsausta on syytä lukea kriittisesti. Lisäksi kirjoittajan omakohtainen kokemus uuteen kulttuuriin sopeutumisesta on syytä käsitellä kriittisesti, koska hänen biologiset sukujuurensa ovat suomalaisuudessa. Huolellisuutta ja tarkkuutta vaikeutti tutkielmaa tehdessä se, jos jotain muistiinpanoa ei ollut merkattu tarpeeksi selkeästi työstövaiheessa tai luentoihin perustuvat lähteet olivat muistinvaraisia. Tutkielmaa tehdessä vertaisarvioitujen lähteiden tietoinen käyttäminen oli vähäistä. Lähdeviittaustekniikassa pyrittiin huolellisuuteen sekä erottamaan selkeästi tutkielman kirjoittajan kokemuspääinen tieto muiden lähteiden joukosta.

3 Teorettinen viitekehys

Luvussa 3 määritellään tutkielman teorettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet. Tutkimuskysymysten ollessa *kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla ja mitkä ovat opettajien pedagogiset valmiudet koskien monikulttuurista musiikinopetusta* nostetaan esille pedagogiikka (3.1), peruskoulun musiikkikasvatus (3.2) ja monikulttuurisuus (3.3). Monikulttuurisuutta tarkastellaan musiikkikasvatuksen (3.3.1), peruskoulun opetussuunnitelman (3.3.2) ja partiokasvatuksen (3.3.3) näkökulmista. Luvussa 3.4 käsitellään monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen tarvittavia opettajan pedagogisia valmiuksia.

3.1 Pedagogiikka

Pedagogiikka on käsitys siitä, millaista opetuksen ja kasvatuksen tulisi olla (Tieteen termipankki, 2015). Vitikan (2009) mukaan pedagogiikka käsitetään kasvatusoppina, kasvatus toimintana ja kasvatusajatteluna, johon liittyvät opetus-, kasvatus- ja oppimiskysymykset sekä ilmiöt. Pedagogiikkaan sisältyy koulun kasvatusodellisuus, arvot, tavoitteet ja oppilaiden oppimiskokemukset. Pedagogiikan painotukset vaihtelevat olleessaan aina sidoksissa kulttuuriseen ja historialliseen kehykseen (Lastentarhanopettajaliitto, 2017). Toomin ja Pyhällön (2013) mukaan koulut heijastavat yhteiskuntaa, joten niissä toteutuvat kulttuuriset tottumukset ja käytännön toimintatavat. Opetussuunnitelmat (3.3.2) sekä institutionaaliset rakenteet ja toiminnot säätelevät koulun pedagogisia käytäntöjä. (Toom & Pyhäntö, 2013.) Koulussa opetettavan tiedon rakennetta, käytäntöjä ja prosesseja määrittelevät sääntöjärjestelmät. Sääntöjärjestelmät ovat pedagogiikka, arviointi ja opetusta kontrolloiva opetussuunnitelmakoodi. (Vitikka, 2009.) Opetuksen haasteena nähdään tietotulvan aiheuttama ylikuormittuminen. Tietotulvaa pyritään hallitsemaan ja hallinnan merkityksinä nähdään ammatillinen kehittyminen sekä yleinen hyvinvointi. Tietotulvan myönteisinä puolina nähdään mahdollisuudet luovan ja ennakkoluulottoman tiedon yhdistämiseen. (Salo, Kankaanranta, Vähähyppä & Viik-Kajander, 2011.)

Vitikan (2009) mukaan pedagogiikan yksi keskeinen käsite on didaktiikka, joka on opetusoppia kohteenaan opettaminen ja oppiminen. Opetussuunnitelmassa sisältöjen kuvaus on ainoa didaktinen osio, koska se nähdään opetukseen rajoittuvana. Kasvatuksen kentässä opetus määritellään *tavoitteellisuutena*, eli mitä opetetaan ja *vuorovaikutuksena*, eli miten opetus toteutetaan. Perustavin elementti opetuksessa on *vuorovaikutus*, joka on välitöntä ja välillistä riippuen siitä, missä ympäristössä opiskelija opiskelee. (Vitikka 2009.) Kuitenkin psykologian

professori Katariina Salmela-Aron (2018) mukaan tulevaisuuden kannalta koulutuksessa tärkeintä on varustaa oppilaita oppimismotivaation taidoilla. Oppimismotivaatiolla tarkoitetaan merkityksellisyyttä, pystyvyyttä ja toimijuutta. Oppimismotivaation taidoilla tarkoitetaan uuden arvon luomista maailmaan, sovittelutaitoa ja vastuunottamista. Näillä taidoilla pyritään maailman tasapainoittamiseen ja vastoinkäymisestä selviämiseen. Salon ja kumppanien (2011) mukaan opetuksessa sosiaalisen pääoman ja verkostoitumiseen liittyvät taidot ovat keskeisessä asemassa. Louhivuori (2011) korostaa musiikkiyhteisöjen merkitystä sosiaalisen pääoman muodostamisessa.

Vitikan (2009) mukaan kouluopetuksella on aina sekä opettajan, että yhteiskunnan määrittelemä tavoite tai päämäärä. Simolan (2017) mukaan kouluajan tavoitteena tulisi olla se, että oppilas löytää jonkun alueen, jossa on pätevä, hyvä ja kelvollinen. Toomin ja Pyhällön (2013) mukaan pedagogisen toiminnan tarkoitus on edesauttaa kanssatoimijoiden oppimista. Oppilaiden oppimista pyritään edistämään pedagogisilla käytännöillä, jotka toteutuvat opetus-, toiminta-, ja ohjaustapoina sekä –prosesseina. Nämä näyttäytyvät luokkahuoneen vuorovaikutuksessa opettajan tekemien menetelmä- ja tavoitevalintojen ja toimintojen myötä. Näinollen opettajan pedagogiset ratkaisut vaikuttavat oppilaiden oppimiseen. Kuitenkin Pönkkä (2015) nostaa esille oppijalähtöisen opetuksen. Hänen mukaan kyse ei ole siitä, miten opettaja haluaa opettaa vaan siitä, miten oppilas haluaa oppia. Toom & Pyhäntö (2013) huomauttavat, että opettajan pedagogiset valinnat vaikuttavat siihen, pyrkivätkö oppilaat huijaamaan kokeessa tai pyytävätkö oppilaat opettejalta eri tilanteisiin apua. Simola (2017) peräänkuuluttaa opettajajohtoisesta käytännöstä ja oppilaslähtöisen retoriikan yhdistelmää.

Tiainen ja kumppanit (2012) arvioivat pedagogiikan toimivuuteen liittyvinä tekijöinä 1) opettajien tavoitteellisuutta opetuksessa, 2) erilaisten oppijoiden huomioon ottamista, 3) opetuksen menetelmien ja työtapojen toimivuutta, 4) oppilaan arvioinnin toimivuutta opiskelujen tavoitteita tukevalla tavalla sekä 5) oppilaan kehitystä tukevia tapoja. Merkittävänä oppilaan kehitystä tukevana pedagogisena tekijänä pidetään ohjaavaa sanallista palautetta, jota musiikin opetuksessa pidetään tärkeänä työkaluna. Kuitenkin Rähän, Mankkisen ja Samppalan (2019) mukaan palaute ei todennäköisesti muodostu opiskelijalle merkitykselliseksi, mikäli oppilaan ja opettajan välillä ei ole dialogia. Oppilaan sisäistä motivaatiota pyritään tukemaan esimerkiksi oppilaan omien tavoitteiden asettamisella. Oppilaan itsearvionti ja yksilölliset valinnat tulisi huomioida opetusjärjestelyissä. (Tiainen ym., 2012.)

Vitikka (2009) nostaa esille oppikirjojen roolin opetuksessa. Oppikirjojen tulisi herättää lukijan arkihavaintoja ja esittää ongelmahavaintoja, joihin kirjojen teksti etsii ratkaisua. Asioiden väliset suhteet tulisi valaista, eikä olettaa lukijan runsasta ennakkotietoutta. Oppilaan uteliaisuus sekä kysymysten ja ongelmien virittäminen olisi hyvä lähtökohta oppikirjojen tekemiseen, jotta voitaisiin hyödyntää oppilaan aiemmat kokemukset ja tiedot. Jämsän (2010) mukaan oppimateriaalien monipuolista käyttöä tulisi suosia niin perinteisten kirjojen, tekniikan kuin musiikinopettajan omien taitojen kautta.

Lahden (2001) mukaan opettaja tarvitsee työssään pedagogista ajattelukykyä, jolla hän soveltaa sosiaalista, psykologista ja didaktista tietoa. Toom & Pyhältö (2013) kannustavat opettajia hyväntahtoisuuden, järkevyyden ja viisauden soveltamiseen ratkoessa pedagogisia kysymyksiä. Heidän mukaansa opetuksen kokonaisuus muodostuu siitä, että opettajat pyrkivät olemaan esimerkillisiä, vastuullisia, tavoitteellisia ja edistämään hyvää sekä oppilaan etua. Opettajien intensiivinen osallisuus oppilaiden oppimis-opiskeluprosessiin on sidoksissa opettajan toimintaan. Opettajan tulisi olla sitoutunut oppimiseen, osallistumiseen, yhteisöllisyyteen, yhteistyöhön sekä aktiivisen kansalaisen rooliin. Simola (2001) kutsuu *erinomaisuuden eepokseksi* koulutusajattelun mielisuuntaa, jossa keskeisimpiä arvoja ovat erinomaisuus, tuloksellisuus ja tehokkuus. Hänen mukaan nykyaikana palvotaan yleisesti erinomaisuutta. Lisäksi jatkuva erottuminen ja kehittyminen muista nähdään edellytyksenä menestymiselle. Hän ehdottaa menemistä erinomaisuuden painottamisesta riittävyys suuntaan. Simolan (2017) mukaan onnistuneisiin oppimistuloksiin vaikuttavat perinteisyyden, yhteisöllisyyden, vaatimisen ja välittämisen eetos. Lisäksi karismaattisen ja perinteisen auktoriteetin sijaan hän näkee opettajan rationaalisen auktoriteettina, jolla on valmentajan rooli. Tiainen ja kumppanien (2012) mukaan opettajien työssä toteuttama orientaatio riippuu heidän omasta pohdinnastaan ja harkinnastaan. Opetushenkilöstön tulisi saada monipuolisen pedagogisen vuorovaikutuksen ja opetussuunnitelmaosaamisen tukea. (Tiainen ym., 2012.)

Oppilaiden, opettajien, julkishallinnon ja vanhempien yhteistyö on vahvistunut, sekä yhteistoiminta, yhteisöllisyys ja avoimuus ovat kehittyneet. Toimivien pedagogisten käytäntöyhteistöjen rakentuminen kouluopetuksessa johtaa yhteistöllisesti mielekkäiden ja tarkoituksenmukaisiin toimintatapoihin ja ajatussältyihin, joita oppilaat ja opettajat oppivat yhdessä hallitsemaan. (Toom & Pyhältö, 2013.) Tiainen ja kumppanien (2012) mukaan oppilaiden levottomuus, ylikuormittuminen ja kärsimättömyys on huomattu ja jokaista oppilasta tulisi tukea siten, että opinnoista selvittäisiin. Lasten todelliset voimavarat tulisi ottaa huomioon, kun aikuisten luomat odotukset voivat olla kohtuuttomia (Tiainen ym., 2012;

Yleisradio 2021). Salmela-Aron (2021) mukaan suomalaiset nuoret eivät viihdy uupumukselle altistavassa koulussa, jossa on kiireen ilmapiiri. Koulu-uupumus on yleistä ja seurausta jatkuvan koulustressin kehittymisestä. Suomalaiset nuoret ovat kuormittuneempia koulutyöstä muihin maihin verrattuna. Keskeisenä tekijänä uupumukselle ovat vähäiset vaikutusmahdollisuudet sekä osallisuuden ja yhteisöllisyyden vähentyminen. Hetkisen elämän rauhoittamista toivotaan nostamalla rauhallisen elämän ja kohtuullistamisen käsitteitä yleisessä keskustelussa. (Salo yms., 2011). Toisaalta Torvinen (2017) nostaa esille Luukkaisen ajatukset osaamisvaatimuksien säilyttämisestä sekä oppilaiden vanhempiin vetoamisesta lukemisen ja kirjoittamisen malleina, koska oppilaiden osaamistason kehitys on laskusuuntainen. Myös Helimo (2017) nojaa vanhempien esimerkin voimaan oppimisen ja arjen käyttäytymistaidoissa. Hänen mukaan osalla oppilaista asenne on hukassa ja välinpitämättömyys vallitsee oppilaiden keskuudessa. Oppilaitosten sijaan oppimisen painopiste on siirtymässä työpaikoille.

Kiilin (2006) mukaan lapset peräänkuuluttavat yhteistyön visiota aikuisten ja lasten välisessä vallankäytössä. Oppilaat näkevät hyvänä opettajan piirteenä kurin ja järjestyksen ylläpidon, joka turvaa rauhaa sekä luo tilaa huumorille ja rentoutumiselle. Kuitenkin säännöt ja rajoitukset voivat vaihdella opettajista riippuen. Ne säännöt ja rajoitukset, joita perustellaan turvallisuudella ja järjestyksenpidolla tuntuvat oppilaista joskus epätasa-arvoisilta ja kummallisilta. Lapsilla tulisi olla koulussa jokin väylä tuoda esiin omia kokemuksiaan ja näkökulmiaan. Oppilailta tulevat toiveet (Kiili, 2006) ja palautteet tulisi ottaa huomioon opetuksen kehittämisessä. Lisäksi opetuksen sisältö ja menetelmät tulisi valita kiinnostamaan sekä tyttöjä, että poikia. Oppilaan arvioinnin tulisi tukea opiskelun tavoitteiden asettamista ja oppilaan kehittymistä. (Tiainen ym., 2012.) Vitikan (2009) mukaan ajattelun kehittäminen, tiedon käsittelytaidot sekä käsitteiden täsmällisyys ja niiden ymmärtäminen ovat tärkeitä passiivisen ja pinnallisen opiskelun tilalta.

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että pedagogiikka on kasvatusoppia, -toimintaa ja -ajattelua. Pedagogiikan painotukset ovat sidoksissa kulttuuriseen ja historialliseen kehitykseen. Koulut heijastavat yhteiskuntaa ja ylläpitävät kulttuurisia tottumuksia ja käytännön toimintatapoja. Opettaja tarvitsee työssään pedagogista ajattelukykyä, jolla hän soveltaa sosiaalista, psykologista ja didaktista tietoa. Koulu-uupumus on yleistä Suomessa ja runsasta tietotulvaa pyritään hallitsemaan. Opetuksen keskiössä ovat vuorovaikutustaidot ja oppimismotivaation taidot.

3.2 Peruskoulun musiikkikasvatus

Ruokosen (2016) mukaan musiikkikasvatuksen tärkein päämäärä on oppilaan itseilmaisun ja luontaisen luovuuden kehittäminen. Musiikkikasvatuksen tehtävä näkyy laaja-alaisesti siinä, että 1) se tukee opiskelijan persoonallisen musiikillisen ilmaisun ja siihen liittyvien tekniikoiden kehittymistä, 2) musiikin oppimisprosesseissa tapahtuu aina musiikillisen kulttuurisen tiedon välittämistä sekä 3) kasvetaan ihmiseksi siten, että musiikin avulla koetaan yksilöllisiä tunteita ja kokemuksia. Musiikki kertoo historiallisista ajanjaksoista ja muista kulttuureista taiteen keinoin. (Ruokonen, 2016.) Lisäksi:

“Musiikki voi virkistää tai rauhoittaa, tanssittaa tai lohduttaa. Musiikillisessa luovassa prosessissa kehittyvät ongelmanratkaisun ja kriittisen ajattelun taidot. Musiikin kieli ja symbolit ovat osa monilukutaitoa ja musiikkikansan yhteistä kieltä. Musisoiminen herkistää toisen ja oman itsen kuunteluun. Lapsen hienomotoriset taidot kehittyvät soittaen ja koko kehon koordinaatio musiikin mukaan liikkuen” (Ruokonen, 2016, s. 77).

Opetushallituksen (2016) mukaan musiikinopetuksen tehtävä on kasvattaa yksilöitä aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen ja järjestää monipuolisesti musiikillista toimintaa. Musiikinopetus edesauttaa kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa, musiikillisten taitojen oppimista sekä kokonaisvaltaista kasvua. Musiikin oppiminen on pääosin toiminnallista. (OPH, 2016.) Musiikin työtapoina esimerkiksi ilmaisutaidon ja musiikkikäsitteiden hallitsemiseen (OPH, 2021) käytetään musiikin soittamista, kuuntelemista, laulamista, musiikkiliikunnan kokemuksia (OPH, 2021; Ruokonen, 2016), säveltämistä (OPH, 2016) ja integroivaa musiikkikasvatusta (Ruokonen, 2016). Musiikilliset ja monitaiteelliset kokonaisuudet auttavat oppilaita kehittämään esteettistä ja luovaa ajattelua. Opetuksella tuetaan monilukutaidon, terveen äänenkäytön sekä kinesteettisen ja auditiivisen hahmottamiskyvyn kehittymistä. (OPH, 2021.) Välimäen, Torvisen, Ojalan, Poutiaisen & Ranta-Meyerin (2016) mukaan yhteiskunnan ja musiikin suhde on pysyvästi ajankohtainen kysymys musiikintutkimuksessa. Heidän mukaan julkisen toiminnan tuloksellisuuteen liittyvät arvostukset ja yhteiskunnan rakenteet ovat muutoksessa ja myös musiikki halutaan pitää kehityksessä mukana. Monimutkaiset yhteiskunnalliset prosessit ohjaavat yhteiskunnan rajaamaa yksilön toimintaa. Musiikkisosiologia tarkastelee musiikin asemaa, merkitystä ja funktiota yhteiskunnassa. (Välimäki, Torvinen, Ojala, Poutiainen & Ranta-Meyer, 2016.)

Musiikkipedagogiikka käsittää ne opetusmenetelmät- ja käytännöt, joita tarvitaan musiikinopetukseen (Kansalliskirjasto, 2016). Musiikkipedagogiikka tarjoaa musiikillisia elämyksiä, taitoja ja valmiuksia, joiden avulla voidaan valmistaa tulevaisuuden musiikkikulttuurin kuluttajia ja tuottajia (Ruokonen, 2016). Jämsän (2010) tutkimuksessa etsittiin toimivia musiikin opetustapoja. Opetustapoja ovat muun muassa kaikkia osallistava yhteislaulu itse säestettynä, monipuolinen musiikkimateriaalien etsiminen yksipuolisiin musiikin oppikirjoihin juuttumisen sijaan, kuuntelu ja draama. Lisäksi hänen tutkimuksessaan ehdotetaan musiikinteorian opettamista populaarimusiikin kautta. Itse tekeminen ja kokeminen voivat luoda esteettisiä elämyksiä. Soittimien ja kappaleiden valinta tulisi valita siten, että niiden soittamiseen pääsee kiinni käytettävän ajan puitteissa.

Peruskoulu käsittää 1–9 vuosiluokat, eli 7–16 vuotiaat oppijat. Luokanopettaja toimii ensimmäisen kuuden vuoden aikana pääsääntöisenä opetuksenantajana, kun taas yläkoulussa vuosiluokilla 7–9 eri aineenopettajat huolehtivat opetuksesta. Perusopetus voidaan suorittaa myös aikuisena aikuislukiossa tai kansanopistossa. Suomalaisessa peruskoulussa pyritään antamaan yleissivistävää koulutusta, joka tukee kasvua ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä, sekä opetetaan tarpeellisia taitoja ja tietoja. Lakiin perustuva oppivelvollisuus kehottaa jokaista Suomessa vakituisesti asuvaa hankkimaan maksuttoman perusopetuksen oppimäärän. Peruskoulussa oppimista tuetaan esimerkiksi tarjoamalla oppilaanohjausta ja tarvittaessa erityisavustusta. Oppiaineiden välisestä tuntimäärän jakautumisesta ja valinnaisaineiden vähimmäismäärästä päättää valtioneuvosto. Kunnat tai koulut päättävät valinnaisaineratkaisuista. Musiikin oppiaine on yksi kahdeksastatoista perusopetuslain mukaisista yhteisistä oppiaineista. (OPH, 2021.)

Peruskoulun musiikinopinnoissa ongelmallisena tilanteena nähdään opettajien kelpoisuustilanne etenkin musiikin oppiaineen kohdalla, jolla on vaikutusta pedagogiseen toimivuuteen (Tiainen ym., 2012). Perusopetuksen oppimistuloksissa korostuu pätevien pedagogien antama opetus, ja muodollisesti pätevien opettajien oppilaat saavat parempia oppimistuloksia. (Ketovuori & Tikkanen, 2011.) Tiaisen ja kumppanien (2012) mukaan laadukkaana taideopetuksen piirteinä nähdään opettajien jatkuva ammatillinen kehitys sekä työn ohella tapahtuva kouluttautuminen. Lisäksi laadukkaina piirteinä nähdään pitkäkestoinen ja aktiivinen yhteistyö, joka tapahtuu yhteisön, taiteilijoiden ja opettajien välillä sekä koulujen ja kulttuuritoimijoiden välillä. Oppimiskokemukset koetaan myönteisiksi ja ne vaikuttavat yleiseen hyvinvointiin ja motivaatioon koulussa. (Tiainen ym., 2012).

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että peruskoulun musiikkikasvatus on yksi kahdeksastatoista perusopetuslain mukaisista yhteisistä oppiaineista. Peruskoulun musiikkikasvatus kehittää kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa, musiikillisten taitojen oppimista, itseilmaisua sekä kokonaisvaltaista kasvua. Peruskoulussa musiikinopetuksen tehtävä on kasvattaa yksilöitä aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen ja järjestää monipuolisesti musiikillista toimintaa. Musiikin oppimismenetelmät ovat pääosin toiminnallisia. Oppimistuloksiin vaikuttaa opettajien kelpoisuustilanne.

3.3 Monikulttuurisuus

Kulttuurilla tarkoitetaan elämäntapaa, joka siirtyy koko sukupolvelta seuraavalle (Slobin & Titon, 1992). Juvonen (2009) käsittelee kulttuuria psyykkeen sisäisenä eli opittuna ohjelmointina, joka erottelee eri tavoin syntyviä luokkia ja ihmisiä toisistaan. Hänen mukaansa ihmisen kulttuuri-identiteetti lujittuu yhteisön ja kulttuurin välisessä vuorovaikutuksessa. Monikulttuurisuus tarkoittaa samassa yhteiskunnassa toimivia kulttuurisesti erilaisia ryhmiä (Virta, 2008). Malikin (2016) mukaan käsite on saanut kaksi erilaista merkitystä. Ensimmäinen on monikulttuurisuus eli eletty kokemus moninaisuudesta. Toinen on multikulturalismi eli käsitteen ymmärtäminen poliittisena prosessina, jolla pyritään hallitsemaan kyseistä moninaisuutta. Jälkimmäisen yhteydessä käytetään myös käsitettä monikulttuurisuuspolitiikka (Malik, 2016; Saukkonen, 2016). Saukkosen (2016) näkemys Malikin esittämään kahtijakoon on se, että kokemus moninaisuudesta on monikulttuurisuuden väestöllinen tosiasia, kun taas monikulttuurisuuden ymmärtäminen poliittisena prosessina on jokaisen yhteiskunnan oma poliittinen valinta. Suomi on ollut pitkään yksi monikulturalistisimpia maita Euroopassa.

Toivasen (2009) mukaan kulttuurinen monimuotoisuus voidaan käsittää toimintaympäristönä, jossa vaihdetaan kulttuurisia ideoita ja traditioita. Kulttuurijärjestelmillä voi olla kolme erilaista yhteyttä: assimilaatio, integraatio ja inkorporaatio. Kulttuurin eroavaisuuksia voidaan käsitellä taksonomian, erottelun, pluralismin ja synkretismin kautta. Thomsonin (2018) mukaan monikulttuurisuudessa käsitelty erilaisuus on ominaisuus, joka nähdään pohjautuvan rotuun, uskoon tai etnisyyteen. Kulttuurienvälisyydessä eli interkulttuurisuudessa erilaisuus käsitetään monitahoisemmin, kun kansallisuus, uskonto tai etnisyys eivät kerro ihmisen persoonallisuudesta, musiikillisesta mielikuvituksesta, musiikin herättämistä tunteista tai ryhmässä työskentelyn taidoista. Interkulttuurisuudessa otetaan huomioon myös muut

identiteettiin vaikuttavat diversiteetit. (Thomson, 2018.) Räsänen (2005) mukaan uuden oppimiselle on tärkeää kulttuurienvälisen vuoropuhelun mahdollisuus.

Monikulttuurisessa kasvatuksessa kasvatetaan kansalaisia tiedostamaan ja arvostamaan erilaisia näkemyksiä, jolloin eri ryhmillä tulisi olla sama asema ja oikeudet (Westerlund, 2011). Räsänen (2009) mukaan globalisoituvassa maailmassa monikulttuurisuuskasvatus on kansallinen ja kansainvälinen asia. Ekologiset haasteet ja muut useat yhteiset ongelmat ovat osa kaikkien todellisuutta, eivätkä tunnusta valtakunnallisia rajoja. Hänen mukaansa opettajien tulee valmistaa oppilaita vastuullisiksi ja aktiivisiksi kansalaisiksi. Koulussa tarvitaan kasvattamista monikulttuuriseen yhteistyöhön, maailmankuvan laajentumiseen, globaalisten muutosten ymmärtämiseen ja kulttuuriseen herkkyyteen. (Räsänen, 2009.) Rauhan kannalta on olennaista, että lapset saavat jo varhaisessa iässä asettua toisten asemaan, havaita tasavertaisuus ihmiskunnassa eri kulttuurien välillä ja peilata omaa kulttuuriaan muihin (Räsänen, 2005).

Gloaalikasvatuksella pyritään aktivoimaan ihmisiä huomaamaan maailmankansalaisuus ja maailmanlaajuiset ilmiöt sekä kannustamaan oikeudenmukaiseen toimintaan (Suomalaiset kehitysjärjestöt [FINGO], n.d.). Monipuolisia yhteistyömahdollisuuksia kouluille tarjoaa kulttuuritoimintaa ja kansainvälistä yhteistyötä tukevat lähetystöt, kulttuurikeskukset, instituutiot ja säätiöt. Gloaalikasvatustukea antaa esimerkiksi ”Maailmankoulu” (OPH, 2021). Kaakko (2014) nostaa Pro Gradu –tutkimuksessaan esiin käsitteen *kansainvälisyyskasvatuksesta*, joka ymmärretään kasvatuksena rauhaan ja ihmisrakkauteen sekä kansainväliseen yhteistoimintaan ja -ymmärrykseen. Tämä sisältää ihmisoikeuksien kunnioittamisen ja yhteisvastuun. Opetushallitus (2020) pyrkii toiminnassaan yhdenvertaisuuden lisääntymiseen ja kansainväliseen tasa-arvoon. Se on julkaissut ”*Kymmenen askelta kansainvälisyyden edistämiseen*” -oppaan, joka on suunnattu neuvonta-, tieto- ja ohjaustyöhön nuorten parissa. Laine (2017) on luonut käsitteen *kulttuurisesti kestävä kasvatus*. Kyseisellä kasvatustoteutuksella sisällytetään opetukseen paikallisella tasolla, kansallisella tasolla ja globaalitasolla sukupolvien välisyys, paikallisuus ja luovuus. Kulttuurisesti kestävä kasvatus pyrkii turvaamaan oppijan identiteettiprosessia ja kulttuuristen oikeuksien toteutumista. (Laine, 2017.)

Kuukka (2009) on tutkinut rehtorien eettistä johtamista Helsingin kaupungin suomenkielisissä monikulttuurisissa kouluissa. Pohdittaessa rehtorin toiminnan eettisyyttä, rehtorin ja maahanmuuttajataustaisen huoltajan kommunikoinnin haasteena voidaan nähdä dialogin epäsymmetrisyys, jota koitetaan tasapainottaa tilan, ajan ja tulkin antamisella. Hyödyllisiksi

koetaan rehtorin kokemus vastaavista tilanteista sekä ajan antaminen tiedon ja sen kriittisen arvostelun prosessoimiseksi. Rehtoreiden tukena konfliktitilanteissa on yhdessä jaettu johtajuus asioiden käsittelyyn moniammatillisesti. Monikulttuurisuus nähdään rikkausulottuvuutena, jossa kehitetään rehtorien oppivaa johtajuutta henkilökohtaisena ja ammatillisena kasvuna. (Kuukka, 2009.) Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2021) mukaan tulkin, selkokielen, elekielen ja kuvien hyödyntäminen tukee monikulttuurista kohtaamista. Kuitenkin kokemusten kuvaaminen voi olla haastavaa, vaikka yksilö osaisi suomea tai hänen tukeaan olisi tulkki.

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että monikulttuurisuus käsittää samassa yhteiskunnassa toimivat kulttuurisesti erilaiset ryhmät. Käsitteessä on kaksi keskeistä merkitystä. Ensimmäinen on monikulttuurisuus eli eletty kokemus moninaisuudesta. Toinen on multikulturalismi eli moninaisuuden hallitsemiseen pyrkivä poliittinen prosessi. Interkulttuurisuudessa erilaisuus käsitellään monitahoisemmin verrattuna monikulttuurisuuteen. Monikulttuurisuuskasvatus on globaali asia ja sen avulla kasvatetaan kansalaisia tiedostamaan ja arvostamaan erilaisia näkemyksiä. Rauhan näkökulmasta on suotavaa aloittaa monikulttuurisuuskasvatus jo ihmisen varhaisessa iässä.

3.3.1 Monikulttuurinen musiikkikasvatus

Silfverberg (2011) jakaa monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kahteen osaan 1) Eri musiikkikulttuureista nouseviin käsittelytapoihin, aihepiireihin ja kulttuurisensitiiviseen tapaan käsitellä ja ymmärtää musiikillisia ilmiöitä, sekä 2) musiikinopetukseen monikulttuurisessa ryhmässä. Musiikkifilosofisina lähtökohtina hän tarkastelee monikulttuurista musiikkikasvatuksen etnomusikologian ja kulttuurisen musiikintutkimuksen kautta.

Juvonen (2009) korostaa kunkin kulttuurin omaa ja persoonallista musiikkikulttuuria, jota vastaavaa kombinaatiota ei esiinny muualla. Elliottin (1989) mukaan musiikinopettajan on hyvä tiedostaa, että musiikki ei ole universaali kieli, vaan se ymmärretään eri tavoin ympäri maailmaa. Juvosen (2009) mukaan musiikin näkeminen kaikille yhteisenä kielenä on mahdottomuus, vaikkakin eräät musiikinlajit saattavat olla monille mantereille ja maille yhteisiä. Hänen mukaansa musiikkityyliin kuulijakunnat voivat olla sisältäpäin rakentuessaan monikansallisia, ja näin ollen musiikkikasvattajat saattavat saada tätä kautta uusia mahdollisuuksia avata monikansallista musiikkikasvatusta. (Juvonen, 2009.)

Juvonen (2009) näkee musiikin enkulturoitumisen johtavan ikään kuin itsestäänselvyyden järjestelmään, jonka törmätessä toiseen itsestäänselvyyden järjestelmään se ymmärretään ja näin kulttuurit erotetaan toisistaan. Keskeistä monikulttuurisessa musiikinopetuksessa on opettaa huomaamaan eri maiden yhtä loogisia musiikillisia systeemejä, jotka helposti sivuutetaan länsimaisen musiikkikulttuurin rinnalla (Silfverberg, 2011). Kuitenkin Toivanen (2011) muistuttaa, että opetuksessa on tärkeää huomioida sekä länsimainen musiikki että Suomessa ja Suomen lähialueilla olevat musiikkikulttuurit. Hänen mukaansa koululaitoksella on tärkeä tehtävä opettaa kansallista kulttuuria ja perinnettä, mutta opetuksessa tulisi huomioida oppilaiden erilaiset taustat. (Toivanen, 2011.) Musiikin kautta eri kulttuureiden lähestyminen on helpointa, vaikka asenteiden muuttaminen voi olla haastavaa (Silfverberg, 2011.)

Toivanen (2011) huomauttaa, että eri ihmisille monikulttuurinen musiikkikasvatus voi tarkoittaa eri asioita. Hänen mukaansa musiikillisia ja kasvatuksellisia kokemuksia pyritään järjestämään monikulttuurisen musiikkikasvatuksen avulla. Näiden kokemusten tarkoituksena on kehittää ja ohjata oppilaiden kykyä arvostaa ja ymmärtää erilaisista etnisistä taustoista tulevia ihmisiä ja esimerkiksi heidän musiikkiaan. Tähän tavoitteeseen pääsemiseksi hän ehdottaa kasvatusfilosofista lähtökohtaa, joka ottaa huomioon jokaisen kulttuurin osatekijän sisäisen arvon. Suvaitsemisen, kunnioituksen ja ymmärtämisen lisäämiseksi oppilasta ohjataan kehittämään erilaisia kulttuureita huomioivaa perspektiiviä. Westerlundin (2011) mukaan monikulttuurinen musiikkikasvatus voi toteuttaa monia eri tehtäviä, koska monikulttuurisuuteen pyrkivät näkökulmat pyrkivät aina ratkaisemaan jotain koettua ongelmaa.

Maailmanmusiikki –kasvatus on saavuttanut maailman musiikkitraditioiden näkyvyyttä, mutta opetuksessa ei ole niinkään huomioitu kulttuurisen identiteetin alituista muutosta. Nykypäivän oppilaiden kokemusmaailma on ristiriidassa ylläpidettävien eksoottisten käsityksen kanssa, kun maailmanmusiikkia sisällytetään opetukseen ulkoapäin tarkasteltuna ja muuttumattomina traditioina. *Interkulttuurisuuden* (3.3) myötä oppilaita kannustetaan eettisten kysymysten pohtimiseen avonaisesti ja vaikeiden asioiden kohtaamiseen, kun taas vaikeiden asioiden välttely syyllistymisen pelossa liitetään usein monikulttuurisuuteen. Yhden kulttuurin edustajana olon sijaan, opiskelija nähdään interkulttuurisen musiikkikasvatuksen ryhmässä yksilönä, joka rakentaa omaa musiikillista identiteettiään. Tällaisessa ilmapiirissä ryhmän kollektiivisen identiteetin muokkaantumiseen voidaan liittää uskontoon, tapoihin ja perinteisiin liittyviä musiikillisia kysymyksiä. (Thomson, 2018.)

Tuhkunen (2019) käsittelee taidelähtöisyyttä kulttuurien välisessä oppimisessa. Taide aktivoi ja osallistaa kehollisesti, sosiaalisesti, sekä tunteiden ja mielen kautta. Taiteen kautta kokemuspohjainen tieto pääsee paremmin käyttöön. Visuaalinen ja kehollinen ilmaisu täydentävät kieltä taiteellisina keinoina esimerkiksi silloin, kun yhteinen kieli puuttuu tai sanat eivät riitä. Juvosen (2009) mukaan taide- ja taitoaineissa opitaan pääasiassa taitotiedon alueella eli tekemällä oppien. Tällä alueella korostuu terapeuttinen merkitys (Juvonen, 2009; Thomson 2018) esimerkiksi kielitaidoiltaan heikkojen oppilaiden kohdalla. Taide- ja taitoaineiden kautta oppilas voi kokea luokkatilanteista selviytymistä, joka lisää osaltaan turvallisuutta ja luottamusta. Lisäksi nämä voivat synnyttää sisäistä motivaatiota, jolloin kokemukset pätevydestä, nautinnosta ja hallinnasta lisääntyvät. Tämä johtaa koulunkäynnin merkityksellisyyteen ja mielekkyyteen. Koska työskentelytavat poikkeavat normaalista, kyseessä on sosiaalista kanssakäymistä tukeva toiminta. Tämä tukee erilaisuuden ymmärtämistä ja hyväksymistä sekä myönteisen minäkäsityksen vahvistumista. (Juvonen, 2009.) Thomsonin (2018) mukaan arkitodellisuudesta irtoava tila ja tavallisuudesta poikkeavaan tutustuminen ovat mahdollisia taiteen keinoin. Hänen mukaansa taidelähtöiset menetelmät helpottavat ympäröivän todellisuuden kokemista turvallisesti, empatiakyvyn kehittymistä ja luovan spontaaniuden tukemista. Toimintaan yhdistyvä reflektointi liittyy kokemukselliseen oppimiseen ja saa yhdistämään opitun muuhun elämään. Taiteellisen toiminnan yksi keskeinen päämäärä on hyvinvoinnin lisääminen turvapaikanhakijoiden keskuudessa esimerkiksi tavoitellen ihmisoikeuskysymysten ja epäkohtien ilmentämistä. Taiteella on mahdollisuus luoda yhteyksiä, osallisuutta ja merkityksiä, jonka vuoksi taideprojekteja on hyödynnetty edesauttamaan turvapaikanhakijoiden työllistymistä ja sulautumista. Taidetta voidaan käyttää muiden taitojen oppimisvälineenä. (Thomson, 2018.)

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen historiallisen tarkastelun myötä nousee esille Haapojan (2017) artikkeli, jossa täsmennetään *kulttuurisen appropriaaation* käsitettä. Kulttuurinen appropriatio on ikään kuin synonyymi kulttuurin varastamiselle, hyväksikäytölle tai omimiselle. Tällä tarkoitetaan toisesta kulttuurista otettujen luomusten, rituaalien, symbolien, teknologian tai genrejen käyttöä (Haapoja, 2017), joihin liittyvää teossuojelua edesauttaa tekijänoikeudet (Tekijänoikeuden tiedostus- ja valvontakeskus ry, 2021). Kuitenkin Toivasen (2011) mukaan tulee muistaa ihmiskunnan historiassa toistunut toimintamalli, jossa ihmisryhmät vapaasti siirtävät ja lainaavat toisten kulttuureihin liittyviä asioita, esineitä ja ideoita. Musiikista on löydettävissä kulttuurien välisiä siirtymiä ja vaikutteita musiikin tekemisen alkuajoilta lähtien. (Toivanen, 2011.) Juvosen (2009) mukaan laulujen sanoitusten

kieli toimii kansallisuuden nostajana, vaikka taustalla oleva musiikki olisi kansainvälistä. Musiikkikasvatuksessa kulttuurisen appropriatian käsittelyllä pyritään tuomaan esille alistamiseen, erilaisuuteen ja toiseuteen liittyviä kysymyksiä (Haapoja, 2017). Rahman-Jones (2016) nostaa artikkelissaan Elviksen vaikutukset Bluesin ja Rockin vaiheisiin esimerkkinä kulttuurisen appropriatian käsittelyyn musiikkikasvatuksessa. Silfverberg (2011) valottaa *musiikillisen turismin* käsitettä, jolla viitataan vieraiden musiikkikulttuureiden käsittelytapaan, jota puutteellisilla valmiuksilla varustetut opettajat käsittelevät. Tällöin vaarana on, että oppilaille välitetään yksipuolista ja stereotyyppistä kuvaa käsiteltävistä musiikkikulttuureista.

Monikulttuurisella musiikkikasvatuksella on positiivisia tuloksia pääosin musiikillisen taidon ja luovuuden kehittyessä, kun soitetaan eri kulttuurien musiikkia (Silfverberg, 2011). Juvosen (2009) mukaan monikulttuurisen kasvatuksen näkökulmasta musiikissa on hyödyllisiä elementtejä. Elementtejä ovat esimerkiksi oppilaiden tutustuminen suureen määrään sointeja eri maista, polymusikaalisuuden taidot, uudet tavat tehdä musiikkia ja useiden sivistyneiden musiikillisten todellisuuksien huomaaminen maailmassa. Keskinen, Rastas ja Tuori (2009) nostavat hyötyajattelun näkökulman, jonka mukaan maahanmuuttajat nähdään usein vain kustannuksena. Lisäksi hyväksyttävämpiä koetaan maahanmuuttajat, joista on suoraa taloudellista hyötyä. Heidän mukaansa hyötyajattelusta on tullut hyväksyttävä tapa puhua ihmisistä ja heidän perusoikeuksistaan. Heidän mukaansa tulisi huomioida myös rasmin ja erilaisuuden kohtaamisen pohdinnat, joita maahanmuuttajat synnyttävät olemassaolollaan. (Keskinen, Rastas ja Tuori, 2009.)

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että monikulttuurinen musiikkikasvatus voi tarkoittaa eri ihmisille eri asioita. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kokemuksissa tarkoituksena on kehittää oppilaiden kykyä arvostaa ja ymmärtää erilaisia ihmisiä ja heidän musiikkiaan. Taide- ja taitoaineiden kautta oppilas voi kokea luokkatilanteista selviämistä. Interkulttuurisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta yksilö nähdään ryhmässä omaa musiikillista identiteettiä rakentavana.

3.3.2 Musiikin monikulttuurisuus opetussuunnitelmassa

Tässä luvussa tarkastellaan, kuinka monikulttuurisuus ilmenee musiikin oppiaineen kohdalla perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan ”*Perusopetuksen opetussuunnitelman*” mukaan, jonka Opetushallitus on valtakunnallisesti määrännyt (OPH, 2021). Opetussuunnitelman periaatteet ja tavoitteet koskevat kaikkia

oppilaita. Opetussuunnitelmassa huomioidaan jokaisen kansalaisen perustuslain mukainen oikeus omaan kulttuuriin ja kieleen. Perusopetuksessa oppilaiden kulttuuritausta ja kielelliset valmiudet otetaan huomioon, sekä niitä tuetaan monipuolisesti. Lisäksi opetussuunnitelmassa nousee esille toimintakulttuurin merkitys, oppimista ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestäminen, erityiseen maailmankatsomukseen perustuva opetus, kaksikielinen opetus, sekä muut kulttuuriin ja kieleen liittyvät erityiskysymykset. (OPH, 2016.) Tutkielman kannalta mielenkiintoista on, että *“opetuksessa hyödynnetään oppilaiden ja heidän huoltajiensa ja yhteisönsä tietämystä oman kieli- ja kulttuurialueensa luonnosta, elämäntavoista, historiasta, kielistä ja kulttuureista”* (OPH, 2016, s. 86).

Opetushallituksen (2021) mukaan opetussuunnitelma on joustava ja elävä koulun toiminnan ja opetuksen tuki, joka luo yhtenäisen pohjan kaikille Suomen kouluille. Paikalliset näkökulmat ja tarpeet otetaan huomioon, kun kunnat ja koulut tekevät itselleen tarkemmat opetussuunnitelmat. Simolan (2017) mukaan koulujen väliset erot ovat kasvussa. Hän pitää oppivelvollisuuskoulua vanhanaikaisena, koska se perustuu valikointivelvollisuuteen, pakollisuuteen ja joukkomuotoisuuteen. Hän ehdottaa siirtymistä yhtenäiskoulujärjestelmään, jossa aineopettajat voisivat siirtyä opettamaan alakoululle ja erikoistumisaineen omaavat luokanopettajat yläkouluun. Ketovuori ja Tikkanen (2011) tukevat ajatusta opettajien kaksoiskelpoisuudesta alueellisen tasa-arvon näkökulmasta. Niemonen (2021) nostaa uutisessaan, että opetussuunnitelma halutaan päivittää sen ollessa jämähtänyt. Kuitenkin Laineen (2019) mukaan opetussuunnitelmaa ei voi vaatia olemaan aikaansa edellä. Simolan (2017) mukaan perinteiseen opetukseen nojaavat arvot liittyen koulu-uskoon, opetustyön vapauteen ja opettajien arvostukseen voidaan saada nosteeseen omaperäisellä peruskoulupedagogiikalla ja tasa-arvon kannatuksella.

Opetushallituksen (2016) mukaan opetussuunnitelman musiikinopetuksen sisältö pyritään valitsemaan kaikilla vuosiluokilla siten, että se tukee monipuolisesti musiikkikulttuureihin tutustumista. Peruskoululuokkien 1–9 opetussuunnitelmaa tarkastellessa monikulttuurisuuden näkökulmasta ilmenee, että opetuksen tarkoituksena on luoda edellytykset aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Musiikinopetuksen tarkoituksena on lisätä kulttuurista ymmärrystä, joka tapahtuu tutustumalla omaan musiikilliseen kulttuuriperintöön sekä tutkimalla musiikin kulttuurillista monimuotoisuutta. Oppilasta pyritään ohjaamaan eri kulttuurien musiikin merkitysten tunnistamisessa. Näiden tavoitteiden lisäksi peruskoulun 3–6 luokkien musiikinopetuksessa opetetaan oppilaita luomaan yhteenkuuluvuutta ryhmässä ja jäsentämään tietoisemmin musiikkikulttuureita, sekä suhtautumaan toisten kokemuksiin kunnioittavasti.

Peruskoulun 7–9 luokkien musiikinopetukseen on eritelty laajempien mahdollisuuksien luonti oppilaan maailmankuvan kasvattamiseen. Opetuksella pyritään kehittämään oppilaiden kriittistä musiikkikulttuureiden lukutaitoa valaisemalla musiikin keinoja, joilla viestitään ja vaikutetaan. (OPH, 2016.)

Laine (2019) on tutkinut kulttuurisesti kestävästä musiikkikasvatuksesta pedagogista tilannetta Opetussuunnitelmassa. Kulttuuri-identiteettiä tuetaan sillä, että musiikin oppiaine innostaa musiikillisen kulttuuriperinnön tuntemiseen. Kulttuuristen oikeuksien mahdollistaminen ja turvaaminen näkyy huomion kiinnittämisenä kulttuuriperinnön vaalimiseen ja oppilaan omaan kulttuuriin. Kulttuurin huomioiminen näkyy paikallisella tasolla siten, että paikallisia mahdollisuuksia hyödynnetään. Kansallisella tasolla nähdään kansanmusiikin sisällyttämisen merkitys opetuksessa ja globaalilla tasolla oppilasta ohjataan tarkastelemaan musiikillista maailmaa. Kulttuurisen inklusion näkökulmasta musiikin oppiaineessa rakennetaan uteliasta ja arvostavaa suhtautumista musiikkiin ja kulttuureihin. Yhteistyön ja poikkitieteellisyys näkökulmasta musiikin opetuksessa hyödynnetään yhteistyötahojen esimerkiksi kulttuuri- ja taidelaitosten tarjoamia mahdollisuuksia. Kuitenkin peruskoulun opetuksessa tulisi huomioida paremmin kulttuurinen inklusio, rekognitio ja kokonaisvaltainen näkemys kestävästä. (Laine, 2019.)

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että musiikin monikulttuurisuus on *Perusopetuksen opetussuunnitelmassa* kaikkia peruskoulun luokka-asteita koskevaa. Opetussuunnitelmassa musiikinopetuksen sisältö pyritään valitsemaan siten, että se tukee monipuolisesti musiikkikulttuureihin tutustumista.

3.3.3 Monikulttuurinen partiokasvatus

Opetus- ja kulttuuriministeriö tukee partion kasvatustoimintaa Suomessa. Kansainvälinen ja kansallinen partio on maailman suurin nuorisoliike. Sen päämääränä on kasvattaa paikallisen, kansallisen ja kansainvälisen yhteisön itsenäisesti ajatteleva jäsen. Jäsentä autetaan tasapainoisuuden, vastuuntunnon ja aktiivisuuden kehittämisessä osaksi persoonallisuuttaan ja elämäntapojaan. Partiolaisia on noin 45 miljoonaa 200 eri maassa, ja maita yhdistää jaetut partioarvot. Partio pyrkii tukemaan nuorten elinoloja ja parantamaan nuorten vaikutusmahdollisuuksia esimerkiksi kehitysmaissa. Partio-ohjelman toteutuksessa voidaan tehdä yhteistyötä eri kulttuureista tulevien kanssa. Lisäksi partiomatkojen, esimerkiksi

maailmanlaajuisen partioleirin World Scout Jamboreen myötä (SP, n.d.) tutustutaan konkreettisesti eri kulttuureihin ja uskontoihin rauhanomaisessa ilmapiirissä.

Kansainvälisyys on osa partiotoimintaa ja partion kasvatustavoitteisiin kuuluu, että partiolainen arvostaa ja ymmärtää kulttuurien välisiä eroja, sekä on kiinnostunut muista kulttuureista (SP, n.d.). Niemisen (2015) mukaan kansalliset rajat ylittyvät partioveljeyden myötä. Suomen Partiolaisten (n.d.) mukaan partiossa toisiin kulttuureihin tutustuminen alkaa 7–9 vuotiaana, kun partio-ohjelmassa tutustutaan esimerkiksi maailmanmusiikkiin ja maistellaan eri kulttuurien ruokia. Partion toimintaa ohjaavaan arvopohjaan etenkin 12-vuotiaista partiolaisista ylöspäin liittyy ihanne ystävyyden rakentamisesta yli rajojen. Ihanne tarkoittaa ystävyyden rakentamista yli valtioiden rajojen, kulttuurierojen tai poikkeavien ajatusmaailmojen sekä myönteistä suhtautumista moninaisuuteen. Ihanteen myötä partiolainen tutustuu ja ystävyytyy ihmisten kanssa, jotka tulevat omien yhteisöjen ulkopuolelta. Rakentavan keskustelun ja yhteistyön luominen ympärille sekä rauhan puolesta toimiminen kaikkialla nähdään ihanteeseen liittyvän toiminnan keskiössä. (SP, n.d.) Kousa (2015) kannustaa kohtaamaan uutta ja rakentamaan rohkeasti ystävyyttä peloista huolimatta. Nieminen (2015) kannattaa partiotaitojen hyödyntämistä koulumaailmassa, koska ne tukevat yhteiskunnassa pärjäämistä ja vahvistavat sosiaalisuutta. Partiossa keskitytään nuoriin yksilöinä ja tavoitellaan nuorten osallistamista. Osallistamisen myötä nuorten sitoutuminen ja motivaatio voi kasvaa, koska asia koetaan tärkeäksi ja asioihin saadaan vaikuttaa aidosti. (Nieminen, 2015.)

Partiossa opitaan toimimaan erilaisten ihmisten kanssa sekä tutustutaan kulttuureihin ohjaajan toimiessa taustatukena ja rohkaistaessa ideoiden toteutukseen (Nieminen, 2015). Kaakon (2014) mukaan partion kansainvälisen toiminnan hyötyinä nähdään hienot kokemukset ja maailmankuvan laajentuminen, joita saadaan tutustumalla vieraisiin kulttuureihin. Kansainvälinen partio luo aktiivisuutta ja sitouttaa paremmin toimintaan. Erilaisuuden ymmärtäminen edesauttaa yhteisten arvojen löytymistä ja kansainvälisyys rikastuttaa toimintaa. Kuitenkin haasteena nähdään resurssien puute, kun järjestäjistä on pulaa ja tietotaito toiminnan käytännönjärjestelystä on uutta. (Kaakko, 2014.)

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että monikulttuurinen partiokasvatus on kansallisia rajoja ylittävää, hienoja kokemuksia lisäävää ja maailmankuvaa laajentavaa. Monikulttuurisen partiokasvatuksen myötä tutustutaan kulttuureihin ja opitaan toimimaan erilaisten ihmisten kanssa. Muihin kulttuureihin tutustuminen alkaa 7–9 vuotiaiden lasten partio-ohjelmassa.

3.4 Monikulttuurisuus ja musiikinopettajan pedagogiset valmiudet

Silfverberg (2011) nostaa keskeiseksi musiikinopettajan valmiudeksi *kulttuurisensitiivisen pedagogiikan*. Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2021) mukaan kulttuurisensitiivisyys on eri taustoista tulevan ihmisen ymmärtämiseen liittyvää herkkyyttä, kykyä ja halua. Se käsittää ammattilaisen kulttuurisesti kunnioittavat vuorovaikutustaidot. Kulttuurisensitiivisyydessä viestintä ja kohtaaminen korostuvat siten, että kulttuurisen ilmaisun kuuleminen ja yksilön hyväksytyksi tuleminen ovat tuettuja. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos [THL], 2021.) Monikulttuurisen ryhmän musiikinopetuksen tavoitteina nähdään musiikillisen ja kulttuurisen avarakatseisuuden, sekä oppilaiden välisen ilmapiirin ja harrastuneisuuden tukeminen, kaikkien oppilaiden huomioiminen musiikinopetuksessa sekä yhteistoiminnallisuuden ja suvaitsevuu­den kehittäminen. Konkreettisina toimintoina tavoitteita tukevat kaikkia oppilaita osallistavat menet­dit, oppilaiden oman kokemusmaailman huomiointi opetuksessa sekä opettajien vuorovaikutustaidot oppilaiden kanssa. Lisäksi luokan positiivinen ja rentoutunut ilmapiiri edesauttaa koulussa esiintyvien kulttuurien vuorovaikutusta ja viihtyvyyttä. Ilmapiiri voidaan luoda esimerkiksi oppilaiden kulttuuritaustan painottamisen sijaan yhteismusisoinnin keinoin. Tässä voidaan hyödyntää nuorten toivomaa globaalia nuorisomusiikkia. (Silfverberg, 2011.)

Juvosen (2009) mukaan oppilaita voidaan käyttää oman musiikkikulttuurinsa esittelyyn, jolloin opettaja on ikäänkuin oppijan paikalla. Näin ollen ennakkoluulot toimijoiden välillä oikaistuu asettuessa asemaan, jossa yritetään oppia toisen maan kulttuuria ja kieltä. Silfverbergin (2011) mukaan leimaamisen tilalta opettajan tulisi huomioida oppilaiden oma (musiikillinen) kokemusmaailma ja heidän kyky jäsentää vieraiden kulttuurien musiikkia. Kuitenkin Westerlundin (2011) mukaan tulee ottaa huomioon käsite kulttuurisesta sokeudesta, joka estää näkemästä monikulttuurisen musiikkikasvatuksen ongelmia. Opettajan tulee ottaa huomioon, että stereotypiat voivat lisääntyä, kun keskitytään yksipuolisesti tai eksoottisesti perinnemusiikkiin. Stereotypiat voivat lisääntyä opettajan huomaamatta positiivisia kokemuksia luovan yhteissoiton myötä. (Silfverberg, 2011.)

Jämsän (2017) mukaan opettajakoulutuksessa tulisi ottaa huomioon riittävät työvälineet ja neuvot eri musiikkikulttuureiden opettamiseen. Musiikinopettajalla tulisi olla hyvä kulttuuritietämys (Silfverberg, 2011), sekä etnisen musiikin opettamiseen liittyviä taitoja (Jämsä, 2017). Westerlundin (2011) mukaan yleissivistävän musiikkikasvatuksen puolesta kirjoittavat musiikkikasvattajat välttelevät tiukkaa etnomusikologiseen tavoitteeseen sitoutumista. Etnomusikologinen tavoite edellyttää näkökulmaa, joka kumpuaa kulttuurin

toiminnan ja toimijoiden sisältä. Sutelan (2020) mukaan opettaja voi hyödyntää opetuksessaan erilaisten kulttuureiden edustajia, jotta opetuksen tieto olisi mahdollisimman alkuperäistä. Lisäksi opettajan tulee huomioida luvallisen materiaalin käyttö esimerkiksi saamelaisen musiikin kohdalla. (Sutela, 2020.) Musiikin oppimateriaaleja monikulttuurisuuden käsittelyyn tuottaa muun muassa *“Music Drive-In”*, jonka perustajajäsenet ovat musiikkikasvattajat Jenni Rahunen ja Terhi Romu (*“Music Drive-In Oy”*, 2014).

Thomson (2018) nostaa esille monikulttuurisen ryhmän luovan yhteistyön mahdollistajaksi *musiikillisen kolmannen tilan*. Kolmas tila toimii yhdenvertaisuutta edistävänä kohtaamisen paikkana, joka toteutetaan erilaisin pedagogisin ja taiteellisin menetelmin. Kolmannen tilan muodostavat yhdessä ja erikseen todellinen tila ja kuvitteellinen tila. Todellinen tila voi tarkoittaa konkreettista paikkaa. Kuvitteellinen tila symbolisoi yhteisöön kuulumista, valinnan vapautta, olemassaoloa ja näkymistä. Kolmas tila voi käsittää kaikkien osallistumista mahdollistavat työtavat, jotka ovat avoimia osallistujien erilaisille näkemyksille ja muutoksille. Thomsonin (2018) mukaan tarvitaan ilmaisun vapautta, työtapoja ja kohtauspaikkoja, jotka edistävät ilmaisun vapautta ja yhteisymmärrystä. Kulttuurisen ketteryyden vaikutuksesta ei idealisoida mitään tapaa toimia tai olla. Tätä edesautetaan osallistujien mahdollisuudella vaikuttaa työtapoihin näkemyksillä ja ideoilla esimerkiksi liittyen ohjelmiston valintaan, opetusmenetelmiin, lopputulokseen ja tavoitteisiin. Musiikin elävän tradition säilyminen voi mahdollistua kolmannessa tilassa tapahtuvan yhteistyön kautta saaden samalla uusia vaikutteita ja muuttuessaan vähitellen. (Thomson, 2018.)

Sihvola (2019) nostaa tutkimuksessaan musiikkikasvattajien käyttämiä keinoja kulttuurisen moninaisuuden käsittelyyn. Musiikkikasvattajat ovat käyttäneet keinoina oppilaiden oman musiikillisen taustan käsittelyä, yhteistyötaitojen korostamista, aitoa halua oppia muilta ja avoimuutta muita kulttuureita kohtaan. Kulttuurinen monimuotoisuus näkyy musiikkikasvattajien kertomuksissa eri tavoin; puheessa, olemisen tavoissa, kasvattajan ja kasvatettavan taustoissa, työarjessa ja käytettävässä ohjelmistossa. Hänen mukaan *kulttuurinen kompetenssi* on ominaisuus, joka kehittyy kasvattajan mukana koko elämän ajan. (Sihvola, 2019.) Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2021) mukaan kulttuurinen kompetenssi on omien kulttuuristen arvojen ja tottumusten peilaamista toiseen kulttuuriin. Se on erilaisista taustoista tulevien ihmisten kunnioittamista, heidän tarpeiden huomioonottamista sekä syrjimättömän ilmapiirin rakentamista yhteiskunnassa. Sihvolan (2019) mukaan kulttuuriseen kompetenssiin vaikuttavia tekijöitä ovat kohtaamiset erilaisten kulttuureiden kanssa, kokemus musiikkikasvattajana toimimisesta ja avoimuus uutta kohtaan. Ymmärrys syvenee

kohtaamisten kautta ja sen kehittyminen johtaa toiminnan ja ajatuksen muutokseen. Westerlundin (2011) mukaan monikulttuurinen musiikkikasvatus pitäisi nähdä jatkuvana prosessina. Prosessissa musiikkikasvatuksen tehtävänä on säilyttää traditio ja rakentaa tulevaa tietoisesti.

Lisäksi Juvonen (2009) huomioi, että integroitumisen prosessissa ratkaisevaa on maahanmuuttajan oma myönteinen suhtautuminen uuteen ja edeltävään kulttuuriin. Kaksikulttuurisuus on saavutettavissa, mikäli tulija kykenee säilyttämään alkuperäisen kulttuurinsa sekä omaksumaan uutta kulttuuria. Hänen mukaan uuden kulttuurin omaksuminen eli akkulturisatio tapahtuu vähitellen. Tällöin kulttuurien merkit ja osat saavat uusia merkityksiä tai muuttuvat kun kohdataan erilaisia kulttuureita. Musiikissa tämä näkyy esimerkiksi käsiteltäessä maailmanmusiikkia, jossa yhdistellään rock- ja popmusiikin elementtejä etniseen musiikkiin. Akkulturisatiossa musiikkikulttuurien sävelkieli ja rytmiikka kohtaavat. Tämä aiheuttaa muutoksia kumpaankin kulttuuriin, mutta yleensä uusi kulttuuri kohtaa enemmän muutoksia. Akkulturisatio voi tuntua maahanmuuttajista ahdistavalta ja vaikealta. Esimerkiksi Etiopiassa on yli kaksisataa kieltä ja murretta, sekä musiikilliset piirteet voivat vaihdella maan sisällä erilaisten kieli- ja heimoalueiden myötä. Tästä syystä etiopialaisten maahanmuuttajien edellytykset sopeutua suomalaiseen kulttuuriin ovat melko heikot, vaikkakin monikansallinen popkulttuuri on levinnyt ja aukaissut yhteistä musiikillista toimintakanavaa. Kaiken kaikkiaan tilanteen kannalta keskeisiä ovat vuorovaikutus, tasa-arvo ja molemminpuoleinen kunnioitus. (Juvonen, 2009.)

Räsänen (2005) nostaa opettajien valmiuksia monikulttuurisuuskasvattajina erilaisten tutkimusten pohjalta. Hän nostaa esille toisten kulttuureiden sekä oman kulttuurin ja taustan tuntemisen. Kommunikaatioon liittyvät taidot, kuten esimerkiksi nonverbaaliset kyvyt, empatia, kiinnostus ja toisen kuunteleminen korostuvat monikulttuurisuuskasvatuksessa. Lisäksi esille nousevat yhteiskunnallinen vastuu, tiedotus ja tietämys. Hänen mukaan opettajat tarvitsevat erityisiä pedagogisia käytännön taitoja kasvatustehtävän hoitamiseen kun he toimivat kansainvälisyys- ja monikulttuurisuuskasvatuksen asiantuntijoina. Rousun (2021) mukaan ainepedagogiikan ja –didaktiikan lisäksi opettajan tulisi harjoittaa *välittämisen pedagogiikkaa* eli kokonaisvaltaista kohtaamista vuorovaikutustilanteessa. Hänen mukaansa opettajalla tulisi olla ennen kaikkea aito ja lämmin vuorovaikutus oppilaaseen. Tämän myötä oppilaan terve itsetunto ja sosiaaliset taidot kohdata toisia ihmisiä voivat kehittyä. (Rousu, 2021.)

Näiden tutkimusten perusteella voidaan todeta, että musiikinopettajan pedagogiset valmiudet monikulttuurisuuden kontekstissa ovat kulttuurisensitiivinen pedagogiikka ja välittämisen pedagogiikka. Koulussa esiintyvien kulttuurien vuorovaikutusta ja viihtyvyyttä edesauttaa luokan positiivinen ja rentoutunut ilmapiiri. Etnomusikologisten tavoitteiden vallitessa edellytetään pedagogista näkökulmaa, joka kumpuaa kulttuurin toimijoiden ja toiminnan sisäpuolelta. Monikulttuurisilla musiikintunneilla voidaan hyödyntää nuorten toivomaa globaalia nuorisomusiikkia. Monikulttuurisen ryhmän luovaa yhteistyötä mahdollistaa musiikillinen kolmas tila. Opettajan kulttuurinen kompetenssi on kehittyvä ominaisuus.

4 Yhteenveto

Tässä luvussa esitellään kandidaatin tutkielman keskeiset tulokset ja johtopäätökset. Tutkimuskysymykset olivat: *Kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla ja mitkä ovat opettajien pedagogiset valmiudet koskien monikulttuurista musiikinopetusta.*

4.1 Tulokset

Monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla kulttuurisen moninaisuuden käsittelynä esimerkiksi puheessa, olemisen tavassa, kasvattajan ja kasvatettavan taustoissa, työarjessa ja käytettävässä ohjelmistossa (Sihvola, 2019). Silfverbergin (2011) mukaan monikulttuurinen musiikkikasvatus ilmenee kahdessa osassa 1) musiikinopetuksena monikulttuurisessa ryhmässä ja 2) eri musiikkikulttuureista nousevina käsittelytapoina ja aihepiireinä, sekä kulttuurisensitiivisenä tapana ymmärtää ja käsitellä musiikillisiä ilmiöitä. Opetushallituksen (2016) mukaan valittaessa musiikinopetuksen sisältöjä peruskouluopetukseen, pyritään huomiomaan musiikkikulttuureihin tutustumista monipuolisesti. Toivanen (2011) huomauttaa, että monikulttuurinen musiikkikasvatus voi tarkoittaa eri ihmisille eri asioita.

Monikulttuurisessa musiikinopetuksessa opettajan pedagogisissa taidoissa korostuvat seuraavat asiat. Musiikkitraditioiden näkyvyyttä kasvattaa Maailmanmusiikki -kasvatus, mutta toimiminen interkulttuurisen musiikkikasvatuksen ryhmässä tukee yksilön oman musiikillisen identiteetin rakentumista (Thomson, 2018). Valitessa pedagogisia suuntauksia monikulttuuriseen opetukseen, nousevat esille kulttuurisensitiivinen pedagogiikka (Silfverberg, 2011) ja välittämisen pedagogiikka (Rousu, 2021). Opettajien vuorovaikutustaidot korostuivat käsiteltäessä monikulttuurista musiikkikasvatusta (Sihvola 2019; Silfverberg, 2011; Räsänen, 2005; Vitikka, 2009). Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2021) mukaan kielitaidosta tai tulkin hyödyntämisestä huolimatta yksilöllä voi olla vaikea ilmaista kokemuksia. Kuitenkin selkokielen, elekielen, kuvien ja tulkin käyttö voivat tukea monikulttuurista kohtaamista. Thomsonin (2018) mukaan monikulttuurisessa ryhmässä työtavat ja kohtaamispaikat tulisivat olla ilmaisun vapautta ja yhteisymmärrystä edistäviä, jonka myötä nousee esille luovan yhteistyön mahdollistava musiikillinen kolmas tila. Taidelähtöiset menetelmät edesauttavat ympäröivän todellisuuden kokemista turvallisesti (Tuhkunen, 2019). Silfverbergin (2011) mukaan opettajan tulisi panostaa luokan hyvään ja rentoon ilmapiiriin, nuorten toivoman globaalin nuorisomusiikin hyödyntämiseen ja yhteismusisointiin oppilaiden kulttuuritaustan

painottamisen sijaan. Kuitenkin oppilaiden oman musiikillisen taustan käsittelyä ilmenee musiikintunneilla (Sihvola, 2019), joten tätä toteuttaessa tulisi toimia kulttuurisensitiivisesti oppilaat tuntien. Opetuksessa tulee huomioida oppilaiden erilaiset taustat (Toivanen, 2011), ja koululaitoksen tehtäväksi mainitaan kansallisen kulttuurin ja perinteen opettaminen (Räsänen, 2005; Toivanen, 2011).

Opettajan on hyvä kehittää kulttuuritietämystään (Silfverberg, 2011) ja etnisen musiikin opettamiseen liittyvien taitojen hallintaa (Jämsä, 2017). Kuitenkin Westerlundin (2011) mukaan kulttuurinen sokeus estää näkemästä ongelmia, ja sisältöpäin rakentuva syvälinen tuntemus toiseen kulttuuriin on harvinaista. Hänen mukaan etnomusikologinen tavoite edellyttää näkökulmaa, joka kumpuaa kulttuurin toiminnan ja toimijoiden sisältä. Toivasen (2011) mukaan monikulttuurisen musiikkikasvatuksessa tapahtuvien kokemusten tarkoituksena on kehittää oppilaiden kykyä arvostaa ja ymmärtää erilaisia ihmisiä sekä heidän musiikkiaan. Hän ehdottaa kasvatustieteen lähtökohtaa, joka ottaa huomioon jokaisen kulttuurin osatekijän sisäisen arvon. (Toivanen, 2011.) Musiikkikasvattajat ja partiokasvattajat voivat pyytää ulkopuolisia eri kulttuureiden edustajia yhteistyöhön opetuksen järjestämiseksi (Kaakko, 2014; OPH, 2016), jotta alkuperäinen kulttuurillinen tieto säilyisi mahdollisimman autenttisena (Sutela, 2020). Opetushallitus (2016) kehottaa hyödyntämään oppilaiden, heidän huoltajien ja yhteisöjen tietämystä omaa kieli- ja kulttuurialuettaan kohtaan.

Suomen partiolaisten (n.d.) mukaan partion kasvatustoimintaa tukee Opetus- ja kulttuuriministeriö. Partiotaitoja voidaan hyödyntää koulumaailmassa, jotta sosiaalisuus ja yhteiskunnassa pärjääminen vahvistuisivat. Partio-ohjelmassa aloitetaan toisiinsa tutustuminen jo alkuopetusikäisestä lähtien (SP, n.d.) ja Räsänen (2005) kehottaa toteuttamaan monikulttuurisuuskasvatusta jo ihmisen varhaisessa iässä rauhan edesauttamiseksi. Kaakon (2014) mukaan partiossa vieraisiin kulttuureihin tutustuminen lisää maailmankuvan laajentumista ja hienojen kokemusten määrää. Hänen mukaansa yhteisten arvojen löytymistä lisää erilaisuuden ymmärtäminen. Muita ihmisiä voidaan kannustaa uuden kohtaamiseen ja ystävyyden rakentamiseen peloista huolimatta (Kousa, 2015). Partioveljeyden myötä voidaan ylittää kansallisia rajoja (Nieminen, 2015). Partiossa nuorten osallistaminen voi kasvattaa motivaatiota (Nieminen, 2015) sekä kansainvälinen toiminta voi sitouttaa toimintaan ja luoda aktiivisuutta (Kaakko, 2014). Partiokasvatuksessa ja peruskoulun musiikkikasvatuksessa kasvatettavaa ohjataan aktiiviseen kansalliseen osallisuuteen (OPH, 2016; SP, n.d.) ja myös opettajan tulee olla sitoutunut aktiivisen kansalaisen rooliin (Toom & Pyhältö, 2013). Partiokasvatuksessa nuoriin keskitytään yksilöinä (Nieminen, 2015), kuten interkulttuurisessa

musiikkikasvatuksessa (Thomson, 2018). Monikulttuurisuuskasvatus tarvitsee tietotaitoa käytännönjärjestelyistä niin partion (Kaakko, 2014), kuin musiikinopettajien koulutuksen näkökulmasta (Jämsä, 2010).

Opetushallitus (2020) tukee toiminnallaan kansainvälistä tasa-arvoa ja on julkaissut ”kymmenen askelta kansainvälisyyden edistämiseen” -oppaan. Silfverbergin (2011) mukaan länsimaisen musiikin rinnalla musiikinopetuksessa tulee opettaa huomaamaan muiden maiden saman arvoisia musiikillisia systeemejä. Lisäksi hän muistuttaa, että musiikin kautta eri kulttuureiden lähestyminen helpottuu sekä musiikin oppiaine on armollinen kielitaidon suhteen. Musiikilliset taidot ja luovuus kehittyvät monikulttuurisen musiikkikasvatuksen piirissä, kun soittamista monipuolistetaan eri musiikkikulttuureiden myötä. (Silfverberg, 2011.) Sihvolan (2019) mukaan opettajien kulttuurinen kompetenssi kehittyy koko elämän ajan, ja Westerlundin (2011) mukaan monikulttuurinen musiikkikasvatus on jatkuva prosessi, jonka tehtävänä on säilyttää traditio ja rakentaa tulevaa tietoisesti.

4.2 Pohdinta

Tässä luvussa pohditaan kandidaatintutkielman keskeistä sisältöä. Tutkielman tutkimuskysymykset olivat: *kuinka monikulttuurisuus ilmenee peruskoulun musiikintunnilla, ja mitkä ovat opettajien pedagogiset valmiudet koskien monikulttuurista musiikinopetusta.* Kirjallisuuskatsauksen hypoteesina ajateltiin monikulttuurisuuden ilmenevän koulun musiikintunnilla opetusryhmän jäsenten kulttuuritaustoissa, eri musiikkikulttuureiden opetuksessa valmiiden opetusmateriaalien myötä, sekä opettajan koulutustaustan ja elämäkokemuksen pohjalta. Hypoteesina monikulttuurisuuteen ja siihen liittyviin opettajien pedagogisiin valmiuksiin nähtiin sensitiivisen musiikintunnin toteutuksen auttavan ymmärtämään erilaisia ihmisiä ja musiikkikulttuureita. Teorettinen viitekehys tuki kummankin tutkimuskysymyksen hypoteesia ja monipuolista käsitystä entisestään kokonaisuuden ollessa laaja.

Monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen ilmenemiseen ja siihen tarvittaviin musiikinopettajan pedagogisiin valmiuksiin johtavan syventymisen myötä ajatellaan, että jokaisen musiikinopettajan on syytä valmistautua opettamaan eri musiikkikulttuureita kulttuurisensitiivisesti sekä kehittämään erityisesti vuorovaikutustaitojaan. Tämä voi olla kuitenkin haastavaa, koska toimintaan voi vaikuttaa kulttuurinen sokeus. Musiikinopettajan toimia tukevat pedagogisina suuntauksina kulttuurisensitiivinen pedagogiikka ja välittämisen

pedagogiikka. Nämä suuntaukset eriteltiin, koska kokonaisvaltaisen kohtaamisen vuorovaikutustaidot nousivat keskeisiksi monikulttuurisuuskasvatukseen liittyvien tutkimuksien valossa sekä oppilaiden jaksaminen kaipaa huomioonottamista. Kansainvälistymisen myötä tietoisuus kulttuureita kohtaan on laajentunut ja musiikinopetuksessa ollaan yhä kiinnostuneempia eri maiden musiikeista. Monikulttuurisuuden ilmentyminen musiikintunnilla ei ole uusi asia, mutta maahanmuuton myötä se on konkretisoitunut entistä enemmän. Uuteen musiikkikulttuuriin sopeutuminen voi tapahtua pikkuhiljaa maahanmuuttajien parissa ja musiikki taiteenlajina mahdollistaa yhteisen kielen löytymistä oppilaiden ja opettajien välillä.

Monikulttuurisuuden ilmentymistä tarkastellessa partion kautta voidaan löytää uusia ulottuvuuksia musiikinoppiaineessa tarvittaviin pedagogisiin valmiuksiin. Partion kansainvälisyyskasvatus vaikuttaa onnistuneelta. Kulttuurien erilaisuutta ei peitellä tai pelätä partiossa, vaikkakin kulttuureiden eettistä opettamista ja stereotyyppien ylläpitämisen mahdollisuutta ei ole ilmeisesti juurikaan tutkittu. Kuitenkin kansainvälinen partiotoiminta on nuoria motivoivaa, sitouttaa toimintaan ja tämä edesauttaa aktiivisen kansalaisuuden omaksumista. Tämän tiedon merkittävyys peruskoulun musiikinopetukseen on se, että monikulttuurisuuteen liittyvää kasvatusta on syytä ylläpitää esillä jatkossakin. Partio-ohjelmaan tutustuminen voi auttaa kehittämään musiikkikasvatuksessa tapahtuvaa monikulttuurisuuskasvatusta. Partiossa käsitellään kansainvälisyyttä muun muassa kansainvälisten tapahtumien myötä, joissa tavataan itse tai kuullaan jonkun muun ihmisen kautta eri kulttuureiden edustajia, ja siten tieto välittyy yksilöiden kokemukseräisyyden vallitessa eteenpäin. Musiikkikasvatuksessa vastaavat henkilökohtaiset mahdollisuudet kohdata erilaisuutta ovat suositeltavia. Musiikin oppiaineessa eri tyyllilajeja käsiteltäessä haasteena on opettaa taitoja, jotka perustuvat sisältäpäin rakentuvaan tietoon. Musiikinopettajan puutteellisia taitoja täydentää vierailijaluennoitsijoiden hyödyntäminen esimerkiksi videomateriaalien kautta ja rehellisen tiedon jakaminen opiskelijoille liittyen musiikkikulttuureiden eettiseen opettamiseen.

Lähteiden valossa eri taustoista tulevien nuorten kokemus hyväksytyksi tulemisesta voi helpottua musiikin keinoin, kuten olen itsekkin kokenut luovuutta korostavan ja yksilöä kannustavan musiikinopetuksen myötä muuttaessani Etiopiasta Suomeen. Koen, että syvempi tutustuminen eri musiikkikulttuuriin ja sen historiaan on avannut maailmankuvaani ja opettanut ymmärtämään erilaisuutta. Musiikkikulttuureiden erilaisuus ja samanarvoisuus on syytä ylläpitää opetuksessa läsnä, sillä musiikki on maailmanlaajuisesti rikasta. Meillä on paljon

opittavaa toisilta kulttuureilta, joten myös opettajan on syytä asettua oppijan asemaan sekä tutkia omaa taustaansa. Peruskoulun musiikkikasvatuksessa opettajan tulee huomioida oman kulttuurinsa säilyttäminen ja traditioiden siirtäminen toisille sukupolville. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tavoitteita laatiessa opettajan on syytä huomioida omat ja nuorten voimavarat. Pedagogisia valmiuksia edesauttamaan nostetaan riittävyyden pohtiminen, osaamistasovaatimusten ylläpitäminen sekä tietotulvan hallinta.

Jatkotutkimuksia ajatellen opettajien pedagogisia valmiuksia monikulttuurisen musiikintunnin opetukseen on syytä tutkia lisää etenkin konkreettisten menetelmien kehittämisen osalta, jotta vältettäisiin koulujen eriarvoistumista. Tutkimuksia voidaan toteuttaa esimerkiksi syventymällä eri maiden musiikin historiaan ja ominaispiirteisiin tuoden esiin kulttuurisensitiivisiä pedagogisia keinoja. Lisäksi voidaan lisätä musiikin oppimateriaalien tutkiskelua eettisestä näkökulmasta. Opettajat tarvitsevat lisää työkaluja monikulttuurisessa ryhmässä tapahtuvan kiusaamisen ja rasismien estämiseksi. Opettajan on hyvä tiedostaa, että kulttuurinen kompetenssi on koko elämän ajan kehittyvä ominaisuus.

Lähteet

- Elliott, D. J. (1989). Key concepts of music education. *International Journal of Music Education* (pp. 11–18). New York: SAGE Publications. <https://doi.org/10.1177/025576148901300102>
- Haapoja, M. (2017). Omimista, lainaamista, hyväksikäyttöä, ylikulttuurista tulkintaa? Kulttuurisen appropriaation käsite, suomalainen kansanmusiikki ja kalevalamittainen runolaulu. *Musiikin suunta: Suomen etnomusikologinen seura ry:n julkaisema musiikkialan tieteellinen mielipidelehti*, 39(1). <http://musiikinsuunta.fi/2017/01/omimista-lainamista-hyvakskayttoa/>
- Helimo, M. (2.10.2017). Näkökulma: Asenne opiskelijoilla on osalla pahasti hukassa – ongelma ei ole ammatillisen koulutuksen reformi, vaan oppilaiden välinpitämättömyys. *Aamulehti*. Haettu osoitteesta <https://www.aamulehti.fi/mielipiteet/art-2000007275336.html>
- Juvonen, A. (2009). Musiikki ja monikulttuurisuus. Teoksessa J.Jokisalo & R. Simola (toim.), *Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita: monikulttuurisuus luokanopettajakoulutuksessa – monialaisten opintojen läpäisevä juonne* (s. 102–111). Joensuu: Joensuun yliopistopaino. <https://core.ac.uk/download/pdf/15167155.pdf#page=8>
- Jämsä, V. (2010). *Musiikkikulttuurien murros koulujemme musiikinopetuksessa* (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän Yliopisto). Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23333/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201005051626.pdf>
- Kaakko, S-M. (2014). *Kansainvälisyyttä partiossa. Kansainvälisen toiminnan ja kansainvälisyyskasvatuksen toteutuminen Pohjanmaan Partiolaisten ry:n lippukuntien toiminnassa* (pro gradu -tutkielma, Oulun Yliopisto). Haettu osoitteesta: <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201402141120.pdf>
- Kansalliskirjasto. (2016). Musiikkipedagogiikka [wiki-sivusto]. *FINTO Suomalainen sanasto- ja ontologiapalvelu*. Haettu 7.12.2020 osoitteesta <https://finto.fi/musa/fi/page/p66162>
- Keskinen, S. P., Rastas, A. & Tuori, S. (toim.). (2009). En ole rasisti, mutta... maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä. *Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja*, 95. Tampere: Vastapaino. Haettu osoitteesta <https://www.booky.fi/images/kurkkaa/C6/9789517684620/9789517684620.pdf>

- Ketovuori, M. & Tikkanen, R. (2011). Pitäisikö Maammelaulu (muka) tietää? Teoksessa S, f & A, Hilmola (toim.), *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia* (s. 26-32). Helsinki: Opetushallitus.
- Kiili, J. (2006). *Lasten osallistumisen voimavarat: Tutkimus ipanoiden osallistumisesta*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13311/9513924009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kousa, M. (2015). *Nyt kysytään rohkeutta rakentaa ystävyyttä yli rajojen*. Turun Sanomat. Haettu 21.1.2021 osoitteesta <https://www.ts.fi/lukijoilta/818057/Nyt+kysytaan+rohkeutta+rakentaa+ystavyytta+yli+rajojen>
- Kuukka, K. (2009). *Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa* (Akateeminen väitöskirja, Tampereen Yliopisto). Acta Electronica Universitatis Tamperensis 865. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66497/978-951-44-7779-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Laine, M. (2017). Kulttuurisesti kestävän kasvatuksen koulutus- ja kehitystarpeet. *Kasvatus*, 48(5), 441–455. Haettu osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/298118/kulttuurisesti_kestava_kasvatus_FINAL_EA_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laine, M. H. (2019). Koulu kulttuuri-identiteetin tukijana – opetussuunnitelman yleiset ja oppiainekohtaiset tavoitteet kulttuurisesti kestävän kasvatuksen näkökulmasta. *Ainedidaktiikka*, 3(1), 21–42. <https://doi.org/10.23988/ad.72962>
- Lahti, H. (2001). *Musiikinopettajan pedagoginen ajattelu – haastattelututkimus osana Moniku-projektia* (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän Yliopisto). Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/9930/hanlahti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lastentarhanopettajaliitto. (2017). *Pedagogiikan aika* (1. painos). Helsinki: PunaMusta. Haettu osoitteesta <https://www.vol.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>
- Louhivuori, J. (2011). Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa J, Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus - näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 11–26). Vaasa: KTMP/Ykkös-Offset Oy.
- Malik, K. (2016). *Monikulttuurisuus* (T. Kilpeläinen, suom.). Tallinna: Tallinnan kirjapaino-osakeyhtiö.

- Music Drive-In Oy. (2014). Haettu 25.4.2021 osoitteesta <http://www.musicdrivein.fi/>
- Nieminen, S. (2015). *Partio sosiokulttuurisen tuottamisen toimintaympäristönä* (Opinnäytetyö, Seinäjoen Ammattikorkeakoulu). Haettu osoitteesta <https://www.theseus.fi/handle/10024/91546>
- Niemonen, R. (12.1.2021). “Koulujen rakenteet ovat jämähtäneet” – nuoret opettajat arvostelevat ikuista tyttö–poika -jakoa, myös opetussuunnitelma vaatii muutosta. Haettu 18.1.2021 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-11706262>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (4. painos). Helsinki: Opetushallitus. Haettu 6.3.2021 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2020). *Kymmenen askelta kansainvälisyyden edistämiseen – opas nuorten tieto-, neuvonta- ja ohjaustyöhön*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kymmenen-askelta-kansainvalisyyden-edistamiseen>
- Opetushallitus. (2021). *Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>
- Opetushallitus. (2021). *Yhteistyötä kansainvälisyyteen ja globaalikasvatukseen*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/yhteistyota-kansainvalisyyteen-ja-globaalikasvatukseen>
- Opetushallitus. (2021). *Mitä on perusopetus?* Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-perusopetus>
- Pinola, T. (2021). Luento viittaaminen. Luentosarja Oulun Yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.
- Pönkä, H. (16.9.2015). *Opetuksen suunnittelu: pedagogiset ja teknologiset ratkaisut*. Haettu osoitteesta <https://www.slideshare.net/hponka/opetuksen-suunnittelu-pedagogiset-ja-teknologiset-ratkaisut>
- Rahman-Jones, Imran. (Lokakuu 23, 2016). *White people, blues music and the problem of cultural appropriation*. Haettu 23.4.2021 osoitteesta <https://medium.com/@IRahmanJones/white-people-blues-music-and-the-problem-of-cultural-appropriation-3e61b8d25c03>
- Rousu, S. (2021). Luento viittaaminen. Luentosarja Oulun Yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.
- Ruokonen, I. (2016). *Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka* (1. painos). Helsinki: Finn Lectura.

- Räihä, P., Mankki, V. & Samppala, K. (2019). Kirjallisen palautteen merkitys yliopistopiskelijalle. *Yliopistopedagogiikka*, 26(2). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Räsänen, R. (2010). Intercultural education and education for global responsibility in teacher education. *The Finnish Journal of Music Education*, 13(1), 12–24. Helsinki: Hakapaino.
- Räsänen, R. (2005). Etninen moninaisuus koulujen haasteena. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.), *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus* (s. 87–108). Tampere: Vastapaino.
- Räsänen, R. (2009). Monikulttuurisuus ja kansainvälistyminen koulun ja opettajan haasteena. Teoksessa J. Jokisalo & R. Simola (toim.), *Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita: Monikulttuurisuus luokanopettajakoulutuksessa – monialaisten opintojen läpäisevä juonne* (s. 1–20). Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Salmela-Aro, K. (2018). *Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä*. Jyväskylä: PS-Kustannus. Haettu osoitteesta https://ps-kustannus.fi/lisamateriaalit/motivaatio_ja_oppiminen_esipuhe.pdf
- Salmela-Aro, K. (2021). *Koulu-uupumus*. Haettu osoitteesta <https://nuortenlinkki.fi/tietopiste/tietoartikkelit/koulutus-tyo-ja-raha/koulu-uupumus>
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. *Vaasan yliopiston julkaisuja*. Haettu osoitteesta https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1
- Salo, M., Kankaanranta, M., Vähähyppä, K. & Viik-Kajander, M. (2011) Tulevaisuuden taidot ja osaaminen – asiantuntijoiden näkemyksiä vuonna 2020 tarvittavasta osaamisesta. Teoksessa M. Kankaanranta & S. Vahtivuori-Hänninen (toim.), *Opetusteknologia koulun arjessa 2* (s. 19–40). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Saukkonen, P. (2016). Jälkisanat. Teoksessa Eurooppalaisen filosofian seura ry (toim.), *Monikulttuurisuus*. Tallinna: Tallinnan kirjapaino-osakeyhtiö.
- Sihvola, M. (2019). “Muiden kulttuurien tuntemus rakentaa siltoja – se opettaa elämään yhdessä” *Narratiivinen tutkimus kolmen musiikkikasvattajan kasvusta kohti interkulttuurista ymmärrystä* (pro gradu -tutkielma, Taideyliopisto). Haettu osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314193/Sihvola_Maija_maisterin_tutkielma.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Silfverberg, R. (2011). *Musiikinopetuksen haasteita ja mahdollisuuksia monikulttuurisessa koulussa – Sukellus kahden monikulttuurisen yläkoulun musiikinopetuksen arkeen* (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän Yliopisto). Haettu osoitteesta

- <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27254/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-2011063011102.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Simola, H. (2001). Koulutuspolitiikka ja erinomaisuuden eetos. *Kasvatus*, 32(3), 290–297. Haettu osoitteesta <https://www.mv.helsinki.fi/home/hsimola/KoPo%20ja%20erinomaisuuden%20eetos%2001.pdf>
- Simola, H. (22.1.2017). Koulujen väliset erot kasvavat – Suomalainen tapa opettaa voi pelastaa peruskoulun. *Suomen Kuvalehti*. Haettu 16.3.2021 osoitteesta: [Koulujen väliset erot kasvavat – Suomalainen tapa opettaa voi pelastaa peruskoulun - Suomenkuvalehti.fi](https://www.kuvalehti.fi/koulujen-valiset-erot-kasvavat-suomalainen-tapa-opettaa-voi-pelastaa-peruskoulun-suomenkuvalehti.fi)
- Slobin & Titon, (1992). The Music-Culture as a World of Music. *Worlds of music: An introduction to the Music of world's Peoples* (2. edition). NY: Schirmer Books cop.
- Suomalaiset kehitysjärjestöt. (n.d.). *Gloaalikasvatus*. Haettu 30.5.2021 osoitteesta <https://www.gloaalikasvatus.fi/mika-gloaalikasvatus>
- Suomen Partiolaiset. (N.d.). Maailma. *Partio-ohjelma*. Haettu 27.5.2021 osoitteesta <https://partio-ohjelma.fi/partio-ohjelma/sudenpennut-7-9-v/suhde-toiseen/maailma/>
- Suomen Partiolaiset. (N.d.). *Maailmanjärjestöt*. Haettu 21.1.2021 osoitteesta <https://www.partio.fi/suomen-partiolaiset/tietoa-meista/organisaatio/maailmanjarjestot/>
- Suomen Partiolaiset. (N.d.). *Partioihanteet*. Haettu 21.1.2021 osoitteesta <https://www.partio.fi/suomen-partiolaiset/partiofaktat/partion-arvot/partioihanteet/>
- Suomen Partiolaiset. (N.d.). Päämäärä ja arvopohja. *Partio-ohjelma*. Haettu 21.1.2021 osoitteesta <https://partio-ohjelma.fi/partiokasvatus/paamaara-ja-arvopohja/>
- Suomen Partiolaiset. (N.d.). Yli rajojen. *Partio-ohjelma*. Haettu 21.1.2021 osoitteesta <https://partio-ohjelma.fi/yli-rajojen/>
- Suorajärvi, J. (2021). Luento viittaaminen. Luentosarja Oulun Yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.
- Sutela, K. (21.2.2020). Luento viittaaminen. Luentosarja Oulun Yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.
- Takanen, K. (2011). *Tunne lukkosi - Vapaudu tunteiden vallasta*. Helsinki: Werner Söderström osakeyhtiö.
- Tekijänoikeuden tiedostus- ja valvontakeskus ry. (2021). *Mitä on tekijänoikeus?* Haettu osoitteesta <https://tekijanoikeus.fi/tekijanoikeus/>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021.) Kulttuurisensitiivinen työote. *Maahanmuutto ja kulttuurinen moninaisuus*. Haettu 28.5.2021 osoitteesta

<https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/hyvia-kaytantoja/kulttuurisensitiivinen-tyoote>

- Thomson, K. (2018). Musiikillinen kolmas tila – musiikkikorkeakoulun opettajat ja opiskelijat rakentamassa yhteistyötä turvapaikanhakijoiden kanssa. *Musiikki*, 2/2018, 81–87.
- Tiainen, H., Heikkinen, M., Kontunen, K., Lavaste, A-L., Nysten, L., Seilo, M-L., . . . Korkeakoski, E. (2012). Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus. Teoksessa Koulutuksen arviontineuvosto (toim.), *Koulutuksen arviontineuvoston julkaisuja 57*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Tieteen termipankki. (2015). *Pedagogiikka* [wiki-sivusto]. Haettu 7.12.2020 osoitteesta <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:pedagogiikka>
- Toivanen, P. (2011). “Jokainen ihminen on ulkomaalainen lähes kaikkialla”. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus - Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen* (s. 325–341). Vaasa: KTMP/Ykkös-Offset Oy
- Toom, A. & Pyhäntö, K. (2013). Opetus koulun arjessa: osallistavan pedagogiikan ja oppilaiden oppimisprosessiin kiinnitymisen välisestä suhteesta. Teoksessa K. Pyhäntö & E. Vitikka (toim.), *Oppiminen ja pedagogiset käytännön varhaiskasvatuksesta perusopetukseen* (s. 79–92). Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy
- Torvinen, S. (2.10.2017). Lapset eivät opi koulussa, ja se on uskallettava sanoa – OAJ:n Luukkainen on huolissaan oppimistuloksista. *Aamulehti*. Haettu 21.5.2021 osoitteesta <https://www.aamulehti.fi/uutiset/art-2000007264199.html>
- Tuhkunen, M. (2019). Taidelähtöisyys kulttuurienvälisessä oppimisessä. Teoksessa S. Stack, A. Stofberg & M. Letiche (toim.), *Taidelähtöiset ja toiminnalliset menetelmät kulttuurienvälisen oppimisen tukena* (s. 17–54). Kansalaisfoorumi.
- Virta, A. (2008). *Kenen historiaa monikulttuurisessa koulussa* (s. 43). Turku: Painosalama Oy.
- Vitikka, E. (2009). *Opetussuunnitelman mallin jäsenitys: Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina* (Akateeminen väitöskirja, Jyväskylän yliopisto). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Haettu osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73800/44_Vitikka_screen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vuorjoki, E., Itävalo, E., Karppinen, M., Spets, M., & Karjula, A. (3.5.2019). *Monikulttuurisuus koulussa –uhka vai mahdollisuus?* [Blog post]. Haettu osoitteesta <https://blogit.kaleva.fi/opiskelijan-aani/monikulttuurisuus-koulussa-uhka-mahdollisuus>

- Välimäki, S., Torvinen, J., Ojala, J., Poutiainen, A. & Ranta-Meyer, T. (2016). Musiikki ja yhteiskunta. *Musiikki*, 1/2016. Haettu osoitteesta <https://musiikki.journal.fi/article/view/97141/55434?acceptCookies=1>
- Westerlund, H. (2011). Pluribus novum et veterum – näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus - Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen* (s. 313–324). Vaasa: KTMP/Ykkös-Offset Oy.
- Yleisradio. (2021). *Kilpailullisuus ei kasvata yhteistyöhön – huipuksi kouluttaminen ei tue lapsen kehitystä* [Podcast]. Haettu osoitteesta <https://areena.yle.fi/audio/1-50718348>