

**PERUSKOULUIKÄISTEN MAAHANMUUTTAJIEN MUSIIKKISUHDE  
JA MUSIIKINTUNTIEN ROOLI MAAHANMUUTTAJATAUSTAISEN  
OPPILAAN MUSIIKKISUHTEEN TUKEMISESSA**

Mia-Leena Hulkko  
Maisterintutkielma  
Musiikkikasvatus  
Jyväskylän yliopisto  
Kevätlukukausi 2021

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	<b>Laitos</b> Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
<b>Tekijä</b> Mia-Leena Hulkko	
<b>Työn nimi</b> Peruskouluikäisten maahanmuuttajien musiikkisuhde ja musiikintuntien rooli maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhteen tukemisessa	
<b>Oppiaine</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji</b> Maisterintutkielma
<b>Aika</b> Kevätlukukausi 2021	<b>Sivumäärä</b> 59 + liitteet
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tässä tutkielmassa käsitellään peruskouluikäisten maahanmuuttajien musiikkisuhdetta, sekä millä tavoilla musiikintunnit tukevat tätä musiikkisuhdetta. Tutkielma on tehty laadullisella tutkimusmenetelmällä, joka koostuu neljän peruskouluikäisen maahanmuuttajan sekä kahden luokanopettajan haastatteluista. Näillä haastateltavilla ei ole keskenään opettaja-oppilas suhdetta. Haastatteluaineisto on analysoitu sisällönanalysilla. Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan musiikkisuhdetta käsitteenä, monikulttuurista musiikkikasvatusta sekä opetussuunnitelman ajatuksia näistä kummastakin.</p> <p>Tutkimustuloksena voidaan sanoa, että haastattelemillani maahanmuuttajilla on olemassa selkeä musiikkisuhde. Kuitenkaan musiikkisuhde oman synnyinmaan musiikkikulttuuria kohtaan ei ole niin selkeä, sillä monet maahanmuuttajista eivät osanneet kuvailla synnyinmaansa musiikkikulttuuria tai musiikin merkitystä kovin kattavasti. Haastattelemillani opettajilla on myös selkeä ajatus siitä, mitä on musiikkisuhde ja mikä sen rooli on musiikintunneilla. Musiikintunnit tukevat myös haastateltujen maahanmuuttajataustaisen oppilaiden musiikkisuhdetta, paitsi oman synnyinmaansa musiikkikulttuuria kohtaan. Haastattelemini musiikinopettajien mukaan musiikintunneilla kuitenkin opiskellaan musiikkia monipuolisesti ja -kulttuurisesti, vaikka oppilaiden omia kulttuuritaustoja ei nosteta erityisesti esille.</p>	
<b>Asiasanat</b> – musiikkisuhde, monikulttuurinen musiikkikasvatus, musiikkikasvatus, kulttuuri, musiikin merkitys, peruskoulu, maahanmuutto	
<b>Säilytyspaikka</b> Jyväskylän yliopisto	
<b>Muita tietoja</b> Omistettu Esterille – tärkeälle kanssagraduttajalle ja vielä tärkeämmälle ystävälle.	

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ</b> .....	<b>3</b>
2.1	Kulttuuri .....	3
2.2	Monikulttuurisuus .....	4
2.3	Etnisyys .....	5
<b>3</b>	<b>MUSIIKKISUHDE</b> .....	<b>7</b>
3.1	Tutkijoiden määritelmiä musiikkisuhteelle .....	7
3.2	Musiikkisuhteeseen vaikuttavia tekijöitä.....	9
3.2.1	Kulttuuri ja musiikilliset merkitykset .....	9
3.2.2	Musiikilliset kokemukset .....	10
3.2.3	Musiikillinen orientaatio.....	11
3.2.4	Identiteetti ja minäkuva .....	11
3.3	Musiikkisuhde opetussuunnitelmassa.....	13
<b>4</b>	<b>MONIKULTTUURINEN MUSIIKKIKASVATUS</b> .....	<b>14</b>
4.1	Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen lähtökohdat .....	14
4.2	Tutkimuksia monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta .....	16
4.3	Monikulttuurinen musiikkikasvatus opetussuunnitelmassa .....	18
<b>5</b>	<b>TUTKIMUSASETELMA</b> .....	<b>20</b>
5.1	Tutkimuskysymykset .....	20
5.2	Tutkimusmenetelmä.....	20
5.3	Tutkimusaineisto .....	21
5.4	Aineiston analyysi.....	24
5.5	Eettisyys ja luotettavuus.....	25
<b>6</b>	<b>SISÄLLÖNANALYYSI</b> .....	<b>27</b>
6.1	Maahanmuuttajan musiikkisuhde.....	27
6.1.1	Merkitykset ja kokemukset.....	27
6.1.2	Minäkuva ja identiteetti.....	29
6.1.3	Musiikillinen orientaatio ja kompetenssi .....	31
6.1.4	Kulttuuri .....	33
6.2	Opettajien näkemyksiä maahanmuuttajaoppilaiden musiikkisuhteesta .....	35
6.2.1	Yleistä musiikkisuhteesta .....	35
6.2.2	Oppilaiden kulttuuritaustat ja musiikkisuhde.....	37
6.3	Musiikintunnit ja musiikkisuhde .....	40
6.3.1	Musiikintunneista ja sisällöistä .....	40
6.3.2	Monikulttuurinen musiikkikasvatus.....	45
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>49</b>
7.1	Tuloksien tarkastelua.....	49
7.1.1	Maahanmuuttajataustaisen henkilön musiikkisuhde .....	49
7.1.2	Musiikinopettajien keinot tukea maahanmuuttajaoppilaan musiikkisuhdetta.....	52
7.1.3	Musiikintunnit tukemassa maahanmuuttajaoppilaan musiikkisuhdetta.....	53
7.2	Yhteenvedo ja jatkotutkimus.....	55
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>57</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>60</b>

# 1 JOHDANTO

Ennen yliopisto-opintojani työskentelin yhden vuoden ajan musiikinopettajana yläkoulussa, jonka yhteydessä toimi myös maahanmuuttajille tarkoitettu valmistava luokka. Näitä valmistavan luokan oppilaita oli integroitu useamman luokan kanssa nimenomaan musiikin tunneille, sillä se koettiin helposti lähestyttäväksi oppiaineeksi. Kuitenkaan tunneilla valmistavan luokan oppilaat eivät halunneet osallistua opetukseen juuri lainkaan, kannustuksesta huolimatta. Tämä oli hyvin hämmentävä havainto, koska heillä kuten muillakin, livahti oppituntien aikana useammin kuin kerran musiikkia pauhaavat nappikuulokkeet korvaan. Kyse ei siis voinut olla siitä, että musiikki ei yleisellä tasolla kiinnostanut. Lisäksi ohjasin kerran viikossa vuoden ajan alakoululaisille tarkoitettua iltapäiväkerhoa, jossa suurin osa kävijöistä koostui alakouluikäisistä maahanmuuttajista. Kerhossa olleet lapset olisivat voineet musisoida kanssani vaikka koko kerhoajan, kunhan saivat itse valita kappaleet. Myös kerholapset halusivat kuunnella paljon musiikkia ja esittelivätkin minulle auliisti lempikappaleitaan, joista valtaosa oli heidän omalla äidinkielellään ja lähtöisin heidän synnyinmaastaan. Pohdin paljon tätä ilmiötä kyseisen vuoden aikana, ja kyselin omilta oppilailtani, miksi musiikin tunnit eivät olleet mieluisia. Hyvin pian (myös omaksi häpeäkseeni) kävi ilmi, että musiikin tuntien sisältö ei ollut heille millään tavalla samaistuttavaa, joten oli vaikeaa orientoitua musiikin tunnilla tehtäviin asioihin. Enkä yhtään ihmettele.

Tämä kokemus sai minut kiinnostumaan maahanmuuttajien musiikkisuhteesta ja siitä, millä tavalla suomalaisten koulujen musiikintunnit tukevat maahanmuuttajataustaisten oppilaiden musiikkisuhdetta. Aihe on mielestäni ajankohtainen, sillä maahanmuuttajamäärät ovat vuosien varrella kasvaneet ja se näkyy myös koulumaailmassa lisääntyneenä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden määränä (Tilastokeskus 2021). Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa sanotaan, että yksi musiikin oppiaineen tehtävistä on vahvistaa myönteistä suhdetta musiikkiin ja kiinnittää huomiota oppilaiden erilaisiin kulttuuritaustoihin (Opetushallitus 2014). Oman kokemukseni mukaan kouluissa yhä enenevässä määrin puhutaan myös monikulttuurisuudesta, ja ainakin musiikinopettajien keskuudessa monikulttuurinen musiikkikasvatus näyttäisi olevan ainakin terminä hyvin arkipäiväinen ilmiö.

Vaikka musiikkisuhde terminä tulee vahvasti esille opetussuunnitelmaa myöten, on sitä itsessään musiikintutkimuksen kentällä tutkittu hyvin vähän. Aihetta lähestytään usein musiikkisuhteen lähikäsitteiden, kuten esimerkiksi musiikillisten merkityksien, kokemusten, musiikkikulttuurin, identiteetin tai tunteiden kautta. Toisinaan kuitenkin tutkimuksissa musiikkisuhde (relationship to music) terminä saattaa vilahtaa tai sitä avataan jonkin verran, mutta ei kovin kattavasti. Tästä ilmiöstä poikkeuksena on Cecilia Björk, joka on kirjoittanut kokonaisen väitöskirjan hyvästä musiikkisuhteesta (Björk 2016). Sen sijaan monikulttuurista musiikkikasvatusta on tutkittu hyvinkin runsaasti ja monesta eri näkökulmasta.

Tämän Pro Gradu -tutkielman tavoitteena on paneutua maahanmuuttajataustaisten nuorten musiikkisuhteeseen sekä nostaa esille tapoja, miten suomessa musiikintunneilla pyritään tukemaan maahanmuuttajataustaisten oppilaiden musiikkisuhdetta. Tätä työtä varten haastattelin yhteensä kuutta henkilöä: neljää peruskouluikäistä maahanmuuttajaa sekä kahta luokanopettajaa, jotka opettavat myös musiikkia paljon oman luokkansa ohella. Pyrin saamaan haastateltavaksi maahanmuuttajia, jotka ovat syntyneet jossain muualla kuin Suomessa. Näin toimiessani ajattelin, että suuremmalla todennäköisyydellä maahanmuuttajalla voisi olla musiikkisuhde myös oman synnyinmaansa musiikkikulttuuriin. Opettajien suhteen lähestyin ensin musiikin aineenopettajia, mutta lopulta sain haastatella kahta luokanopettajaa, joista toisella on myös musiikin aineenopettajan pätevyys. Kummatkin opettajista opettavat oman luokkansa lisäksi musiikkia myös muille ryhmille.

Työn alussa määrittelen käsitteet kulttuuri, monikulttuurisuus sekä etnisyyden termien monitulkintaisuuden vuoksi. Teoriataustassani pyrin määrittelemään musiikkisuhteen ja kartoittamaan muutamia musiikkisuhteeseen vaikuttavia tekijöitä sekä tarkastelen monikulttuurista musiikkikasvatusta. Teoriataustassani olen myös kartoittanut, mitä opetussuunnitelma sanoo musiikkisuhteesta sekä monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta. Haastatteluaineistoni analysoin sisällönanalyysillä, jonka jälkeen pohdintaosiossa tulkitseen sisällönanalyysin tuloksia sekä pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## 2 KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ

Muutammat tässäkin Pro Gradu -tutkielmassa esiintyvät käsitteet eivät ole niin selkeitä kuin voisi äkkiseltään luulla. Tämän vuoksi koen tärkeänä selventää ja määritellä muutamia tässäkin työssä esiintyviä käsitteitä, jotta lukijalla olisi selkeä käsitys, mitä osittain ongelmalliseksikin koetut termit tarkoittavat juuri tässä työssä. Tässä luvussa määrittelen seuraavat käsitteet: kulttuuri, monikulttuurisuus sekä etnisuus.

### 2.1 Kulttuuri

Edward Taylor on jo vuonna 1871 määritellyt kulttuurin tarkoittavan monimutkaista kokonaisuutta, mikä pitää sisällään tietoisuuden, vakaumuksen, taiteen, lait, moraalit, tavat ja muut ihmisen sisäistämät kyvyt, jotka ihminen on hankkinut osana yhteiskuntaa. (Bakan 2007; Nettl 2010). Tämä määritelmä on kestänyt aikaa ja monet nykyäänkin haluavat määritellä kulttuurin näiden rajojen sisälle. Kulttuuri vaikuttaa omiin käsityksiimme ja ajatuksiimme sekä tapaamme nähdä ja kokea maailmaa ja sen ilmiöitä. Vaikka Taylorin kuvaus kulttuurista onkin suhteellisen laaja, on kulttuuri käsitteenä kuitenkin hivenen monitulkintaisempi sekä toisinaan kiistanalainen.

Kulttuurin voi nähdä myös enemmänkin muuttavana prosessina, joka sulauttaa itseensä jatkuvasti uusia elementtejä. Myös se, mitä näemme ja koemme kulttuurin sisällä tärkeäksi, on muuttuva asia. Kulttuurin käsitettä saatetaan käyttää myös, kun halutaan perustella epämukavaksi koettuja ilmiöitä. Esimerkiksi maahanmuuttajien vaikeuksia uudessa kotimaassa yritetään toisinaan selittää kulttuurin avulla. (Huttunen 2005.)

David Goldberg mukaan kulttuurijärjestelmillä kolme tapaa olla yhdessä. Ensimmäistä tapaa kutsutaan assimilaatioksi, jossa pyritään jäljittelemään jotain toista kulttuuria. Assimilaatiopyrkimykset ovat usein äärimmäisiä ja liittyvät monesti erilaisiin kulttuurisiin ja identiteettiin liittyviin kriiseihin. Toinen tapa on integraatio, jossa valtakulttuurin puitteissa pyritään säilyttämään oman kulttuurin erityispiirteitä. Kolmatta tapaa sanotaan inkorporaatioksi, missä eri kulttuurien osapuolet pyrkivät olemaan aktiivisia tekijöitä. Goldberg vertaa tällaista ilmiötä kirjoittajiin ja lukijoihin: kumpikin osapuoli tuo oman käsikirjoituksensa

pöytään, joiden pohjalta luodaan uusi teksti. Tällainen toiminta vaatii vuoropuhelua, yhteistyötä sekä kompromisseja. (Goldberg 1994, viitattu lähteestä Toivanen 2009.)

## 2.2 Monikulttuurisuus

Monikulttuurisuus käsitteenä on hyvinkin ongelmallinen. Kansainvälisissä keskusteluissa monikulttuurisuuden tilalla on toisinaan käytetty muita termejä, esimerkiksi interkulttuurisuutta, sen monimerkityksellisyyden ja hankaluuden vuoksi. Kuitenkin monikulttuurisuus on käsitteenä juurtunut vahvasti myös Suomeen ja sitä myöten koulumaailmaan. (Huttunen, Löytty & Rastas 2005.) Tässä tutkielmassa monikulttuurisuus on lähinnä asiantilan toteava termi, joka kuvaa ihmisten erilaisia kulttuurisia taustoja ja monimuotoisuutta sekä sitä, kuinka yhteiskunnassa on yhtä aikaa läsnä monia erilaisia kulttuureja. Tässä opinnäytetyössä monikulttuurisuuden käsite ei sisällä minkäänlaisia luokittelevia arvoasetelmia tai poliittisia päämääriä.

Jouduin hetken harkitsemaan, voinko edes käyttää koko monikulttuurisuus termiä sen osittain negatiivisen latauksen vuoksi. Yhteiskunnallisessa keskustelussa monikulttuurisuus ”—tematisoituu useimmiten joko kulttuurisen moninaisuuden ja rikkauden ylistämisenä tai sitten – ja ehkä vielä yleisemmin – ongelmina.” Monikulttuurisuuden käsite sisältää usein myös ihanteita yhteiskunnasta tai yhteiseloä koskevia käsityksiä, ja se voi toimia myös poliittisena lähtökohtana. Suomessakaan monikulttuurisuus käsitteenä ei ole saanut täysin vakiintunutta määritelmää, mikä voi aiheuttaa yhteentörmäyksiä keskustelussa. (Huttunen ym. 2005.)

Suomalaisessa keskustelussa esiin nousee ajatus siitä, että monikulttuurisuus olisi Suomessa nuori ilmiö. Huttunen, Löytyn ja Rastaa (2005) mukaan tähän liittyy kaksi ongelmaa. Ensimmäiseksi tällainen tapa ajatella antaa ymmärtää, että Suomi olisi ollut joskus yksikulttuurinen maa. Toiseksi tämän ajatuksen voisi helposti tulkita niin, että ajan kuluessa suomalainen monikulttuurisuus kehittyy samanlaiseksi kuin esimerkiksi ruotsalaisesta monikulttuurisuudesta. Huttunen, Löytty ja Rastas (2005) vastaavat näihin ajatuksiin toteamalla, että Suomi ei ole aikaisemminkaan ollut yksikulttuurinen maa ja jokaiselle yhteiskunnalle muotoutuu omanlaisensa tapa elää monikulttuurisessa yhteiskunnassa. (Huttunen ym. 2005.)

## 2.3 Etnisyys

Niin kuin monikulttuurisuus, myöskään etnisyys ei ole käsitteenä täysin yksiselitteinen. Etnisyys ilmestyi osaksi suomalaisten yhteiskunnallista keskustelua samoihin aikoihin kuin monikulttuurisuuskin, eli 1980-luvun loppupuolella. Etnisyys käsitteenä tuli korvaamaan ongelmalliseksi koettuja termejä (kuten ”rotu”), vaikka tälläkin käsitteellä on omat ongelmalliset leimansa. Usein suomalaisten keskusteluissa etnisyys tarkoittaa ”niitä muita”, suomalaisesta näkökulmasta eksoottisia ihmisiä ja kulttuureita. Etnisyydellä on pyritty myös selittämään muita ilmiöitä, esimerkiksi erilaisia konflikteja. Arkipuheessa ja tutkimusteksteissä etnisyyteen listataan kuuluvaksi esimerkiksi uskonto, kieli, kulttuuri, tavat ja pukeutuminen, ja oletusarvona on, että saman etnisen ryhmän sisäisiä henkilöitä nämä asiat yhdistävät. (Huttunen 2005.)

Konstruktionistisessa traditiossa etnisyydessä kiinnitetään huomiota siihen, millaisia erilaisten ryhmien rajat ovat ja millä tavalla ne rakentuvat. Kyseessä olevassa traditiossa tutkijat ovat kiinnostuneita myös etnisestä identiteetistä. Etnisyys ymmärretään tässä kontekstissa aina suhteeksi. Konstruktionistisessa traditiossa kritisoidaan kulttuurien sisältöjen esineellistämistä ja olemuksellistamista, vaikka kriitikot ovatkin huomauttaneet kulttuurisen sisällön myös organisoivan ihmisten elämää ja antavan eri asioille merkityksiä. Tästä esimerkkinä käytetään musliminaisten päähuivia: se on erottautumismerkki sekä rajamekanismi, joka voidaan tulkita erottautumiseksi valtakulttuurista. Samaan aikaan kantajalleen huivi voi olla myös hyvin merkityksellinen käytäntö ja osa identiteettiä. (Huttunen 2005.)

Etnisyyttä voidaan tutkia myös muista traditioista käsin. Transnationaalinen näkökulma tuo uusia ajatuksia etnisyyden ymmärtämiseen. Näkökulman mukaan ihmisten väliset sosiaaliset suhteet ylittävät monesti valtioiden rajat ja erilaiset vuorovaikutussuhteet antavat etnisyydelle uusia muotoja. Yksilön etnisyys muuttuu väistämättä esimerkiksi, kun muutetaan maasta (usein myös kulttuurista) toiseen. (Huttunen 2005.)

Tässä tutkielmassa etnisyysskin nähdään lähinnä asiantilan toteavana terminä. Ymmärrän, että yksilön etninen alkuperä ei välttämättä heijasta hänen suhtautumistaan maailmaan, sillä jokaisen ryhmän ja etnisyyden sisällä esiintyy yksilöllistä vaihtelua. Tässä opinnäytetyössä termi etnisyys itsessään ei pyri myöskään selittämään mitään ilmiöitä, esimerkiksi suhtautumista musiikkiin. Kun tässä työssä viitataan etniseen taustaan, se sisältää myös



ajatuksen siitä, että maahanmuuttajan etnisyyteen on väistämättä myös vaikuttanut suomalaisuus. Näin ollen suomalaisuus on yhtenä merkittävänä osana maahanmuuttajan etnisyyttä.

### 3 MUSIIKKISUHDE

Musiikkisuhde käsitteenä esiintyy harvakseltaan musiikkiin liittyvissä tutkimuksissa. Tämä ei ole yllättävää, sillä musiikkisuhdetta on hankala määrittää moniulotteisuutensa vuoksi. Yksilön musiikkisuhteeseen nimittäin vaikuttavat lukemattomat eri tekijät, joista keskeisimpänä nousevat yksilön omat kokemukset sekä musiikin merkitys yksilölle. Suppeasti määriteltynä musiikkisuhteen voisi sanoa olevan henkilökohtainen yhteys musiikkiin tai ajatus musiikista. Seuraavissa kappaleissa käyn läpi eri tutkijoiden määritelmiä musiikkisuhteelle sekä tekijöitä, mitkä vaikuttavat musiikkisuhteen syntymiseen.

#### 3.1 Tutkijoiden määritelmiä musiikkisuhteelle

Yksi merkittävä musiikkisuhteen näkyväksi tuonut henkilö on Kari Kurkela (Björk 2016). Hän on jo 1990-luvulla tutkinut musiikkisuhdetta ja sen ulottuvuuksia useissa eri julkaisuissa, erityisesti musiikin koulutuksen näkökulmasta. Kurkela (Björk 2016) liittää musiikkisuhteeseen ajatuksen musiikin merkityksestä ja arvosta, jotka voivat vaihdella eri yksilöiden välillä ja siten vaikuttaa musiikkisuhteeseen. Kurkelan (Björk 2016) mielestä oppilaita pitäisikin ennen kaikkea ohjata löytämään syviä merkityksiä musiikillisista kokemuksista sen sijaan, että painostuksella ja liialla kritiikillä yritetään oppilas saada suoriutumaan musiikissa erityisen hyvin. (Kurkela 1993, viitattu lähteestä Björk 2016.)

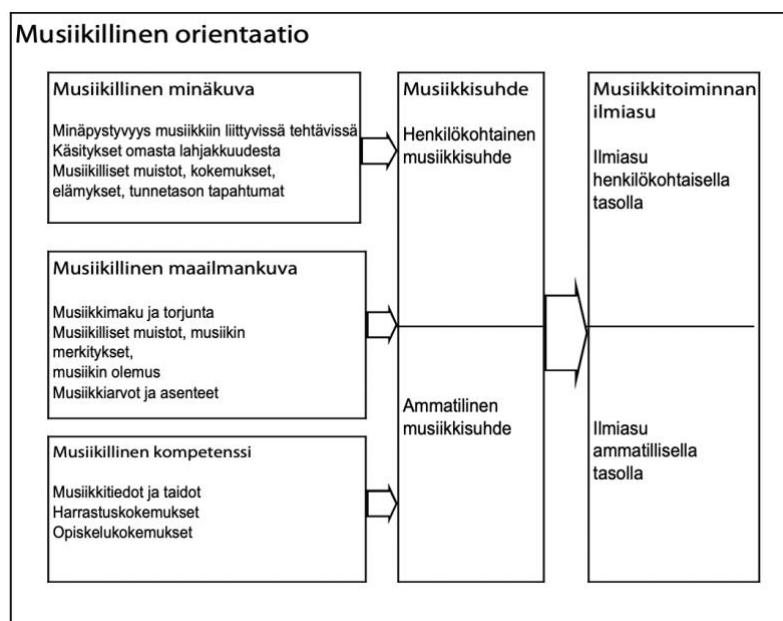
Samankaltaisia ajatuksia jakaa musiikkikasvatuksen tutkija ja professori Lucy Green (2008) tutkimuksessaan *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Greenin (2008) mukaan yksilön täytyy saada musiikillisia kokemuksia muodostaakseen suhteen musiikkiin ja musiikilliset kokemukset kytkeytyvät vahvasti musiikillisille merkityksille. Tutkimuksessa havainnollisestaan musiikin merkitystä sekä musiikillista kokemusta kuuntelemisen kautta. Musiikin kokemukselliseen kuuntelemiseen liittyy aina jonkinlainen merkitysprosessi (meaning-making process). Jotta tällainen merkitysprosessi olisi mahdollinen, kuuntelijan täytyy tunnistaa kuulemansa musiikki musiikiksi, eli hänellä täytyy olla jokin yhtymäkohta kuulemansa musiikkityylin kanssa. Myös erilaiset kulttuuriset-, sosiaaliset-, uskonnolliset- ja poliittiset aspektit ovat vaikuttamassa merkitysprosessin kulkuun. Toisin sanoen, musiikilla täytyy olla yksilölle jonkinlainen merkitys, jotta tämä voi saada musiikillisia

kokemuksia ja musiikillisten kokemusten kautta yksilö voi muodostaa musiikkisuhteen. (Green 2008.)

Tutkija Cecilia Björk (2016) kertoo väitöskirjassaan näkevänsä musiikkisuhteen enemmän filosofisena konseptina, jolla voi olla useita mahdollisia merkityksiä. Björkin mukaan käsitteet ”musiikki” ja ”suhde” tulisi jättää avoimeksi tutkiessa musiikkisuhdetta, sillä jokaisella ihmisellä on omat merkityksensä näille sanoille. Björk myös nostaa esille ajatuksen siitä, mikä on ”hyvässä musiikkisuhteessa” tavoiteltu hyvä. (Björk 2016.)

Tutkija ja musiikkipedagogi Kimmo Lehtonen (2004) kirjoittaa musiikkisuhteesta näin: ”Ihmisen musiikkisuhde heijastaa hänen sisäistä minuuttaan ja kertoo paljon ihmisen perusasenteesta elämään. Musiikkisuhde kertoo myös paljon kaikista niistä vuorovaikutustilanteista, joissa ihminen ja musiikki ovat aikaisemmin kohdanneet. Musiikkiin liittyvät mielikuvat kertovat musiikkiin kytkeytyvistä ilmaisu- ja vuorovaikutusmahdollisuuksista tai niiden puuttumisesta.” (Lehtonen 2004.)

Professori Antti Juvonen (2008) kirjoittaa musiikkisuhteen olevan yksi musiikillisen orientaation olemuksista. Hänen mukaansa musiikilliseen orientaatioon vaikuttavat useat seikat, kuten musiikillinen minäkuva, musiikillinen maailmankuva sekä musiikillinen kompetenssi. Kaikki musiikillisen orientaation osa-alueet ovat jollain tavalla Juvosen mukaan yhteydessä musiikkisuhteeseen. (Juvonen 2008.) Seuraava kuva auttaa hahmottamaan Juvosen (2008) käsitystä musiikkisuhteesta:



Kuva 1: Juvonen, 2008

## 3.2 Musiikkisuhteeseen vaikuttavia tekijöitä

Kuten edellä olevat tutkijat ovat määrittäneet, ihmisen musiikkisuhteeseen vaikuttaa oleellisena osana yksilön omat merkitykset musiikille ja omat kokemukset musiikista. Nämä musiikilliset merkitykset ja kokemukset eivät kuitenkaan synny tyhjästä, sillä muun muassa meitä ympäröivä kulttuuri ja käsitys itsestämme vaikuttavat kokemuksiimme, halusimme sitä tai emme. Seuraavaksi syvennyn tarkemmin siihen, mitkä tekijät vaikuttavat musiikkisuhteen syntymiseen.

### 3.2.1 Kulttuuri ja musiikilliset merkitykset

Yksi tärkeä musiikkisuhteeseen vaikuttava tekijä on kulttuuri. Jokaisella kulttuurilla on omat määritelmänsä ja rajansa sille, mikä kuuluu oleellisena osana juuri heidän omaa kulttuuriaan. Musiikki toimii tärkeänä elementtinä, kun määritellään omaa kulttuuria. Musiikkisuhteeseen vaikuttaa myös merkittävästi yksilön omat merkitykset musiikille. Ei ole kuitenkaan mielekästä pohtia kulttuuria ja musiikillisia merkityksiä toisistaan erillisinä ilmiöinä, sillä ne limittyvät niin tiiviisti toisiinsa. Luomme musiikillisia merkityksiä oman kulttuurimme sisällä ja musiikilliset merkitykset luovat uutta kulttuuria.

Professorit Taru Leppänen sekä Pirkko Moisala (2003) kirjoittavat kulttuurisesta musiikintutkimuksesta, joka on tutkimuskenttänä hyvin laaja. Kulttuurisen musiikintutkimuksen näkökulmasta musiikki, riippumatta tyylilajista ja paikasta, on aina kulttuurinen ja sosiaalinen ilmiö. Leppäsen ja Moisalan (2003) mukaan musiikin erilaiset merkitykset syntyvät nimenomaan musiikin kontekstissa. Tästä esimerkkinä he käyttävät Sibeliuksen Finlandiaa, joka merkitsee erilaisia asioita kuorossa laulavalle lapselle, konserttia kuuntelevalle sotaveteraanille sekä samoalaiselle kalastajalle. (Leppänen & Moisala 2003.)

Myös yhdysvaltalainen professori Michael B. Bakan (2007) antaa samankaltaisen esimerkin musiikin kulttuurisen kontekstin vaikutuksesta musiikillisiin merkityksiin. Bakanin (2007) mukaan musiikki tulee merkitykselliseksi kahdella tavalla: äänten suhteista toisiinsa sekä kappaleen tai laulun tai teoksen kontekstista. Bakan (2007) käyttää tästä esimerkkinä lastenlaulua ”Maijal’ oli karitsa”. Tunnistamme tämän laulun sen melodian perusteella, sillä nuotit ovat tiettyssä suhteessa toisiinsa. Lisäksi tunnistamme sen lastenlauluksi, koska olemme tottuneet kuulemaan kappaleen sellaisessa kontekstissa. Jos olisimmekin eläneet kulttuurissa,

jossa ”Maijal’ oli karitsa” olisikin esimerkiksi hautajaislaulu, suhteemme ja suhtautumisemme kappaleeseen olisi täysin erilainen. (Bakan 2007.)

Myös Juvosella on samansuuntaisia ajatuksia. Juvosen (2008) mukaan musiikin kuunteleminen ja vastaanottaminen on kognitiivinen prosessi, joka vaatii kuulemansa musiikin ymmärtämistä sekä nimeämistä. Juvonen (2008) puhuu musiikillisesta maailmankuvasta, jossa tarpeeksi kulttuurista kompetenssia omaava yksilö pystyy ymmärtämään musiikin merkityksen ja liittämään siihen omakohtaisia arvoja. Juvonen (2008) kirjoittaa myös kulttuurisesta musiikkikäsitteestä, jonka mukaan musiikki on vahvasti sidoksissa musiikkia tuottavaan yhteisöön. Musiikki heijastaa Juvosen (2008) mukaan yhteisönsä käsityksiä siitä, mitä musiikki on ja minkälaista sen pitäisi olla sisältäen koko musiikkikulttuurin ja sen sosiaaliset käytänteet sekä yksilöiden välisen vuorovaikutuksen. (Juvonen 2008.)

Kuitenkin modernissa maailmassa, jossa pystymme oppimaan myös muista kulttuureista, ei ole täysin itsestään selvää, että musiikilliset merkityksemme rajoittuisivat vain oman kulttuurimme sisään (Nettl, 2010). Myös kulttuurinen musiikintutkimus on saanut eteensä uuden haasteen kulttuurien globalisoitumisen edessä. (Leppänen ym. 2003.)

### **3.2.2 Musiikilliset kokemukset**

Musiikkisuhteeseen vaikuttaa myös yksilön henkilökohtaiset kokemukset musiikista. Ihminen kerää erilaisia musiikillisia kokemuksia elämänsä aikana, ja ensimmäiset musiikilliset kokemuksensa yksilö saakin jo sikiöaikana (Huotilainen 2009). Jo kuuloaistin olemassaolo altistaa meitä erilaisille musiikillisille ärsykeille (Lehtonen 2010). Yksilön antamat merkitykset vaikuttavat luonnollisesti myös musiikin kokemiseen. Musiikillisista kokemuksista ei voida myöskään irrottaa yksilön tunnekokemuksia, mitä musiikki aiheuttaa.

Suvi Saarikallion (2010) kirjoittaa artikkelissaan musiikin arkielämämerkityksistä, joihin erilaiset musiikilliset tunnekokemukset kytkeytyvät vahvasti. Muun muassa nuorten musiikin kuunteluun liittyvissä tutkimuksissa juuri tunnekokemukset korostuvat. Musiikkia kuunnellaan esimerkiksi ajankuluksi, jännittyneisyyden purkamiseen, rentoutumiseen sekä tunteiden säätelyyn ja hallintaan. (Saarikallio 2010.) Tuomas Eerola sekä Saarikallio (2010) toteavat, että musiikilliset tunnekokemukset syntyvät monenlaisien mekanismien vaikutuksesta. Musiikki

myös vaikuttaa voimakkaasti tunteisiimme ja tunnekokemuksiimme esimerkiksi kappaleiden tulkinnan, musiikin rakenteen sekä persoonamme kautta. (Eerola & Saarikallio 2010.)

### **3.2.3 Musiikillinen orientaatio**

Musiikillisella orientaatiolla tarkoitetaan yksinkertaisesti kiinnostusta musiikkia kohtaan. Juvonen (2008) jakaa musiikillisen orientaation kahteen osaan: musiikilliseen yleisorientaatioon sekä musiikilliseen erityisorientaatioon. Yleinen musiikillinen orientaatio muodostuu kaikille jo lapsuudessa ja siihen vaikuttavat merkittävästi koti, ystävät, koulu sekä muut musiikilliset toiminnot. Juvosen (2008) mukaan musiikillinen orientaatio vaikuttaa huomattavasti myös musiikin merkityksiin: jos lapsuudessa ei ole syntynyt minkäänlaisia musiikillisiä kokemuksia, musiikkikäsitteitä ja skeemoja, musiikillinen orientaatio on neutraali tai jopa negatiivinen. Tällaisissa tilanteissa musiikin merkitys saattaa olla yksilölle hyvin vähäinen tai negatiivinen. Musiikillinen orientaatio luo edellytykset musiikin ja valmiuksien kehittymiselle sekä musiikkiharrastuksen aloittamiselle. (Juvonen 2008.)

Musiikillisesta erityisorientaatiosta puhutaan sitten, kun yksilöllä on tarpeeksi musiikillista kompetenssia, toisin sanoen musiikillinen asiantuntijuus esimerkiksi soittoharrastuksen kautta kasvaa (Juvonen 2008). Lehtori Erja Kososen (2010) mukaan musiikki on yksi nuorten suosituimmista harrastuksista. Musiikin harrastaminen ei länsimaissa tarkoita välttämättä ammatillisiin valmiuksiin pyrkivää soitonopetusta, Kososen (2010) mukaan myös lyhyet alkeiskurssit lasketaan musiikkiharrastukseksi. Myös koulut ovat tukemassa kouluikäisten musiikillista orientaatiota merkittävällä tavalla. (Kosonen 2010.)

### **3.2.4 Identiteetti ja minäkuva**

Musiikkisuhteeseen vaikuttaa merkittävästi myös yksilön identiteetti. Identiteetti vastaa kysymykseen ”kuka minä olen?”. Toisin sanoen, identiteetillä tarkoitetaan ihmisen käsitystä omasta itsestään. Identiteetin rakentumiseen vaikuttavat sekä yksilön biologiset ja psykologiset ominaisuudet että sosiokulttuurinen ympäristö, jossa yksilö toimii. (Fadjukoff 2009.) Myös musiikki on vahva identiteetin rakentaja, joka voi liittää ihmisiä yhteen ja erottaa heitä toisistaan. Musiikki auttaa myös luomaan omaa identiteettiä. Musiikkianalyttisessä ajattelutavassa musiikin merkitys pysyy samanlaisena, jolloin musiikin kuuntelija ikään kuin

unohtaa identiteettinsä ja on osa kuulemaansa musiikkia. Sen sijaan sosiaalinen musiikkikäsitys ymmärtää, että musiikin olemus ja merkitys muuttuu kuuntelijan mukana, sillä identiteetillä on valtava vaikutus musiikkikokemuksiimme. (Leppänen ym. 2003.)

Myös Bakan (2007) kirjoittaa identiteetin vaikutuksesta musiikkisuhteeseemme. Hän käyttää esimerkkinä identiteetin vaikutuksesta yksilön musiikkisuhteeseen esimerkkinä intohimoista hip-hop musiikin ystävää. Yksilötasolla hip-hop musiikki voisi vaikuttaa esimerkiksi itsetuntoon, pukeutumiseen, itsensä ilmaisuun sekä kommunikointiin muiden kanssa. Laajemmassa kuvassa hip-hop musiikin ystävä saattaisi luoda ystävyysuhteita saman musiikkimaun omaavien kanssa. (Bakan 2007.)

Juvonen (2008) taas kirjoittaa musiikillisesta minäkäsityksestä, joka on osa minäkäsitystä ja sitä kautta osa persoonallisuutta. Musiikillinen minäkuva on Juvosen mukaan ”- yksilön tietoista, subjektiivista käsitystä musiikillisista ominaisuuksistaan, toiminnastaan ja edellytyksistään toimia erilaisissa musiikillisen toiminnan tilanteissa.” Musiikillinen minäkuva voi olla luonteeltaan joko positiivista tai negatiivista ja se voi muuttua erilaisten kokemusten myötä. (Juvonen 2008.)

Kirsi Tulamo (1993) kirjoittaa väitöskirjassaan musiikillisella minäkäsityksellä olevan kolme pääulottuvuutta. Ensimmäinen ulottuvuus on tiedostettu minäkäsitys, joka kuvastaa yksilön omaa kokemusta musiikillisesta minästään suhteessa ympäristöön. Tämä koostuu monista erilaisista käsityksistä ja tuntemuksista. Toinen ulottuvuus on musiikillinen ihanneminäkäsitys, joka viittaa siihen, millainen yksilö haluaisi olla tai mitä hän tavoittelee. Kolmas ulottuvuus on musiikillinen toveriminäkäsitys, eli millaisena yksilö kokee muiden hänet näkevän. Toveriminäkäsityksellä on suora yhteys minäkäsitykseen ja minäkäsitys pohjautuu ihanneminäkäsitykselle. Minäkäsityksellä ja ihanneminäkäsityksellä voi olla myös keskenään ristiriita, jos esimerkiksi yksilö asettaa itselleen liian korkeita tavoitteita. (Tulamo 1993.)

### 3.3 Musiikkisuhde opetussuunnitelmassa

*”Musiikin opetuksen tehtävänä on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Opetus ohjaa oppilaita tulkitsemaan musiikin monia merkityksiä eri kulttuureissa sekä yksilöiden ja yhteisöjen toiminnoissa. Oppilaiden musiikillinen osaaminen laajenee, mikä vahvistaa myönteistä suhdetta musiikkiin ja luo pohjaa musiikin elinikäiselle harrastamiselle.”* (Opetushallitus 2014.)

Edellä oleva lainaus löytyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) musiikin oppiaineen tehtävän määritelmästä. Tämä musiikin oppiaineen tehtävän määrittely on samanlainen kaikissa perusopetuksen ikäluokissa, toisin sanoen vuosiluokilla 1.–2. vuosiluokilla 3.–6. sekä vuosiluokilla 7.–9 (Opetushallitus 2014). Musiikkisuhde käsitteenä esiintyy ensimmäisen kerran taiteen opetussuunnitelmassa vuonna 2002 (Opetushallitus 2002).

Opetussuunnitelmassa myönteinen musiikkisuhde liitetään osaksi oppilaan musiikillista osaamista tai ainakin vahvasti ilmaistaan kuinka laajan musiikillisen osaamisen ansiosta syntyy myönteinen suhde musiikkiin. Musiikillisesta osaamisesta voisi ensimmäiseksi tulla mieleen soitto- tai laulutaito, mutta opetussuunnitelmassa termi kytkeytyy enemmänkin yleiseen musiikilliseen aktiivisuuteen, kulttuuriseen osallisuuteen sekä musiikin merkitysten tulkintaan. Tällä tavalla tarjoiltuna määritelmä musiikin oppiaineen tehtävästä mukaailee suhteellisen hyvin ainakin Juvosen (2008) ajatusta musiikkisuhteeseen vaikuttavista tekijöistä sekä Greenin (2008) ajatusta musiikin merkityksen ja kokemuksen edellytyksestä musiikkisuhteen luomiseen.

Kuitenkaan opetussuunnitelma ei määrittele millään tavalla, mitä musiikkisuhde terminä tarkoittaa, vaan jättää sen lukijan oman arvion varaan. Björkin (2016) mukaan myönteistä musiikkisuhdetta ei pitäisi stereotyyppisesti määrittellä rakkaudeksi musiikkia kohtaan tai positiivisen asenteen kautta. Kuten aikaisemminkin todettu, musiikkisuhteeseen todella vaikuttava monet yksilön ulkopuolisetkin asiat.



## **4 MONIKULTTUURINEN MUSIIKKIKASVATUS**

Kuten musiikkisuhdetta käsittelevissä kappaleissa todetaan, kulttuuritaustamme vaikuttaa oleellisesti omaan musiikkisuhteeseemme. Koska opetussuunnitelman mukaan opettajan tulisi tukea oppilaan myönteistä musiikkisuhdetta, emme voi sivuuttaa oppilaiden erilaisia kulttuuritaustoja. Vuonna 2019 Suomen väestöstä ulkomaalaistaustaisia oli noin 423 000, joka luonnollisesti näkyy myös kouluissa kasvavana ulkomaalaistaustaisten oppilaiden määränä (Tilastokeskus 2021.) Muun muassa näiden syiden vuoksi termi ”monikulttuurinen musiikkikasvatus” on ilmestynyt merkittävänä osana musiikin opetussuunnitelmaan. Tässä luvussa avaan monikulttuurisen musiikkikasvatuksen taustoja sekä tuon esille muutamia mielenkiintoisia tutkimuksia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kentältä.

### **4.1 Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen lähtökohdat**

Monikulttuurinen musiikkikasvatus tarkoittaa opetusta, jossa kaikille opetetaan monipuolisesti musiikkia eri kulttuureista sen sijaan, että keskityttäisiin vain oman maan musiikkikulttuuriin. Monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen sisältyy myös monikulttuurisen kasvatuksen ideologia, jonka päämääränä on kasvattaa tiedostavia ja erilaisuutta arvostavia kansalaisia ja edistää yhdenvertaisuutta eri ryhmien välillä (Westerlund 2009). Monikulttuurisen kasvatuksen juuret löytyvät 1960-luvulta yhdysvaltalaisesta ihmisoikeusliikkeestä, joka halusi poistaa etnisten ryhmien syrjinnän muun muassa koulutuksesta (Banks 2020). Suomessa ajatus monikulttuurisesta kasvatuksesta ajankohtaistui vasta 1990-luvulla, kun maahanmuuttajien määrä alkoi lisääntyä (Westerlund 2008). Monet tutkijat ovat ymmärtäneet monikulttuurisen kasvatuksen tärkeyden: sen lisäksi, että erilaisten musiikkikulttuurien opiskelu vaikuttaa asenteisiimme erilaisia kulttuureja kohtaan positiivisella tavalla, se laajentaa musiikillista sanavarastoamme ja rohkaisee luovuuteen (Drummond 2005). Monet tutkijat ovatkin tutkineet aihetta laajasti.

James A. Banks (2020) kirjoittaa, kuinka jo pelkästään monikulttuurinen kasvatus nähdään helposti vain tiettyihin oppiaineisiin sidottuna asiana, eikä sitä tarvitse miettiä esimerkiksi matemaattisten aineiden kohdalla. Tämä on Banksin (2020) mukaan ongelmallinen lähtökohta, sillä myös nämä oppiaineet voivat näyttäytyä erilaisina eri kulttuureista tuleville oppilaille, eikä opettajan tulisi väheksyä tätä oman aineensa kohdalla. Banks (2020) peräänkuuluttaakin, että

monikulttuurisuuden teemoja ei tulisi käsitellä vain yksittäisillä oppijaksoilla, vaan kaikessa koulun toiminnassa ja opetuksessa tulisi huomioida monikulttuurinen näkökulma. Banksin (2020) mielestä monikulttuurinen kasvatus on laaja konsepti ja toimivasta monikulttuurisesta kasvatuksesta tulisi löytyä nämä viisi ulottuvuutta:

- 1) Sisältöjen yhdentymisen/ehyittäminen (content integration): oppiaineiden sisältöjen havainnollistamista erilaisten kulttuurien näkökulmasta. Erityisesti musiikki ja muut taideaineet ovat tämän toteuttamiseen hyviä oppiaineita.
- 2) Tiedon rakentamisen prosessi (the knowledge construction process): opettajat auttavat oppilaita ymmärtämään, miten erilaiset implisiittiset kulttuuriset oletukset, ennakkoluulot ja näkökulmat vaikuttavat tiedon rakentumiseen.
- 3) Ennakkoluulojen vähentäminen (prejudice reduction): opettajat ohjaavat erilaisten tuntien ja aktiviteettien kautta oppilasta luomaan positiivisia asenteita erilaisia kulttuureja ja etnisyyksiä kohtaan.
- 4) Tasa-arvoinen pedagogiikka (an equity pedagogy): opettajat käyttävät tarpeeksi monipuolisia oppimismenetelmiä ja lähestymistapoja opetuksessaan.
- 5) Koulun kulttuurin ja sosiaalisten rakenteiden vahvistaminen (an empowering school culture and social structure): luodaan kouluun kulttuuri, jossa kaikki henkilökunnasta ja opettajista vahvistavat eri kulttuuriryhmien tasa-arvoa esimerkiksi ryhmäyttämällä oppilaita sekä huomioimalla nämä ryhmät koulun hakuperusteissa. (Banks 2020.)

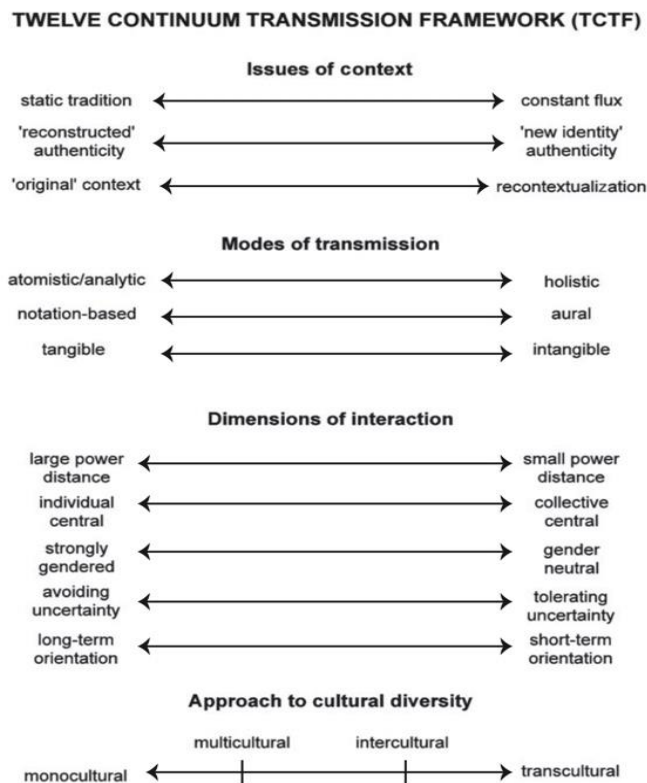
Musiikkikasvatuksen lehtori Pekka Toivanen (2009) kirjoittaa kuinka peruslähtökohtana kasvatukselle voisi pitää kulttuurisen pluralismin ja etnisen monimuotoisuuden pitämistä positiivisena seikkana. Kun monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kautta halutaan ohjata ja kehittää oppilaiden ymmärrystä ja arvostusta eri kulttuureja kohtaan, on tärkeää luoda sellainen kasvatustilasto, joka ajattelee jokaisen kulttuurin (sisältäen musiikkikulttuurin) olevan yhtä arvokas. Toivasen (2009) mukaan myös ”- - kulttuurisen monimuotoisuuden tulisi olla kansallisen opetussuunnitelman ydin.” (Toivanen 2009.)

Musiikkikasvatuksen professori Heidi Westerlundin (2009) mukaan monikulttuurisen musiikkikasvatuksen lähestymistavoissa on olemassa kaksi pääsuuntaa. Ensimmäinen suunta keskittyy musiikin sisäisiin ominaisuuksiin, toinen taas painottaa musiikin ajattomuutta ja kykyä liikkua kulttuurien välillä. Westerlundin (2009) mukaan musiikkikasvatuksen kentällä on tarjottu myös vaihtoehtoa, jossa musiikki enemmänkin heijastaa kulttuurisia ja sosiaalisia

konventioita. Tämä antaa mahdollisuuden myös tiettyyn kulttuuriin kuulumattomien oppia ja ymmärtää kyseessä olevan kulttuurin musiikkia. Tämä on musiikkikasvattajalle tärkeää, sillä kukaan ei voi saada syvällistä ja sisältäpäin kumpuavaa näkemystä kaikista kulttuureista, mutta silti erilaisista kulttuureista olisi kyettävä opettamaan musiikintunneilla. (Westerlund 2009.)

## 4.2 Tutkimuksia monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta

Hollantilainen professori Huib Schippers (2010) kirjoittaa, kuinka musiikkia voidaan ymmärtää ja siihen voidaan suhtautua hyvin erilaisilla tavoilla, myös silloin kun se siirtyy esimerkiksi kulttuurista tai instituutiosta toiseen, tai esimerkiksi opettajalta oppilaalle. Jotta esimerkiksi opettajat voisivat paremmin ymmärtää ja reflektoida omia tietoisia ja tiedostamattomia mallejaan maailmanmusiikkia opettaessaan, on Schippers (2010) kehittänyt erityisen työkalun avuksi. Tämä Twelve continuum transmission framework (TCTF) -malli koostuu kahdestatoista erilaisesta indikaattorista.



Kuva 2: Schippers 2010

Nämä indikaattorit toimivat kahdensuuntaisena vektorina, joissa vektoreiden päistä löytyvät ääripäät, mutta näiden väliltä löytyy myös paljon vaihtelua. Nämä indikaattorit ovat jaettu neljään kategoriaan: kontekstiin liittyviin kysymyksiin, musiikin välittämiseen liittyviin tapoihin, vuorovaikutukseen liittyviin ulottuvuuksiin sekä kulttuurisen monimuotoisuuden lähestymistapoihin. TCTF – malli ei anna vastauksia sille, miten musiikkia tulisi opettaa, vaan antaa työkalun esimerkiksi opettajille observoida omaa opetustaan. Mallia voidaan hyödyntää myös esimerkiksi oppilaan näkökulmasta. (Schippers 2010.)

Jo aikaisemminkin mainittu professori Lucy Greenin (2008) tutkimus ”Music, informal learning and the school” on mielenkiintoinen tutkimusprojekti, jossa ohjattiin oppilaita opiskelemaan uudella tavalla musiikkia koulussa sekä kuuntelemaan analyttisesti erilaisia musiikkityylejä. Tutkimus toteutettiin Iso-Britannialaisissa kouluissa, joista moni koulu oli hyvinkin monikulttuurinen. Tutkimus pohjautui Greenin (2002) aikaisemmalle tutkimukselle *how popular musicians learn*, joiden pohjalta kouluihin luotiin monivaiheinen ohjelma musiikinopetukseen. Greenin mukaan itseoppineet populaarimusiikot oppivat musiikkia erityisesti opettajan sijaan tukeutumalla vertaistukeen, korvakuulolta matkimalla artistien soittoa äänitteiltä, valitsemalla itse musiikin mitä lähtevät opettelemaan sekä yhdistämällä kuuntelua, esiintymistä, improvisaatiota ja säveltämistä (Green 2002). Näihin pohjautuen kouluissa kokeiltiin seuraavanlaista musiikinopiskelua:

1. vaihe: Oppilaat työskentelevät itse valitsemisinaan ystäväporukoissa ilman opettajan ohjausta, valitsevat itse musiikin mitä lähtevät opiskelemaan ja yrittävät imitoida korvakuulolta tätä valitsemaansa musiikkia laulamalla ja soittamalla.
2. vaihe: Oppilaita pyydetään imitoimaan Greenin valitsema äänite.
3. vaihe: Oppilaat opettelevat soittamaan taas itse valitsemaansa musiikkia äänitteen avulla.
4. ja 5. vaihe: Oppilaat säveltävät omaa musiikkia.

Tutkimuksen aluksi tilanne näyttäytyi kaoottiselta, sillä oppilaat olivat tottuneet (suomalaistenkin koulujen tyyliin) opettajajohtoiseen opiskeluun. Monilla oppilaista ei myöskään ollut kovin paljoa kokemusta eri soittimien soittamisesta. Tutkimuksen edetessä oppilaat kuitenkin motivoituivat tekemiseen hyvin ja pystyivät keskittymään harjoitteluun aikaisempaa paremmin. Lisäksi oppilaat samaistuivat eri tavalla musiikintunneilla käytettävään musiikkiin, kun saivat itse valita sen. (Green 2008.)

Myös professori Eva Saether (2008) on toteuttanut mielenkiintoisen musiikintunteihin liittyvän tutkimusprojektin: Social Inclusion in Music education eli SIM-projektin. Tutkimus toteutettiin ruotsalaisessa koulussa, jossa valtaosa oppilaista oli maahanmuuttajataustaisia. Koululla oli huono maine monikulttuurisuutensa vuoksi ja musiikinopettajia oli jopa varoiteltu ottamasta työpaikkaa vastaan kyseessä olevasta koulusta. Musiikintuntien ohjelmisto, myös Saetherin (2008) suureksi yllätykseksi, koostui suurimmaksi osaksi nuorisomusiikista, jolla ei näyttänyt olevan mitään tekemistä oppilaiden kulttuuritaustojen kanssa. (Saether 2008.)

Sen sijaan, että opetuksessa ja sen sisällöissä olisi alettu painottamaan oppilaiden erilaisia kulttuureja opettajajohtoisesti, Saether (2008) ja opettajat lähestyivät asiaa toisenlaisesta näkökulmasta. Opetuksen lähtökohdaksi valittiin yhteishengen nostattaminen sekä maahanmuuttajaoppilaiden sopeuttaminen kouluun musiikin avulla. Oppilaat saivat itse toivoa musiikintuntien sisältöjä, jonka ansiosta musiikintunneilla soitettiin globaalimpaa nuorisomusiikkia, johon oppilaatkin samaistuivat paremmin. Saetherin (2008) mukaan lopputuloksena oli parempi ilmapiiri sekä oppilaiden kouluviihtyvyyden parantuminen. Erilaisten kulttuurien välinen vuorovaikutus myös parani tutkimuksen myötä. (Saether 2008.)

### **4.3 Monikulttuurinen musiikkikasvatus opetussuunnitelmassa**

Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa sanotaan, että yksi musiikin oppiaineen tehtävistä on vahvistaa myönteistä suhdetta musiikkiin ja kiinnittää huomiota oppilaiden omiin kulttuureihin (Opetushallitus 2014). Musiikin oppiaineen tehtävässä sanotaan, että musiikin opetuksen ”—*tulisi rakentaa arvostavaa ja uteliasta suhtautumista musiikkiin ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen.*” Myös oppiaineen sisällöt tulisi valita niin, että oppilas pääsee tutustumaan erilaisiin musiikkikulttuureihin sekä -tyyleihin monipuolisesti. Jokaisen vuosiluokan musiikin opetussuunnitelmasta löytyy viittauksia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. (Opetushallitus 2014.)

Alkuopetuksen (1.-2. luokkien) tavoitteena on leikin, laulun ja liikkumisen kautta innostaa oppilas tutustumaan omaan kulttuuriperintöönsä sekä nauttimaan kulttuurisesta monimuotoisuudesta. Myös sisällöissä määritellään, kuinka ohjelmiston suunnittelussa pitää kiinnittää huomiota omaan kulttuuriin ja kulttuuriperinnön vaalimiseen. (Opetushallitus 2014.)

Vuosiluokkien 3.–6. tavoitteena on totuttaa oppilaat jäsentämään tietoisesti erilaisia musiikkikulttuureja. Oppilas tulisi ohjata tarkastelemaan kulttuurista monimuotoisuutta. Ohjelmistoa suunnitellessa pitäisi (1.–2. vuosiluokkien tapaan) kiinnittää huomio oppilaiden omiin kulttuureihin, mutta myös oppilaiden oman kulttuuriperinnön vaalimiseen sekä kulttuurisen ymmärryksen laajenemiseen. Ohjelmistosta tulisi löytyä myös monipuolisesti erilaisten kulttuurien musiikkia. (Opetushallitus 2014.)

Yläkouluun siirryttäessä opetuksen tavoitteena on auttaa oppilasta ymmärtämään, millä tavalla musiikkia käytetään viestimiseen sekä vaikuttamiseen eri kulttuureissa. Musiikintuntien kuunteluohjelmistoon tulee valita monipuolisesti musiikkia erilaisista kulttuureista. (Opetushallitus 2014.)

## 5 TUTKIMUSASETELMA

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, millä tavoilla musiikintunnit Suomessa ovat tukeneet maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta. Tätä laadullista tutkielmaa varten haastattelin yhteensä neljää maahanmuuttajataustaista peruskouluikäistä oppilasta. Koska musiikintuntien sisällöistä ja painotuksista vastaa opettaja, koin myös tarpeelliseksi haastatella musiikinopettajia aiheen tiimoilta. Sain haastatella yhteensä kahta luokanopettajaa, jotka opettavat oman luokkansa lisäksi myös musiikkia runsaasti.

### 5.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman pääkysymys on: millä tavoilla suomalaiset musiikintunnit tukevat maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta?

Tarkentavat kysymykset:

1. Millainen musiikkisuhde maahanmuuttajataustaisella oppilaalla on?
2. Millaisia keinoja musiikinopettajalla on tukea maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta?

Ensimmäinen tarkentava kysymys pyrkii löytämään vastauksia siihen, millainen musiikkisuhde maahanmuuttajataustaisella oppilaalla on. Toisen tarkentavan kysymyksen tavoitteena on ymmärtää, millä eri tavoilla opettajat pyrkivät tukemaan maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta.

### 5.2 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkielma on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa tarkastellaan maahanmuuttajaoppilaiden musiikkisuhdetta ja sitä, tukevatko musiikintunnit suomessa heidän musiikkisuhdettaan. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkia kohdetta kokonaisvaltaisesti ja kuvata todellista elämää (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009). Laadullinen tutkimusmenetelmä tarkastelee myös erilaisia merkityskokonaisuuksia (Vilka 2015). Koska musiikkisuhde perustuu vahvasti muun muassa yksilön merkityksille ja kokemuksille, laadullinen tutkimusote oli itselleni mielekkäin lähtökohta tälle tutkielmalle. Kuten laadulliselle

tutkimusotteelle on ominaista, ei tämäkään tutkielma tule antamaan absoluuttista totuutta asioiden laidasta eikä sisällä mitään yleistettäviä tosiasioita. Erityispiirteenä laadulliselle tutkimukselle onkin erilaisilla tulkinnoilla sekä havainnoimalla luoda kuvauksia tutkittavasta asiasta (Vilka 2015).

Aineistoni tähän tutkielmaan keräsin teemahaastatteluiden avulla. Tutkimushaastatteluita käytetään usein aineistonkeruussa, kun kyse on laadullisesta tutkimuksesta. Tutkimushaastattelussa on monia etuja verrattuna muihin tiedonkeruunmuotoihin. Yhtenä merkittävänä etuna voidaan pitää joustavuutta sekä laajempaa mahdollisuutta tulkita vastauksia verrattuna esimerkiksi kyselylomakkeisiin. Muita syitä valita haastattelu aineistonkeruumenetelmäksi voi olla esimerkiksi halu korostaa haastateltavan aktiivista ja merkityksiä luovaa roolia, halutaan saada syvällisempää tietoa tutkittavasta aiheesta tai halutaan selventää jo saatuja vastauksia. (Hirsjärvi ym. 2010.) Näiden syiden lisäksi valitsin haastattelun aiheen henkilökohtaisuuden vuoksi. Haastattelumuodoista päädyin teemahaastatteluun, sillä se antoi selkeät raamit ja teemat haastattelulle, mutta sallii myös joustavuuden (Hirsjärvi ym. 2010). Erityisesti lapsia haastatelllessani koin järkevimmäksi, että jonkinlainen pohja haastattelulle on olemassa. Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on yksi yleisimmistä tutkimushaastattelun muodoista (Vilka 2015).

### **5.3 Tutkimusaineisto**

Tutkimusaineistoni sisältää yhteensä kuuden henkilön haastattelut: neljän peruskouluikäisen maahanmuuttajataustaisen oppilaan sekä kahden luokanopettajan, jotka opettavat oman luokkansa lisäksi laajasti musiikkia. Informantit eivät tule samasta luokasta, koulusta eivätkä edes samoista kaupungeista. Tämä asia on hyvä pitää mielessä tutkielmaa lukiessa. Aineistoni keräsin yksilöhaastatteluina. Neljä haastattelua toteutettiin kasvotusten ja kaksi haastattelua videopuhelun välityksellä. Äänitin haastattelut tietokoneeni äänitysohjelman avulla.

Peruskouluikäisten haastateltavien valinnassa tärkeää oli, että he olisivat ensimmäisen polven maahanmuuttajia ja että heillä olisi selkeitä muistikuvia maasta, jossa ovat syntyneet. Ajattelin tämän ratkaisun lisäävän todennäköisyyttä sille, että haastateltava olisi muodostanut edes jonkinlaisen musiikkisuhteen myös synnyinmaansa musiikkikulttuuria kohtaan. Haastateltaviksi opettajiksi valikoitui runsaasti maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten



kanssa työskennelleitä luokanopettajia, jotka opettavat myös musiikkia runsaasti oman luokkansa ohella. Sisällönanalyyseissa haluan erottaa oppilaiden ja opettajien ilmaisut toisistaan. Oppilaista käytän anonymiteetin säilyttämiseksi merkintöjä H1, H2, H3 ja H4. Opettajista taas O1 ja O2.

<b>Informantit</b>	<b>H1</b>	<b>H2</b>	<b>H3</b>	<b>H4</b>
<b>Ikä</b>	11-vuotias	10-vuotias	13-vuotias	14-vuotias
<b>Syntymämaa</b>	Espanja	Unkari	Venäjä	Etiopia
<b>Asunut Suomessa</b>	3 vuotta	3 vuotta	11 vuotta	5 vuotta
<b>Käynyt koulua maassa, jossa on syntynyt</b>	Kyllä	Kyllä	Ei	Kyllä
<b>Muuta</b>	Vanhemmat Ghanalaisia	-	-	-

*Taulukko 1, oppilaiden taustatiedot*

H1 on 11-vuotias. Hän on syntynyt Espanjassa, mutta hänen etninen taustansa löytyy Ghanasta. Hän on asunut Suomessa kolme vuotta. Espanjassa hän ehti käydä koulua useamman vuoden, mutta ei ollut aivan varma, kuinka monta vuotta.

H2 on 10-vuotias. Hän on syntynyt Unkarissa ja Suomessa hän on asunut kolme vuotta. Unkarissa hän ehti käydä koulua muutaman kuukauden ajan ennen Suomeen muuttoa.

H3 on 13-vuotias. Hän on syntynyt Venäjällä, mutta muutti Suomeen ollessaan vasta 2,5-vuotias. Hän ei ole käynyt koulua Venäjällä.

H4 on 14-vuotias. Hän on syntynyt Etiopiassa ja hän on asunut Suomessa viisi vuotta. Etiopiassa hän ehti käydä koulua neljä vuotta ennen Suomeen muuttoa.

<b>Informantit</b>	<b>O1</b>	<b>O2</b>
<b>Koulutus</b>	Musiikin maisteri + luokanopettajaksi pätevittävä erilliskoulutus	Kasvatustieteiden maisteri, luokanopettaja. Monikulttuurinen opintopainotus.
<b>Työkokemus opettajana</b>	Musiikkiluokan opetusta vuodesta 2003.	3,5 vuotta
<b>Työkokemus maahanmuuttajataustaisten henkilöiden parissa</b>	Opetusuralla oppilasryhmät aina monikulttuurisia.	Kaksi vuotta keikka- ja kesätyötä vastaanottokeskuksissa. Opetusuralla oppilasryhmät aina monikulttuurisia.
<b>Musiikillinen tausta</b>	Vahva musiikkialan koulutus. Ennen luokanopettajan uraa paljon työkokemusta myös musiikkiopistoista jne.	Vahva harrastuneisuus musiikissa: soittoa harrastanut 20 vuotta, runsaasti bändikokemusta, klassisen musiikin opintoja, musiikkiteknologian opintoja sekä musiikin hahmotusaineita opiskellut paljon.

*Taulukko 2, opettajien taustatiedot*

O1 on valmistunut musiikin maisteriksi, jonka lisäksi hän on tehnyt luokanopettajaksi pätevittävät erillisopinnot. Musiikkiluokkien opettajana hän on toiminut vuodesta 2003. Ennen tätä hän työskenteli paljon eri musiikkioppilaitoksissa sekä aikuiskoulutuksen puolella. Hänellä on paljon kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten kanssa työskentelystä, sillä hänen jokaisessa opetusryhmässään on aina ollut maahanmuuttajataustaisia oppilaita.

O2 on kasvatustieteiden maisteri ja työskentelee luokanopettajana. Luokanopettajana hän on työskennellyt 3,5 vuotta. Oman luokkansa lisäksi hän opettaa paljon musiikkia koulunsa muille luokille. Musiikkia hän on päätenyt opettamaan vahvan harrastuneisuuden kautta: takana on

muun muassa 20 vuotta instrumenttiopintoja, bändisoittoa, klassisen musiikin opintoja sekä musiikin hahmotusaineiden opintoja. Musiikkilukiossa opiskelun myötä tutuksi ovat tulleet myös spesifimmät alueet, kuten studiotekniikka. Hän on työskennellyt keikka- ja kesätyöläisenä vastaanottokeskuksissa sekä hänen opetusryhmissään on ollut aina myös maahanmuuttajataustaisia oppilaita.

## 5.4 Aineiston analyysi

Analysoin aineistoni aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jossa tavoitteena on etsiä merkityssuhteita sekä -kokonaisuuksia tutkittavasta aineistosta (Vilka 2015). Ennen varsinaista analyysia muutin haastatteluni kirjalliseen muotoon, eli litteroin haastattelumateriaalini analyysin helpottamiseksi. Toinen asia mikä ennen analyysia täytyy tehdä, on määrittää analyysiyksikkö, eli jokin tietty sana, lause tai ajatuskokonaisuus, mitä lähdetään aineistosta etsimään (Tuomi & Sarajärvi 2018; Vilka 2015). Valitsin analyysiyksiköikseni jo teemahaastattelun rungossa olleet teema-alueet, joiden mukaan lähdin analysoimaan haastattelumateriaaliani.

Varsinaisen analyysin aloitin aineiston redusoinnilla, eli pelkistämällä. Pelkistäminen tarkoittaa, että aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennaiset asiat pois esimerkiksi tiivistämällä tai pilkkomalla aineisto osiin. Itse pelkistin aineistoani etsimällä analyysiyksiköideni sisältä samankaltaisia alkuperäisiä ilmaisuja, listasin ne allekkain luomaani taulukkoon ja tein alkuperäisistä ilmauksista näitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. Tämän jälkeen klusteroin eli ryhmittelin aineistoni. Toisin sanoen, etsin pelkistetyistä ilmauksista samankaltaisuuksia ja tein näistä alaluokat ilmauksille. Alaluokkien mukaan tein myös vielä tiivistetyimmän ilmaistut yläluokat ja etsin näille yläluokille yhdistävän tekijän. Tein ilmaisuista ja luokista hahmottamista helpottavat taulukot. Taulukot muotoutuivat luonnostaan teemahaastattelun teemojen mukaisiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tämän jälkeen seuraisi aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tätä käsitteellistämistä hankaloittaa tutkielmanprosessini järjestys. Olin jo hyvän aikaa tehnyt tämän tutkielman teoriataustaa ennen kuin edes olin ajatellut haastatteluja, jonka vuoksi käsitteellistäminen ilman minkäänlaisia ennako-oletuksia on

haastavaa. Kuten aikaisemmin mainitsin, analyysini käsitteellistäminen sekä osaltaan ryhmittely on vahvasti teoriataustani värittämä, joka voi vaikuttaa analyysin luotettavuuteen.

## 5.5 Eettisyys ja luotettavuus

Haastattelin tätä työtä varten kouluikäisiä lapsia ja nuoria sekä aikuisia. Jokaisen ikäryhmän kohdalla on otettava huomioon haastattelun erityispiirteet (Hirsjärvi & Hurme 2009). Kouluikäisen lapsen haastattelussa on tärkeää muistaa, että lapsi ei välttämättä tunne kaikkia käsitteitä (Hirsjärvi ym. 2009). Pyrin muotoilemaan kysymykset mahdollisimman yksinkertaisesti niin, että myös lapsi voisi asian ymmärtää. Lisähaastetta haastattelutilanteisiin toi myös joidenkin maahanmuuttajainformanttien kohdalla kieli, sillä joidenkin informanttien äidinkieli oli muu kuin suomen kieli. Jos informantti ei ymmärtänyt, mitä yritin kysyä, pyrin muotoilemaan kysymyksen haastattelutilanteessa toisin. Yleensä tämä auttoi. Pyrin myös olemaan aidosti kiinnostunut lasten pitkistäkin vastauksista, mutta samalla pitämään neutraalin tutkijan roolin (Hirsjärvi ym. 2009). Aloitin haastattelun aina jutustelemalla esimerkiksi koulupäivästä, että lapsen ylimääräinen jännitys helpottuisi ennen varsinaista haastattelua. Kummankin lapsi-informantin kohdalla haastattelut suoritettiin koulupäivän aikana yksityisessä tilassa.

Nuorten haastattelussa on tärkeää voittaa nuori puolelleen motivoimalla heitä vastaamaan. Nuorelle haastattelu saattaa olla vain keino esimerkiksi päästä pois tunnilta ja siksi vastaukset saattavat jäädä lyhyiksi. Nuorilla saattaa olla myös kapinaa erilaisia instituutioita ja aikuisia kohtaan. Nuorien haastattelun kohdalla motivoin heitä haastatteluun kertomalla heille, kuinka tärkeä juttu minulle on saada haastatella juuri heitä ja kuinka iso apu heistä on minulle valmistumisen kannalta. Näin pyrin antamaan heille enemmänkin ”tutkimusapulaisen” roolin. (Hirsjärvi ym. 2009.) Haastattelemi nuoret olivat kuitenkin hyvin motivoituneita jo valmiiksi ja vastasivat kysymyksiin rehellisesti ja laajasti. Toisen nuoren haastattelun suoritin koulupäivän aikana rauhallisessa tilassa, jossa nuori pystyi kokemaan olonsa tarpeeksi yksityiseksi vastata kysymyksiini. Toisen nuoren kanssa toteutimme haastattelun videopuhelimen välityksellä.

Koska neljä informanttia olivat alaikäisiä, oli lupa tutkimushaastattelulle saatava sekä huoltajilta että haastateltavilta itseltään. Lähetin kirjallisen kyselyn huoltajille, jossa selitin

tarkasti tutkimushaastatteluni käyttötarkoituksen sekä suuntaa antavan selonteon, millainen haastattelutilanne tulisi olemaan. Huoltajat keskustelivat vielä informanttien kanssa haastattelusta ja he yhdessä vastasivat minulle suostuvansa haastatteluun.

Aikuisten haastattelussa pyrin ottamaan tutkimushaastattelijan roolin (Hirsjärvi ym. 2009). Koska kyseessä oli teemahaastattelu, pyrin kysymään kysymykset mahdollisimman samalla tavalla haastateltavilta, mutta samalla joustavasti keskustelemaan esiin nousevista teemoista, mitä valmiissa kysymyksissä ei ollut huomioitu. Jokaisen haastattelun aluksi kävin informanttien kanssa vielä kertaalleen läpi haastattelun tarkoituksen ja mihin haastatteluaineistoani tulisin käyttämään. Kerroin jokaiselle informantille, että heillä on oikeus keskeyttää haastattelu missä vaiheessa tahansa ja muutenkin vetäytyä tutkimuksesta haastattelun jälkeen. Selitin myös, että nauhoitan haastattelut tietokoneeni nauhoitusohjelmalla ja säilytän nauhoitteita anonyymisti tietokoneellani ja hävitän ne asianmukaisesti tutkielmani valmistuttua. Annoin tietokoneeni näytön näkyä informanteille koko haastattelun ajan, että hekin näkisivät nauhoituksen aloittamisen ja tallentamisen vaiheet.

Kuten aikaisemmin mainitsin, tämä tutkimus ei anna mitään yleistettävää tietoa, vaan aineisto ja sen analysointi perustuu informanttien omille kokemuksille ja havainnoille. Hankin kuitenkin useamman haastateltavan, jotta haastattelussa nousevat näkökulmat eivät jäisi liian yksipuolisiksi. Aineistoni pyrin analysoimaan mahdollisimman objektiivisesti ilman ennakkoletuksia. Tämä oli kuitenkin jonkin verran hankalaa, sillä olin lukenut ja kirjoittanut tämän työn taustateoriaa jo ennen haastatteluja. Muutenkin aineistoni analyysi pohjautuu omiin tulkintoihini, vaikka peilaankin aineistoa myös taustateoriaani.

## 6 SISÄLLÖNANALYYSI

### 6.1 Maahanmuuttajan musiikkisuhde

#### 6.1.1 Merkitykset ja kokemukset

Jo haastattelua tehdessä kävi hyvin vahvasti ilmi, että kaikki maahanmuuttajainformantit kuuntelevat musiikkia paljon ja musiikin kuuntelun merkitys korostui läpi haastattelun. Musiikkia kuunnellaan aivan kaikissa tilanteissa: koulumatkalla, kotimatalla, matkustaessa, läksyjä tehdessä, lenkkeillessä, kavereiden kanssa ollessa sekä muutenkin arjen keskellä. Osa informanteista kertoi musiikin vaikuttavan myös mielialaan. H1 kertoo, että hän kuuntelee iloista musiikkia ollessaan surullinen, että hänestäkin tulisi taas iloinen. Hän myös kertoo kuuntelevansa musiikkia myös muihin tunteisiin sopivalla tavalla. Vihaisena hän laittaa hänen sanojensa mukaan ”vihaista musiikkia” soimaan ja saa siitä itselleen energiaa. Kun kysyn, mitä tuo vihainen musiikki on, hän kertoo, että siinä kiroillaan jonkin verran. Joskus kuitenkin hänen tulee kuunneltua myös rauhallista musiikkia. H3 taas pohtii, kuinka musiikkia kuunnellessa tulee aina parempi mieli. Hänen mielestään kaikki musiikki on taidetta ja hän arvostaa jopa sellaisen musiikin taiteellista arvoa mitä ei itse välitä kuunnella. H3 ei erittele, minkälaista musiikkia kuuntelee missäkin olotilassa, hänelle tärkeintä on vain, että musiikki soi. H4 ajattelee, että musiikkia kuunnellessa tulee rauhallinen olo. Hän kuuntelee musiikkia esimerkiksi kokeisiin lukiessa, matkalla kouluun ja lenkkeillessä.

Musiikki koettiin merkitykselliseksi myös sosiaalisissa tilanteissa, joista on hyviä muistoja. H4 kertoo kesäreissusta ystävien kanssa ja kuinka he kuuntelivat musiikkia yhdessä runsaasti. H1 taas kertoo, kuinka hän on ollut veljensä mukana säveltämässä kappaletta isoäitinsä hautajaisiin. H3 laulaa paljon yhdessä äitinsä kanssa, mukavana muistona hän kertoo aamusta, jolloin hän meni ensimmäiselle luokalle. H3 ja äiti olivat laulaneet koko aamun kappaleita, joissa puhuttiin jotain ensimmäisestä luokasta.

Musiikki koetaan merkittävänä osana erilaisia yhteisöjä, joihin informantit kuuluvat. H1:sen perheessä sekä uskonnollisessa yhteisössä musiikilla on suuri rooli. H1 kertoo, kuinka hän pienenä kävi perheensä säännöllisesti seurakunnassa, jossa musiikkia ja tanssia on paljon. H2 opiskelee musiikkiluokalla, joka on hänelle hänen musiikillinen yhteisönsä. Myös perheen muut jäsenet ovat innokkaina tulossa musiikkiluokalle, muun muassa pikkuveli. Myös serkut

ovat musiikkiluokalla, ja heidän kanssaan H2 silloin tällöin jakaa musiikillisia kokemuksia. H4 kertoo myös, kuinka hänen perheyhteisössään juhlapyyhinä on tapana soittaa ja laulaa yhdessä. H3 kertoo, kuinka äidin ystävien lapset jakavat enemmän hänen kanssaan samoja musiikkimielityksiä kuin esimerkiksi luokkatoverit, joka paljastaa, että tässä yhteisössä musiikki on läsnä ainakin keskustelun tasolla.

Kaikki maahanmuuttajainformantit sanovat musiikin olevan heille tärkeää, vaikka eivät välttämättä osanneetkaan eritellä tarkemmin miksi. Kuitenkin he kertoivat musiikin olevan heille merkityksellistä tavalla tai toisella. Kun kysyin informanteilta mukavia musiikkiin liittyviä muistoja, kaikki osasivat kertoa ainakin yhden mukavan muiston. Kun kysyin kurjia muistoja, mihin liittyisi musiikki, kaikki olivat sitä mieltä, että heillä ei ole kurjia muistoja musiikin suhteen.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Musiikki ja tunteet	<p><i>"Sillee kun mä oon surullinen mä yritän kuunnella vähäniinku iloista musiikkia, sit mustaki tulee iloinen."</i> H1</p> <p><i>"Noo kyl se (musiikki) vähäsen on silleen (tärkeätä)."</i> H2</p> <p><i>"Musiikki on tosi kivaa ja aina ku kuuntelee sitä ni tulee parempi mieli."</i> H3</p> <p><i>"No on se tietyl tavalla tärkeätä. - - Sellanen ku kuuntelee musiikkii ni tulee sellanen ns rauhallinen tyyppinen fiilis."</i> H4</p>	<p>Kun on surullinen ja kuuntelee iloista musiikkia, tulee iloiseksi.</p> <p>Musiikki on tärkeää.</p> <p>Musiikki on kivaa ja sitä kuunnellessa tulee parempi mieli.</p> <p>Musiikki on tärkeää. Musiikkia kuunnellessa tulee rauhallinen olo.</p>	Musiikin merkitys tunteiden säätelykeinona	Merkitykset ja kokemukset
Musiikki sosiaalisena elementtinä	<p><i>"Mä oon tehny, vähäniinku, mä oon tehny mun veljen kaa laulun mun isoäitin hautajaisiin"</i> H1</p> <p><i>"Ja sit ku mä menin ekalle luokalle niin me kuunneltiin koko aamu äidin kaa sellasii biisei jossa laulettiin jotain ekasta luokasta."</i> H3</p> <p><i>"Toissakesänä oltiin mun kavereitten kans tuolla Turussa tekemässä kaikkee hauskaa ni siellä kuunneltiin koko kesä musiikkia periaatteessa."</i> H4</p>	<p>Sävelsi veljen kanssa laulun isoäidin hautajaisiin.</p> <p>Ensimmäiselle luokalle mentäessä kuunneltiin teemaan sopivia kappaleita äidin kanssa.</p> <p>Kavereiden kanssa yhteisellä kesäreissulla kuunneltiin paljon musiikkia.</p>	Musiikin merkitys ja musiikilliset kokemukset sosiaalisessa kanssakäymisessä.	

Musiikki yhteisössä	<p><i>"No ku mä olin pieni me käytiin kirkossa, - - me syödään siinä, me tehään lauluja, me tanssitaan, me katottiin videoita ja kaikki noi."</i> H1</p> <p><i>"Ei [perhe harrasta musiikkia] mut se [pikkuveli] halua kans tulla - - musaluokalle."</i> H2</p> <p><i>"No siis esimerkiks, ne jotka on mun äitin kavereita, vaikka lapset, ni ne tykkää samasta, mut esim luokkakaverit tykkää eri musiikista."</i> H3</p> <p><i>"No varmaan jotain tyyliä jos on joku juhla tai joku semmonen, tyyliin joulu tai jotain ni ehkä lauletaan [perheen kanssa] kautta joku soittaa kitaraa kautta pianoo tai jotain."</i> H4</p>	<p>Lapsena kirkossa syötiin, tehtiin lauluja, tanssittiin ja katsottiin videoita.</p> <p>Perhe ei harrasta musiikkia. Pikkuveli haluaa musiikkiluokalle.</p> <p>Äidin ystävien lapsilla samanlainen musiikkimaku. Luokkakavereilla erinlainen musiikkimaku.</p> <p>Juhlapyhinä perheen kesken lauletaan ja musisoidaan yhdessä.</p>	Musiikki osana yhteisön toimintaa.
---------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------

Taulukko 3: Merkitykset ja kokemukset

### 6.1.2 Minäkuva ja identiteetti

Musiikillinen minäkuva ja identiteetti oli usealle maahanmuuttajainformantille hieman vaikeampi asia. Haastattelun aikana kysyin, ovatko he mielestään musiikissa hyviä. Monilla informanteista ei ollut täysin selkeää vastausta siihen, ovatko he hyviä musiikissa, mutta muu aineisto joidenkin kohdalla paljasti aiheesta enemmän.

H1 kertoo epävarmasti omista musiikillisista taidoistaan ja korostaa, että hän osaa soittaa instrumentteja paremmin kuin laulaa. Hän kertoi sävellysprosessista veljensä kanssa, jossa hän sanoi hieman sanoja, koska ei omasta mielestään ollut silloin vielä tarpeeksi hyvä laulamaan. Koulun musiikintunneilta H1:lle on jäänyt mieleen, kuinka hän onnistui soittamaan vaikean rytmin rummulla ja sanoo, kuinka hän on mielestään ihan hyvä soittamaan rumpuja. H2 on myös hyvin epävarma omista musiikillisista taidoistaan. Hän ei osannut sanoa, onko hyvä musiikissa. Eräs opettajan kehu on kuitenkin jäänyt mieleen: luokan harjoittellessa laulamaan Jaakko Kultaa kaanonissa, H2 muistelee olleensa luokassa ainoa, joka pystyi laulamaan kappaleen ilman sekoamista. H3 sen sijaan ajattelee olevansa aika hyvä musiikissa, koska on laulanut ja soittanut niin pitkään. Erityisen hyvä hän kokee olevansa laulamissa, kun on tottunut sitä tekemään paljon myös koulun ulkopuolella.



Minäkuvaan ja identiteettiin saattavat vaikuttaa ystävät ja muu lähipiiri. Kysyinkin informanteilta, onko heidän ystäväpiirillään samanlaiset musiikkimieltymykset kuin heillä itsellään. Vastaukset erosivat jonkin verran toisistaan. H1 kuuntelee paljon musiikkia ja on esitellyt kavereilleen myös lempiartistejaan, joista kaveritkin ovat innostuneet. Niinkin paljon, että huomattava osa heidän luokastaan oli toivonut opettajalta musiikintunnille kuunneltavaksi samaa kappaletta, joka sittemmin suuren suosion vuoksi todella kuunneltiin luokassa. H2 taas ei usko, että hänen ystävänsä pitävät samanlaisesta musiikista kuin hän itse. Ystävät kuitenkin puhuvat musiikista jonkin verran keskenään. H3 sanoo pitävänsä, toisin kuin ystävänsä, vanhemmista kappaleista, eikä ystävien mielipiteet vaikuta tähän mieltymykseen. H4 ystäväpiiri kuuntelee samantyylistä musiikkia kuin hän itse.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Musiikilliset taidot	<p>"- - mä sanoin vaan vähän sanoja ku mä en ollu niin hyvä laulaan vielä silloin." H1</p> <p>"Se oli aika vaikee opetella se yks rytmi mut mä osaan sillee hyvin pelaa [=soittaa] sitä toista rumpua" H1</p> <p>"En tiää [oonko hyvä musiikissa]. - - ku me laulettiin Jaakko kultaa ni kaikki meni ihan sekasin paitsi mä." H2</p> <p>"No siis aika hyvä mä oon [musiikissa] ku mä oon laulanu ja soittanu niin pitkään." H3</p>	<p>Ei ollut aikaisemmin niin hyvä laulaja.</p> <p>Oli vaikeaa opetella rytmi. Osaa soittaa hyvin rumpua.</p> <p>Ei tiedä, onko hyvä musiikissa. Onnistui hyvin laulamaan laulua.</p> <p>On aika hyvä musiikissa, koska on soittanut ja laulanut pitkään.</p>	Oma käsitys musiikillisista taidoista ja osaamisesta	Minäkuva ja identiteetti
Ystävät ja musiikki	<p>"Joo se on vähäniinku, ku mulla oli mun lempiartisti ni mä kerton mun kavereille ja nyt neki kuunteli sitä - - ." H1</p> <p>"Mmm en usko [että kaverit pitävät samanlaisesta musiikista]" H2</p> <p>"No siis mä tykkään kaikista sellasista aika vanhoista biiseistä ja sit ne tykkää sellasista vähän uusimmista." H3</p> <p>"Juu, joo aika samantyyppistä [musiikkia kaverit kuuntelee ] joo." H4</p>	<p>On lempiartisti, josta ystävätkin alkoivat pitämään.</p> <p>Ei usko, että kaverit pitävät samanlaisesta musiikista.</p> <p>Pitää vanhoista kappaleista. Ystävät pitää uudemmissa kappaleista.</p> <p>Kaverit kuuntelevat samantyyppistä musiikkia.</p>	Yhtenevät musiikkimieltymykset ystävien kanssa	

Taulukko 4, minäkuva ja identiteetti.

### 6.1.3 Musiikillinen orientaatio ja kompetenssi

Kaikki maahanmuuttajainformantit suhtautuvat pääosin positiivisesti musiikkia kohtaan. Haastateltavista H1, H2 sekä H3 ovat musiikkiluokalla, jonne on erilliset pääsykokeet, ja ovatkin erittäin innostuneita musiikista yleisesti. H4 ei opiskele musiikkiluokalla, mutta suhtautuu myönteisesti musiikkiin.

Kolme neljästä maahanmuuttajainformantista kertoo soittavansa soittimia ja laulavansa säännöllisesti. H1 kertoo, että osaa soittaa erilaisia soittimia. Erityisesti hän mainitsee soittaneensa Espanjassa djembeä. H2 sanoo soittavansa enimmäkseen koulussa. Vapaa-ajallaan hän kertoo kuitenkin opetelleensa soittamaan pianoa kännykän sovelluksen kautta. Pianoa hänellä ei kuitenkaan ole kotona, joten harjoittelu tapahtuu serkkujen luona. H2 kertoo myös, että hänellä on ukulele kotona, mutta ei voi soittaa sitä, koska ei osaa virittää sitä. H3 sanoo harrastavansa musiikkia musiikkiluokalla. Lisäksi hänen kotoaan löytyy piano ja ukulele, jälkimmäinen varta vasten hankittu häntä varten. Niitä H3 tykkää soittaa myös vapaa-ajallaan. H4 ei harrasta musiikkia vapaa-ajallaan.

H1:n perheessä musiikki on osa arkipäiväistä elämää. Hänen veljensä soittavat ja toinen säveltää omia kappaleita, joiden toteutuksessa myös H1 on saanut olla mukana. H1 myös kertoo, kuinka hänen äitinsä kuuntelee musiikkia ja laulaa paljon arkiaskareiden aikana. H2:sen perheessä ei harrasteta musiikkia eikä musiikki näy kovin paljon arjessa. H2 mainitsee kuitenkin tätinsä, joka on joskus soittanut kitaraa. H3:lla ja hänen äidillään on erityinen musiikillinen yhteys ja he laulavat paljon yhdessä. Myös äidin isovanhemmat ovat musiikin ystäviä ja H3:lla on tapana käydä heidän kanssaan joka vuosi katsomassa yksi musikaaliesitys. H4 mainitsee perheenjäsenten soittavan ainakin pianoa ja kitaraa.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Instrumentti- taidot	<p><i>"Joo mä osaan vähä soittaa, mikä se oli, instrumentteja - - Espanjassa mä soitin rumpuu (djembe)" H1</i></p> <p><i>"No mä oon siitä opetellu ku mun kaverilla on sellanen kännykäs sovellus et sillä on piano siel ja sitten sen pitää harjoitella sitä ni mäki yritin soittaa sen." H2</i></p> <p><i>"Musiikkiluokalla (harrastan musiikkia) ni sitä ja sit kotona meillä on piano ja ukulele ni mä soitan niitä." H3</i></p>	<p>Osaa soittaa vähän instrumentteja. Espanjassa soitti djembeä.</p> <p>Pianonsoiton opettelu itsenäisesti puhelimen sovelluksen avulla.</p> <p>Musiikin harrastaminen sekä kotona että koulussa.</p>	Erialaisten soittimien soittaminen	Musiikillinen orientaatio
Musikaalisuus perheessä	<p><i>"—mun veli harrastaa, se on tehny nyt jotain neljää tai kolmee lauluu." H1</i></p> <p><i>"Mun yks täti on soittanu kerran kitaraa, mut sit en tiä enempiä." H2</i></p> <p><i>"Joo me lauletaan äitin kaa joka aamu ja joka ilta ja sit ku me tehään ruokaa ni sit meidän naapurit kuulee ku me lauletaan." H3</i></p> <p><i>"No kyl täällä soitetaan kitaraa, pianooki ja näin." H4</i></p>	<p>Veli säveltää omia kappaleita.</p> <p>Täti soittaa kitaraa.</p> <p>Äidin kanssa lauletaan yhdessä kotona.</p> <p>Perheessä soitetaan kitaraa ja pianoa.</p>	Perheen ja sukulaisten musiikilliset taidot.	
Kiinnostus musiikkia kohtaan	<p><i>"No siis musiikki on tosi kivaa ja mä tykkään siitä." H3</i></p> <p><i>"Miten nyt sit hyvä suhde musiikin kaa... sillee että kuuntelen kyllä paljon musiikkia." H4</i></p>	<p>Tykkää musiikista. Musiikki on kivaa.</p> <p>Suhde musiikkiin tulee erityisesti musiikin kuuntelun kautta.</p>	Oma kiinnostus ja suhtautuminen musiikkia kohtaan.	

Taulukko 5, musiikillinen orientaatio.

#### 6.1.4 Kulttuuri

Haastattelun aikana kysyin myös maahanmuuttajainformanttien käsityksiä oman synnyinmaansa musiikkikulttuurista sekä heidän suhteestaan synnyinmaansa musiikkikulttuuriin. Suurimmalle osalle heistä synnyinmaan musiikin kuvailu oli hankalaa, ja monet eivät löytäneet eroja suomalaisen ja heidän synnyinmaansa musiikkikulttuurin väliltä.

H1 on syntynyt Espanjassa, mutta hänen etninen taustansa löytyy Ghanasta. Perheen sisällä elää juuri ghanalainen musiikkikulttuuri, mutta H1 kertoi käsityksiään myös espanjalaisesta musiikkikulttuurista. H1 kertoo, että Ghanassa monet ihmiset uskovat Jumalaan ja ghanalainen musiikki on usein hengellistä. Hänen mukaansa ghanalainen musiikki eroaa myös rytmiikan osalta ja kappaleet saattavat usein olla pitkiä. H1 myös niputtaa tanssin ja musiikin useassa kontekstissa yhteen ja kysyessäni häneltä, kuuluuko tanssi osaksi ghanalaista musiikkikulttuuria, hän vastaa myöntävästi. Espanjalaisesta musiikista H1 toteaa, että Espanjasta on hankalaa löytää rauhallista musiikkia.

H3 osaa mainita venäläisestä musiikista kuuluisat venäläiset säveltäjät, joiden musiikkia hänkin tykkää kuunnella. H3:n kokemuksen mukaan venäläiset ovat paljon yksityisempiä musiikkielämänsä suhteen: musiikkia kuunnellaan enimmäkseen korvanapeista. Musiikki kuuluu kuitenkin oleellisena osana myös venäläistä juhlakulttuuria. H3 kuvailee juhlia, joissa hän on ollut Venäjällä. Juhlissa lauletaan, kuunnellaan musiikkia ja tanssitaan.

H2 ja H4 eivät osanneet kuvailla synnyinmaansa (Unkari ja Etiopia) musiikkia kovin tarkasti. Kummatkin olivat sitä mieltä, että musiikki ei juurikaan eroa suomalaisesta musiikista. H4 tarkentaa ajatustaan ja puhuu musiikin asemasta Etiopiassa yleisesti. Hän kertoo, että kouluissa opiskellaan musiikkia aivan niin kuin Suomessakin.

Olin myös kiinnostunut, millä kielellä ja mistä maasta haastateltavat useimmin kuuntelevat musiikkia. Kaikki haastateltavat sanoivat kuuntelevansa musiikkia englanniksi. Kaikki olivat ainakin joskus kuunnelleet musiikkia myös synnyinmaansa kielellä. H4 sanoo kuunnelleensa amharan kielistä musiikkia enemmän asuessaan Etiopiassa. Kun hän muutti Suomeen, myös amharan kielistä musiikkia on tullut kuunneltua vähemmän. H4 sanoo tämän johtuvan siitä, kun Suomessa asuessaan hän ei käytä kieltä enää aktiivisesti. H1 kuuntelee musiikkia oman äidinkieltensä englannin lisäksi musiikkia myös espanjaksi, mutta lähinnä jalkapallovideoiden

taustamusiikkina. H2 kuuntelee musiikkia unkariksi, suomeksi sekä englanniksi. H3 sanoo kuuntelevansa musiikkia lähinnä englanniksi ja suomeksi, mutta äitinsä kanssa hän laulaa paljon venäjäksi.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Käsitykset musiikki-kulttuurista.	<p><i>"Se on vähäniinku siinä on tosi eriävä biittejä siinä [Ghanalaisessa musiikissa], ja siinä tosi paljo lauletaan niin pitkään. Joskus ne ovat tosi pitkiä." H1</i></p> <p><i>"Mun kuuntelu paljon kertaa ku mun äiti laulaa ni melkein joka laulu se on vähäniinku Jumalalle. Se laulaa niinku Jumalalle." H1</i></p> <p><i>"No siis eiks siin [Venäjällä] keksitty tai siis tehty aika monta sellasta vanhaa säveltä =(säveltäjää) ni mä tykkään niistä." H3</i></p> <p><i>"On se sillee aika samantyyppistä [musiikki Etiopiassa] ku täällä Suomessa, et kouluski on tuntei musiikista ja jne." H4</i></p>	<p>Ghanalisessa musiikissa on eriävä rytmi suomalaisen musiikin verrattuna ja kappaleet on pitkiä.</p> <p>Äiti laulaa Jumalalle. Musiikki on Jumalalle.</p> <p>Venältä tulee monia säveltäjiä. Tykkää näiden musiikista.</p> <p>Musiikki samantyyppistä Etiopiassa ja Suomessa. Etiopiassa kouluissa on musiikintunteja.</p>	Haastateltavan käsitykset oman synnyinmaansa musiikkikulttuurista ja musiikista.	Kulttuuri
Musiikki ja kieli	<p><i>"Mä melkein aina usein kuuntelen tota englantii, mut vähän silleen ku mä olin pieni, mä tykkäsin tosi paljo jalkapallosta, elikä mä joskus mä menisin YouTubeen ja sit mä laitan sinne niinku Lionel Messi vähäniinku skillit tai jotain, sit mä painan sen videon ni siitä tulee vähäniinku musiikkia, vähäniinku espanjalainen eli joskus mäki kuuntelen sitä" H1</i></p> <p><i>"Noo mä kuuntelen englanniks, sit unkariks sit suomeksi." H2</i></p> <p><i>"Juu, sillon ku mä asuin siellä Etiopiassa kyl siellä mä kyllä kuuntelin [amharan kielistä musiikkia] paljo enemmän ku mitä mä nykyään." H4</i></p>	<p>Kuuntelee musiikkia usein englanniksi. Toisinaan jalkapallovideoiden taustamusiikki on espanjaksi.</p> <p>Kuuntelee musiikkia englanniksi, unkariksi ja suomeksi.</p> <p>Etiopiassa kuunteli enemmän amharan kielistä musiikkia kuin Suomessa.</p>	Millä kielellä kuuntelee musiikkia useimmin	

Taulukko 6, kulttuuri.

## 6.2 Opettajien näkemyksiä maahanmuuttajaoppilaiden musiikkisuhteesta

### 6.2.1 Yleistä musiikkisuhteesta

Kysyin myös opettajainformanttien käsityksiä musiikkisuhteesta yleisesti sekä millä eri tavoilla opettaja voi auttaa oppilasta löytämään myönteisen musiikkisuhteen. Kysyin myös, mitä informantit pitävät tärkeänä musiikkia opettaessaan. Opettajainformanteilla oli paljon erilaisia ajatuksia aiheeseen liittyen.

O1 toteaa, että musiikintunneilla kaikki lähtee ilosta. Hän korostaa, kuinka musiikintunneilla tärkeää on yhteisöllisyys ja yhteissoitto: musiikki on koko ryhmän iloinen ja yhteinen asia. O1 myös kertoo, kuinka tällainen suhtautuminen musiikin opettamiseen on yksi musiikin opettajan työn suola. O2 mielestä hän on onnistunut musiikin opettajana, jos hän pystyy auttamaan oppilasta löytämään tunneillaan positiiviseen suhteen musiikkiin. O2 kertoo, että hän ajattelee positiivisen suhteen musiikkiin laajassa mittakaavassa, joka kattaa myös muunlaisen musiikin kuin oppilaan oman lempimusiikin.

Opettajat näkivät musiikkisuhteen henkilökohtaisena suhtautumisena musiikkiin. O2 mukaan musiikki on laaja ilmiö ja kattaa oikeastaan kaikenlaisen musiikillisen toiminnan, kulttuurin ja suhtautumisen omaan kehoon. Myös O1 oli samoilla linjoilla. Hän kertoo, että musiikkisuhteeseen liittyy lisäksi omat musiikilliset merkitykset ja kokemukset. O1 kertoo lisäksi näkökulman, että musiikista olisi nimenomaan positiivisia kokemuksia ja musiikin täytyy olla sallittua.

Kysyin opettajilta myös, millä erilaisilla tavoilla oppilasta voi ohjata löytämään myönteisen musiikkisuhteen. Kummatkin opettajat puhuivat oppilaiden kannustamisesta. O2 mielestä tärkeää olisi huomata oppilaan vahvuudet ja kehityskohteet sekä antaa tunnustusta ja tukea, kun näkee oppilaan työskentelevän jonkin asian eteen tai näyttää pitävän jostain tunnin asiasta. O1 korostaa myös kannustamisen tärkeyttä ja painottaa, että oppilaan tekeminen kelpaa kaikilla taitotasoilla. O1 mielestä tunneille myös pitää tuoda vaihtelevaa tekemistä ja kuunnella erilaisia musiikkityylejä.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Tärkeää musiikin opettamisessa	<p><i>"Mä ajattelen, että mä oon musiikin opettajana pitkästi onnistunut sillon jos mä onnistun auttamaan oppilasta muodostamaan positiivisen suhteen musiikkiin. Näin niin kuin laajassa mielessä. Etten mää ainoastaan heidän lempimusiikkiinsa." O2</i></p> <p><i>"Kaikki lähtee ilosta. Kun mä oon ollut musiikkiluokanopettaja niin siinä se on semmonen meidän yhteinen ihana asia. - - No sellanen yhteisöllisyys ja yhteissoitto. Se ois se ehkä kaikista oleellisin mitä tulee mieleen." O1</i></p>	<p>Onnistunut opettajana, jos oppilas onnistuu muodostamaan positiivisen suhteen musiikkiin laajassa mielessä.</p> <p>Musiikki on kaikkien yhteinen juttu. Musiikissa yhteisöllisyys ja yhteissoitto on tärkeää.</p>	Opettajien näkemyksiä musiikin-tuntien sisältöjen tärkeimmistä asioista.	Musiikkisuhde
Käsityksiä musiikkisuhteesta	<p><i>"Mä ajattelen että se on se, miten ihminen suhteutuu ilmiöön nimeltä musiikki. Musiikki on äärimmäisen laaja käsite ja se kattaa hirveän määrän erilaisia ilmiöitä. - - Se tavallaan kattaa kaiken musiikillisen toiminnan. - - Se kattaa kaiken kulttuurin ja suorastaan omaan kehoon liittyviä käsityksiä - -" O2</i></p> <p><i>"Semmonen hirveen henkilökohtainen suhde musiikkiin. - - Ja myöskin mitkä on ne omat musiikilliset juuret ja mitä musiikillisia kokemuksia on ollut elämässä elämän aikana." O1</i></p> <p><i>"Sitä että on kokenut sen musiikin merkitykselliseksi elämässä. - - että sillä on jotakin positiivisia kokemuksia musiikista ja että se on sallittua." O1</i></p>	<p>Musiikkisuhde on suhtautumista musiikkiin. Musiikki on laaja käsite. Musiikkisuhde kattaa kaiken musiikillisen.</p> <p>Musiikkisuhde on henkilökohtainen. Siihen liittyy omat musiikilliset juuret ja kokemukset.</p> <p>Musiikkisuhteessa musiikki on koettu merkitykselliseksi positiivisessa mielessä. Musiikki on sallittua.</p>	Opettajien ajatuksia ja näkemyksiä musiikkisuhteesta	
Myönteisen musiikkisuhteen löytyminen	<p><i>"Mä ajattelen jollain tavalla on tärkeitä että pystyis opettajana huomaamaan sellaisia asioita oppilaan tuntityöskentelyssä että tää oli selvästi sun juttu. Tai tää homma ei kuulu sun vahvuuksiin. Auttaa oppilasta havainnoimaan omaa suhdettaan musiikkiin. Antaa tunnustusta ja tukea niissä kohdin, kun huomaa että tää oppilas tykkää tästä tai on nähnyt tämän työn eteen." O2</i></p> <p><i>"Tietenkin kannustamalla kaikessa tekemisessä. Et kaikki kelpaa mitä kukin tekee. Ettei niin kuin tarvi osata enempää kuin osaa mut sitten opetellaan kaikenlaista. - - Ja tuomalla vaihtelevaa tekemistä. Kuunnellaan erilaista musiikkia." O1</i></p>	<p>Opettaja pystyisi näkemään oppilaan vahvuudet ja kehittämiskohteet. Opettaja auttaa oppilasta havainnoimaan musiikkisuhdettaan. Opettaja kannustaa ja antaa tunnustusta tehdystä työstä.</p> <p>Opettaja kannustaa ja hyväksyy erilaiset taitotasot. Opetellaan lisää monenlaisia asioita. Tuodaan vaihtelevaa tekemistä ja kuunnellaan erilaista musiikkia.</p>	Opettajien näkemyksiä, kuinka oppilasta voi ohjata löytämään myönteisen musiikkisuhteen.	

Taulukko 7, musiikkisuhde

## 6.2.2 Oppilaiden kulttuuritaustat ja musiikkisuhde

Opettajainformanttien näkemyksen mukaan oppilaiden erilaiset kulttuuritaustat vaikuttavat paljon suhtautumiseen musiikkia kohtaan sekä musiikintuntityöskentelyyn. O2 sanoo ymmärtävänsä kulttuurin laajassa mielessä, sillä jo kantasuomalaisten joukossa on paljon erilaisia traditioita ja vaihtelua. Hänen mielestään luokan moninaisuus haastaa perinteistä ajattelua musiikintuntien sisältöjen suhteen. O2 mukaan ei ole mielekästä yrittää tuoda kaikki tiettyjä suomalaisia merkkiteoksia oppilaita lähelle, vaikka he näitä musiikintunneilla käsittelevätkin. O1 on myös sitä mieltä, että oppilaiden kulttuuritaustat vaikuttavat musiikkisuhteeseen. Hän kertoo, että erilaiset kulttuuritaustat tuovat mukanaan paljon positiivista, mutta kulttuureissa, jossa musiikilla ei nähdä suurta arvoa tai se on kokonaan kiellettyä, hankaloittaa oppilaan musiikkisuhdetta.

Kummatkin informantit toivat esille uskonnon vaikutuksen musiikintunteihin, kun kysyin mitä haasteita oppilaiden erilaiset kulttuuritaustat ovat tuoneet mukanaan. O1 kertoo esimerkin, jossa hän oli antanut sijaiselle ohjeeksi katsoa YLE areenasta eräästä yhteestä kertovan haastattelun, jossa myös heidän musiikkiaan kuului runsaasti. Muutamat oppilaat olivat kuitenkin ilmoittaneet, etteivät ramadanin vuoksi voi kuunnella musiikkia. O1 painottaa, että opetussuunnitelma menee aina oppilaan oman uskonnon harjoittamisen edelle, musiikintunneilla ei voi olla sellaista tilannetta, että musiikkia ei kuunneltaisi. O1 myös pohtii myös musiikin arvostuksen vaikutusta musiikintunneilla osallistumiseen. Hän painottaa tämän liittyvän myös muihin asioihin kuin kulttuuriin: jos oppilas ei koe musiikkia ”cooliksi” tai oppilaan asema voi olla luokassa sellainen, ettei uskalla tehdä ja kokeilla. O2 kertoo afrikkalaisesta jehovan todistaja -taustaisesta oppilaasta sekä muslimitaustaisista oppilaista, joille erilaisien juhlapyhien juhlistaminen on kiellettyä. Kuitenkin O2 oppilaiden joukosta löytyy sellaisiakin muslimioppilaita, jotka osallistuvat kaikkeen tekemiseen. O2 sanoo, ettei enää koe tällaisia tilanteita varsinaisesti ongelmallisina, vaan keksii vaihtoehtoja tekemistä oppilaille, jotka eivät pysty tiettyyn aktiviteettiin osallistumaan. Uran alkuaikoina O2 myöntää, että tällaiset tilanteet vaativat jonkin verran uudelleenajattelua.

Opettajainformantit huomaavat myös positiivisia asioita oppilaiden erilaisissa kulttuuritaustoissa. O1 kertoo, kuinka musiikintunneille tulee enemmän ulospäinsuuntautuneisuutta, esiintyvyyttä sekä rohkeutta erilaisten oppilaiden myötä. O1 työskentelee musiikkiluokanopettajana ja hän kertoo, kuinka säännöllisesti musiikkiluokalle



hakee sellaisista kulttuureista oppilaita, joille musiikki on tärkeää ja arvostettavaa. O2 sanoo joskus oppilaiden suhteen tulevan positiivisia yllätyksiä. Esimerkkinä hän kertoo kaksi tapausta, joissa kummassakin hänen ennako-odotustensa vastaisesti tiettyjä kulttuureja edustavat oppilaat ovatkin harrastaneet musiikkia vapaa-ajallaan tai työskennelleet tunneilla aktiivisesti. O2 puhuu myös kulttuuritaustan vaikutuksesta musiikilliseen tietämykseen: hän ei opettajana oleta, että kaikki oppilaat olisivat muun muassa katsoneet amerikkalaistaustaisia piirrettyjä (esimerkiksi Disney), mitä kantasuomalaiset lapset suurella todennäköisyydellä ovat nähneet. Kuitenkin viihde ja kulttuuri, television tai YouTuben katsominen, on sen verran yleistä nykyään, että suurin osa luokasta tunnistaa esimerkiksi kymmenen yleisintä klassisen musiikin kappaletta, joita käytetään mainoksissa.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Kulttuuri- taustan vaikutus musiikki- suhteeseen	<p><i>"Kyllä vaikuttaa. Mä ymmärtäisin tässä sen kulttuuri sanan laajassa mielessä. En puhuis edes suomalaisesta kulttuurista. Musta se on liian monoliitti. Kantasuomalaisten parissa on valtava kirjo suhtautumista ja traditiota perheissä, asuinpaikassa ja vanhempien sosioekonomisessa taustassa, koulutuksessa ja kaikesta näistä riippuen. Puhumattakaan kun luokassa on monia oppilaita, joitten perheissä on useampia kansallisuuksia. Tai että on molemmat vanhemmat jostain toisesta maasta ja oppilas on vasta muuttanut Suomeen tai koko ikänsä elänyt Suomessa. - - Varsinkin mitä moninaisempi se luokka, niin sen kauemmas joudutaan perinteisestä ajatuksesta, että koulun pitäisi just tietyt samat kulttuuriteokset tuoda näille oppilaille hirveen lähelle. Ikään kuin tradeerata eteenpäin suomalaisen musiikin merkkiteokset."</i> O2</p> <p><i>"Kyllä tottakai se vaikuttaa kaikkeen. Sit mä sanon tämmösen että on paljon kaikenlaista positiivista. Mut sitten on myös se että joillakin on semmonen että musiikki ei ole arvostettavaa ja että se on jopa kiellettyä niin se on hirveen hankalaa."</i> O1</p>	<p>Oppilaiden kulttuuritaustat vaikuttavat musiikkisuhteeseen. Suomalainenkin kulttuuri on laaja käsite sisältäen mm. traditiot, sosioekonomisen taustan ja koulutuksen. Monikulttuurisessa luokassa ollaan kaukana perinteisestä ajatuksesta, jossa tietyt kulttuuriteokset tuodaan oppilasta lähelle.</p> <p>Kulttuuritausta vaikuttaa kaikkeen, myös positiivisesti. Joillekin oppilaille musiikki ei ole arvostettavaa tai se on kiellettyä.</p>	Opettajien näkemyksiä kulttuuritaustan vaikutuksesta musiikki-suhteeseen.	Kulttuuri- tausta ja musiikki- suhde

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Kulttuuri ja haasteet	<p><i>"Sijainen laittoi mulle viestiä - - Mä olin laittanut että kuuntelis semmosta - - siinä oli se haastattelu ja musaa. Niin sitten täällä oli jotkut sanonut että meillä alko Ramadan niin me ei saada kuunnella musiikkia, niin siellä oli sitten silleen että koko luokka ei kuunnellu musiikkia ollenkaan. - - Että tämmösiä saattaa tulla. - - Mä laitoin hienosti selvitty tilanteesta, mutta vastaisuuden varalta opetussuunnitelma menee aina oppilaiden uskonnon harjoittamisen edelle. Musiikin tunneilla kuunnellaan aina musiikkia." O1</i></p> <p><i>"- - Sitten on jonkin verran oppilaita, joilla se uskonnollinen tausta vaikuttaa mitä voit tehdä. Esimerkiksi näin, että mulla on Jehovan todistaja - oppilas, jolla on juuret eteläisessä Afrikassa. Ja joka ei voi osallistua itsenäisyyspäivän, joulun ajan tai pääsiäisen ajan laulujuttuihin. - - Mulla on kolme muslimioppilasta, joista yksi on Somalitaustaisia ja kaksi on Kurdeja. Niin tää Somalitaustainen ei halua laulaa mukana eikä osallistu mihinkään joulupukki ja tontut lauluihin joulun aikana. Sen sijaan nämä kaksi muuta muslimioppilasta, nämä kurdit, niin kyllä osallistuu. - -" O2</i></p>	<p>Sijainen laittoi viestiä, että jotkut oppilaat olivat kieltäytyneet kuuntelemasta musiikkia musiikintunnilla ramadanin aikaan. Musiikintunneilla kuunnellaan aina musiikkia. Opetussuunnitelma menee oppilaiden uskonnon harjoittamisen edelle.</p> <p>Oppilaiden uskonnollinen voi vaikuttaa musiikintuntien tekemiseen muun muassa juhlapyhinä.</p>	Musiikintuntien haasteita kulttuuri-taustaan liittyen	Kulttuuri-tausta ja musiikki-suhde
Kulttuuri ja myönteiset kokemukset	<p><i>"Tietysti jo se että ne on niin erilaisia persoonia. - - Sen mä sanoisin että useemmin tulee semmosta ulospäin suuntautuneisuutta. Se on semmosta esiintyvyyteen ja rohkeuteen tuonut positiivisia asioita." O1</i></p> <p><i>"Tulee joskus yllätyksiä, kun esimerkiksi yksi - - joka on Kaukasukselta sellaisesta kansasta, jonka vastaanottokeskustyöstä tiesin suhteellisen hartaaksi tai melko tiukoiksi muslimeiksi, niin kerto että heillä on kotona kitara ja että soittelee sitä. - - aattelin että ne ois voineet olla sellaisia jotka ei harrasta mitään musiikkia - - Oma eka vaikutelma, ennakkoluulo tai ennakkokäsitys olis just se, että musiikillinen kosketus ois heikkoa. Mutta silleen kiva nähdä, että se ei aina pidä paikkaansa." O2</i></p>	<p>Erilaiset persoonat ja kulttuuritaustat tuo musiikintunneille ulospäinsuuntautuneisuutta, esiintyvyyttä ja rohkeutta.</p> <p>Tietyn kulttuuritaustan omaavien oppilaiden kiinnostuksen kohteet ja musiikillinen aktiivisuus voivat yllättää. On mukavaa, että ennakkokäsitykset eivät aina pidä paikkaansa.</p>	Kulttuuritaustan myönteiset vaikutukset musiikin tunneilla.	

Taulukko 8, kulttuuritausta ja musiikkisuhde

## 6.3 Musiikintunnit ja musiikkisuhde

### 6.3.1 Musiikintunneista ja sisällöistä

Kun haastattelun aikana keskustelu siirtyi musiikintunteihin, maahanmuuttajainformantit jakoivat innokkaasti mietteitään. Kaikki sanoivat pitävänsä musiikintunneista. Kolme neljästä informantista on sitä mieltä, että musiikintunnit ovat mukavia siksi, koska tunneilla soitetaan paljon uusia soittimia. Muutamat myös mainitsivat mukaviksi asioiksi muun muassa uusien laulujen opettelun sekä musiikin kuuntelemisen.

Monipuolinen soittaminen musiikintunneilla tulee myös esille, kun keskustelemme musiikintuntien sisällöistä. Kaikki maahanmuuttajainformantit kertovat, että tunneilla soitetaan paljon uusia soittimia ja listaavat, mitä kaikkia soittimia ovat päässeet soittamaan. H1 kertoo innokkaasti, kuinka on päässyt soittamaan ”oikeaa” rumpua, eli sähköistä rumpusettiä. H2 kuvailee kevätjuhlaan harjoiteltavaa kappaletta, johon luokka on opetellut soittamaan erilaisia soittimia sekä laulamaan. H3 sanoo oppineensa erilaisten soittimien lisäksi myös laulamaan sekä korkealta että matalalta. H4 kertoo, että omasta innostuksestaan johtuen hän on saanut mahdollisuuden soittaa musiikintunneilla paljon sekä rumpua että bassoa. Hän kertoo myös, että on oppinut uusista soittimista musiikintunneilla sekä saanut tietoa kuuluisista henkilöistä, jotka liittyvät musiikkiin.

Suurin osa maahanmuuttajainformanteista pitää musiikintuntien ohjelmistosta. H4 toteaa, että musiikintunneilla kappaleet ovat ihan mukavia, mutta hän ei niitä vapaa-ajallaan kuuntelisi. H3 kertoo, että musiikintuntien soitettavat kappaleet ovat aika vanhoja, vaikka samaan aikaan hän iloitsee siitä, kuinka opettaja onnistuu aina valitsemaan kappaleet niin että kaikki pystyvät soittamaan ja laulamaan mukana. Myös H1 ja H2 sanovat pitävänsä musiikintuntien kappalevalikoimasta, vaikka eivät mielipidettään osaakaan perustella.

Pyysin maahanmuuttajainformantteja myös kuvailemaan oman synnyinmaansa musiikintunteja, jos ovat sellaisilla käyneet. H1 on käynyt Espanjassa koulua useamman vuoden (tarkka vuosimäärä ei ole tiedossa) ja H4 on käynyt koulua Etiopiassa neljä vuotta. Heistä kumpikin osasivat kertoa synnyinmaansa musiikintunneista. Sen sijaan H2 ja H3 eivät ole olleet musiikintunneilla synnyinmaassaan.

Sekä H1 että H4 mainitsevat musiikinkirjojen puuttumisen musiikintunneilta. Heidän mielestään Suomen musiikintunneilla on mukavaa, kun uusia kappaleita voi opetella soittamaan ja laulamaan musiikin oppikirjoista. Kummatkin kertovat myös, että musiikintunnit synnyinmaassa painottuivat enimmäkseen soittimilla soittamisen opetteluun. H1 kertoo, kuinka Espanjassa tunneilla opeteltiin vain soittamaan erilaisia soittimia eikä hänen mukaansa yhteissoittoa (esimerkiksi soittoa ja laulua yhtä aikaa) ollut lainkaan. H1 sanoo empimättä pitävänsä enemmän suomalaisista musiikintunneista monipuolisempien tuntisisältöjen vuoksi. H4:n kuvailu etiopialaisista musiikintunneista mukailee hyvin pitkälti H1:n kertomaa espanjalaisista musiikintunneista. Myös Etiopiassa tunneilla pääpaino on erilaisten soittimien soittamisessa. H4 kertoo myös, kuinka soittimia on luokassa tarjolla huomattavasti vähemmän, joten omaa soittovuoroaan sai välillä odotella pitkiäkin aikoja. H4 muistaa kuitenkin, että musiikintunneilla olisi myös kuunneltu joskus esimerkiksi eurooppalaista musiikkia. H4 myös muistaa, kuinka koulussa oli noin kerran vuodessa juhlapäivä, jolloin koululle tuli aina joku paikallinen suosittu artisti esiintymään. Tämä on jäänyt mukavana muistona mieleen.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Musiikintunnit Suomessa, oppilaat	<p><i>"No mä oon oppinut esim miten soitetaan oikea rumpu. Se oli vähäniinku elektroninen rumpu."</i> H1</p> <p><i>"No joskus me laulettiin Jaakko kultaa, sit öö joku popsi popsi porkkanaa ja paljo muita."</i> H1</p> <p><i>"Nyt me opetellaan esim. Eino ja Aapeli älä tule paha kesä, siihen kevätjuhlaan."</i> H2</p> <p><i>"No siis soittaa ukulelea, bassoa ja sitte rumpuja - -. Sit koskettimia. Ja ksylofonia, kaikkee sellasta. No siis me ollaan opittu laulaan eri äänillä, siis korkee ja matala, niin."</i> H3</p> <p><i>"No aika paljo oon ite niinku halunnu soittaa rumpui tai sitä bassoo. No erityyppisiä musiikin lajeja ja eri henkilöitä jotka on ollu kuuluisia ennen ja nykyään. Ja tyliin jotain uusiä soittimii mitä mä en oo ennen tienny."</i> H4</p>	<p>On oppinut soittamaan sähkörumpuja.</p> <p>Musiikintunneilla on laulettu popsi popsi porkkanaa sekä Jaakko Kultaa.</p> <p>Musiikintunneilla harjoitellaan Einon ja Aapelin "älä tule paha kesä" kevätjuhlaan.</p> <p>Musiikintunneilla on opeteltu soittamaan erilaisia soittimia sekä laulamaan eri korkeuksilta.</p> <p>Itse on halunnut soittaa rumpuja ja bassoa. On oppinut eri musiikin lajeja, kuuluisia henkilöitä sekä uusia soittimia.</p>	Musiikintuntien sisällöt Suomessa oppilaiden näkökulmasta	Musiikintunnit

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Suhtautuminen musiikin-tunteihin	<p><i>"[Musiikintunnit ovat kivoja koska ] paljon uutta soittimia, paljon uutta lauluja, paljon uutta soittimia joita sä voit oppia soittamaan." H1</i></p> <p><i>"No siiks [tykkään musiikintunneista] ku musiikintunnit on kivoja ja sit se musiikintunti on myös kiva." H2</i></p> <p><i>"No siis se on varmaan helpoin aine et siin voi vaan soittaa ja laulaa ja mä tykkään siitä ku mejän luokka laulaa ja sitte ku opettaja laulaa ja opettaa meille uusia juttuja." H3</i></p> <p><i>"Siis onhan ne [musiikin tunnit] ihan jees. Silleen ku pääsee soittamaan jotain soittimii kautta kuunteleen musiikkia siellä." H4</i></p>	<p>Musiikintunnit ovat kivoja, koska siellä opitaan soittamaan uusia soittimia ja laulamaan uusia lauluja</p> <p>Musiikintunnit ovat kivoja.</p> <p>Musiikki on helppoa. Musiikintunneilla soitetaan ja lauletaan. On kivaa, kun luokka laulaa ja opettaja opettaa uusia juttuja.</p> <p>Musiikintunnit ovat ihan kivoja, kun pääsee soittamaan soittimia ja kuuntelemaan musiikkia.</p>	Oma suhtautuminen suomalaisiin musiikin-tunteihin	Musiikin-tunnit (oppilaat)
Musiikin-tunnit synnyin-maassa	<p><i>"Ei niin paljon [ollut musiikin tunteja Espanjassa], varmasti joku 1 kerta viikossa tai emmätiä. Musiikin tunnissa, se ei ollu niin hyvä kuin kun täällä me voidaan soittaa ja laula samalla aikalla, mut vähäniinku Espanjassa me vaan opetellaan miten soitetaan niitä." H1</i></p> <p><i>"Ei ollu. Mut me ollaan tosi paljo koulussa siellä." H2</i></p> <p><i>"No siis siellä nyt enimmäkseen harjoiteltiin soittimilla soittoa et esim. jotain ihan peruskomppii jne. Ja sitte suomessa meillä on kaikki nää musiikin kirjat mistä me sitte voidaan sit harjoitella soittamaan joku uus biisi tai jotain. Kyl meillä saattoi olla jotain tunteja missä niinku kuunneltiin musiikkia jostain tyliin täältä euroopan maista, tai jotain niinku muualta päin." H4</i></p>	<p>Espanjassa musiikkia oli yksi tunti viikossa. Espanjassa musiikintunneilla lähinnä opeteltiin soittamaan soittimia.</p> <p>Unkarissa ei ollut musiikintunteja, vaikka koulussa oltiin paljon.</p> <p>Etiopiassa harjoiteltiin enimmäkseen soittimilla soittoa. Etiopiassa ei ollut musiikin kirjoja. Tunneilla saatettiin myös kunnella musiikkia euroopasta tai muualta.</p>	Oppilaiden kertomaa oman synnyinmaansa musiikin-tunneista.	

Taulukko 9, musiikintunnit (oppilaat)

Kysyin myös opettajainformanteilta heidän mietteitään musiikintuntien sisältöjen suhteen ja mikä motivoi oppilaita musiikintunneilla. Sekä O1 että O2 sanoivat oppilaiden mielenkiinnon kohteiden vaikuttavan musiikintuntien sisältöihin, jos oppilaat itse haluavat tuoda niitä esille. O1 kertoo, kuinka on pyytänyt oppilaitaan erikseen tuomaan tunneille toivekappaleita, joista hän voi muokata luokalle soitettavan sovituksen. Hän on muistuttanut oppilaitaan, että opettaja ei voi aina tietää oppilaiden kaikkia mieltymyksiä. O1 mukaan yleensä toiveet ovat olleet hyviä musiikintunteja ajatellen. O2 kertoo tapausesimerkkinä oman kokemuksensa, jossa hänellä oli opetettavana 6. luokka, joka oli hänen omien sanojensa mukaan monella tapaa ”opettajan painajainen”. Kevätlukukaudella musiikintunneilla kuitenkin kävi ilmi, että luokasta löytyi useita rock-musiikin ystäviä ja O2 huomasi, kuinka rock-musiikin soittaminen motivoi oppilaita kovasti. Lopputuloksena O2 sai kasattua tästä ryhmästä kevätkuuhlaan yhtyeen, jolla esiintyivät.

O2 pohtii myös, kuinka myös koulujen opetussuunnitelmat ohjaavat oppituntien sisältöjä, eikä näihin sisältöihin itse voi vaikuttaa. Hän antaa esimerkiksi oman koulunsa musiikin opetussuunnitelman, jonka mukaan oppilaiden tulee tutustua taidemusiikin keskeisiin aikakausiin. O2 kuitenkin jatkaa, että toteutustapa jää opettajan päätettäväksi.

Sekä O1 että O2 kertovat, että yleisesti ottaen oppilaita motivoi musiikintunneilla eniten erilaisten soittimien soittaminen. O1 mukaan myös säveltäminen ja oman musiikin tekeminen motivoi oppilaita. O2 pohtii, kuinka innostuskin voi olla henkilöstä riippuvainen asia, sillä kaikki eivät innostu soittamisesta. O2 lisää, että tällainen suhtautuminen soittamiseen ei ole hänen kokemuksensa mukaan kulttuuritaustasta johtuva asia.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Oppilaiden kiinnostuksen vaikutus musiikintuntien sisältöön.	<p><i>"Kyllä se [oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet] vaikuttaa [materiaalivalintoihin] tosi paljon. Siihen vaikuttaa hirveän moni asia. Vaikuttaa ryhmän koostumus, kuinka suuri se on, minkälainen se on ja minkä ikäisiä. Oon aina antanut luvan, tai pyytänyt, että jos on jotain mitä te haluatte, jotakin tiettyjä biisejä. En voi tietää aina teidän kaikkia. Aina saa tuoda. Jos haluatte että katson jois voitasi soittaa, niin mä katson ja voin tehdä sovituksen ja usein ne on sellasia että niitä pystyy soittamaan."</i> O1</p> <p><i>"On tietyt aiheet, joista ei pääse yli eikä ympäri. Esimerkiksi musiikin teoria tai meillä koulun OPSissa lukee, että oppilas tutustuu päällisin puolin taidemusiikin keskeisiin aikakausiin. - - Kappalevalinnoissa tai soitinvalinnoissa niin kyllä mä niissä mahdollisuuksien mukaan yritän ottaa ryhmien mieltymykset huomioon. Se että keskimäärin onnistuu sitä paremmin mitä selkeemmin ne tuo kiinnostuksen kohteet esille"</i> O2</p>	<p>Oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet vaikuttavat materiaalivalintoihin. Lisäksi vaikuttaa ryhmän koostumus, ikä ja muut asiat. Opettaja toivoo oppilailta, että toivekappaleita saa tuoda tunnille ja opettaja tekee sovituksen.</p> <p>Opetussuunnitelma ohjaa oppituntien sisältöjä. Oppilaat voivat tuoda myös kappalettoiveita tai soitintoiveita tunneille. Mieltymysten toteuttaminen toteutuu paremmin, jos oppilaat tuovat itse esille omia kiinnostuksenkohteitaan.</p>	Musiikintuntien sisällöt ja oppilaiden omien mielenkiinnon kohteiden vaikutus opettajan materiaalivalintoihin musiikintunneilla.	Musiikintunnit (opettajat)
Oppilaita motivoivat asiat musiikintunneilla	<p><i>"Mut sanoisin että noin lähtökohtaisesti suurinta osaa motivoi rumpujen soitto.-- Sit on tietenkin säveltäminen ja oman musiikin tekeminen varmasti. - - Sanoinko mä muuten että muutenkin soittaminen on useimmiten se mikä motivoi? Et se vaihtelee kuinka paljon lapset haluavat laulaa nykyään."</i> O1</p> <p><i>"Ehkä yleisesti ottaen vois sanoa, että tammöset teoria- ja historiapainotteiset asiat keskimäärin vähemmän ja sitten kun pääsee itse soittamaan keskimäärin enemmän. Yhdessä laulaminen jakaa oppilaita paljon. Toiset ajattelee, että aina laulua ja toiset aina silleen että "äh, miksi lauletaan?" Kellopeliin soittaminen, Boomwhackereiden soittaminen tai ylipäänsä että pääsee itse soittamaan jotain soitinta, niin se on keskimäärin aika mieluisaa. Mutta siitäkään ei kaikki innostu. Esimerkiksi kun lopputunnista sanotaan, että nyt pääsee testaamaan rumpusetiä, mene tuohon jonoon ja soita niin pääset sen jälkeen välkälle. Aina löytyy niitä oppilaita, jotka sanoo "en mä halua, ei kiitos". Ryhmässä kuin ryhmässä. Musta se ei kato kulttuuritaustaa vaan sitä löytyy sekä kantasuomalaisissa että jos on juuria ulkomailla."</i> O2</p>	<p>Suurinta osaa oppilaita motivoi rumpujen soitto ja soittaminen yleensä. Myös oman musiikin tekeminen motivoi oppilaita. Laulamisen innostuminen vaihtelee.</p> <p>Yleisesti ottaen teoria- ja historiapainotteiset sisällöt innostavat oppilaita vähemmän, soittaminen erilaisilla soittimilla enemmän. Laulaminen jakaa oppilaiden mielipiteitä. Vaihtelua innostavista asioista löytyy oppilaiden sisältä, kulttuuritaustasta riippumatta.</p>	Oppilaita motivoivat asiat musiikintunneilla soittaminen ja oma musisointi	

Taulukko 10, musiikintunnit (opettajat)

### 6.3.2 Monikulttuurinen musiikkikasvatus

Puhuimme maahanmuuttajainformanttien kanssa haastattelun aikana myös musiikintuntien monikulttuurisesta sisällöstä. Kaikki heistä sanoivat, että musiikintunneilla lauletaan ja soitetaan yleensä suomenkielistä musiikkia. Kukaan maahanmuuttajainformanteista ei osaa vastata, kun kysyn, että voisiko suomenkielisten kappaleiden alkuperä olla jossain muualta kuin Suomessa.

Maahanmuuttajainformantit kertovat myös, minkä maiden musiikkia musiikintunneilla on käsitelty. H1 ei muistanut muuta kuin suomalaisen musiikin, mutta toiveikkaana uskoo, että seuraavana vuonna saatetaan tutustua ruotsalaiseen musiikkiin, koska heillä alkavat ruotsin kielen tunnit. H2 muistaa, että heillä on tutustuttu englantilaiseen musiikkiin. Kun kysyn tarkemmin tästä, hän kertoo, että ovat laulaneet laulua nimeltä ”soutaa kaikki saa”. H3 kertoo, että musiikintunneilla lauletaan ja soitetaan suurimmaksi osaksi suomalaisia, ruotsalaisia ja englantilaisia lauluja. Kun kysyn, tietääkö hän näiden kappaleiden varmasti olevan juuri Suomesta, Ruotsista ja Englannista, hän ei osaa vastata. H4 sen sijaan muistaa, kuinka musiikintunneilla on tutustuttu muun muassa afrikkalaiseen ja etelä-amerikkalaiseen musiikkiin. Tarkemmista maista hänellä ei ole muistikuvia.

Kysyn heiltä myös, ovatko he käsitelleet musiikintunneilla heidän synnyinmaidensa musiikkia koskaan millään tavoilla. Kaikki maahanmuuttajainformantit vastaavat kieltävästi. Informantit kertovat, että opettajat eivät ole edes kysyneet, voisivatko he esitellä oman synnyinmaansa musiikkia muille oppilaille. H1 ja H2 ovat hieman epäilevällä kannalla, kun kysyn, suostuisivatko he esittelemään synnyinmaansa musiikkia, jos opettaja kysyisi. H3 sanoo, että voisi esitellä venäläistä musiikkia, jos saisi materiaalin valmiina. H4 toteaa, että voisi esitellä etiopialaista musiikkia niin pyydettyäessä. Kun kysyn, mitä mieltä he olisivat siitä, jos musiikintunneilla käsiteltäisiin yleisesti heidän synnyinmaidensa musiikkia, kaikki informantit sanovat, että se olisi mukavaa. H1 kertoo, että kuuntelisi silloin musiikintunnilla erityisen tarkasti. H2 vastaa, että olisi asiasta kivaa mieltä. H3 kertoo myös, että se olisi hänestä kivaa. H4 sanoo, ettei ole miettinyt asiaa, mutta hetken mietittyään sellainen olisi hänestä mukavaa.



Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Monikulttuurisuus musiikintunneilla	<p><i>"Mmm ei, mut varmasti seuraavana vuonna koska meillä on ruotsi ni varmasti me voidaan kuunnella jotain ruotsalaisia lauluja tai jotain."</i> H1</p> <p><i>"Öö kerran englantiin. No sellasta soutaa kaikki saa."</i> H2</p> <p><i>"Suomesta. No siis joskus ruotsalaisia ja englantilaisia. Mut muuten lauletaan yleensä suomeks."</i> H3</p> <p><i>"En oo ihan varma mistä maasta, mut jostain Afrikasta päin joku semmonen, mä en muista mikä se oli. Mun mielestä joku, ei se ollu Brasiliasta, mutta sillee jotain sen lähellä olevien maitten joku semmonen sieltä päin oli."</i> H4</p>	<p>Musiikintunneilla tutustutaan ehkä ruotsalaisiin kappaleisiin seuraavana vuonna.</p> <p>Musiikintunnilla on tutustuttu englantilaiseen musiikkiin.</p> <p>Musiikintunneilla kappaleet ovat useimmiten suomalaisia, ruotsalaisia ja englantilaisia. Kieli yleensä suomi.</p> <p>Musiikintunneilla on tutustuttu afrikkalaiseen ja etelä-amerikkalaiseen musiikkiin.</p>	Musiikintuntien monikulttuurinen sisältö	Monikulttuurinen musiikkikasvatus (oppilaat)
Synnyinmaan huomioiminen musiikintunneilla	<p><i>"Ei oo kysynyt [että kertoisinko ghanalaisesta musiikista]."</i> H1</p> <p><i>"Ei [ole puhuttu musiikintunneilla unkarilaisesta musiikista]. Emmä osaa sanoa [että haluaisinko kertoa tunneilla unkarilaisesta musiikista]."</i> H2</p> <p><i>"Ei [ole musiikintunneilla puhuttu venäläisestä musiikista]."</i> H3</p> <p><i>"Ööö ei kyllä ole [puhuttu musiikintunneilla etiopialaisesta musiikista]."</i> H4</p>	<p>Opettaja ei ole kysynyt, voisiko oppilas esitellä ghanalaista musiikkia.</p> <p>Musiikintunneilla ei ole puhuttu unkarilaisesta musiikista. Oppilas ei tiedä, haluaisiko esitellä unkarilaista musiikkia.</p> <p>Musiikintunneilla ei ole puhuttu venäläisestä musiikista.</p> <p>Musiikintunneilla ei ole puhuttu etiopialaisesta musiikista.</p>	Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden synnyinmaan huomioiminen musiikintuntien sisällöissä	
Mielipide synnyinmaan huomioimisesta musiikintunneilla	<p><i>"No se olisi, no mä kuuntelin tosi tarkasti."</i> H1</p> <p><i>"No mä oisin ihan kivaa mieltä."</i> H2</p> <p><i>"No siis se olis varmaan aika kivaa."</i> H3</p> <p><i>"En oo miettiny, mut oishan se varmaan ihan jees."</i> H4</p>	<p>Jos musiikintunneilla puhuttaisiin ghanalaisesta musiikista, oppilas kuuntelisi tosi tarkasti.</p> <p>Oppilas olisi hyvällä mielellä, jos musiikintunneilla puhuttaisiin unkarilaisesta musiikista.</p> <p>Oppilaan mielestä olisi kivaa, jos musiikintunneilla puhuttaisiin venäläisestä musiikista.</p> <p>Oppilas ajattelisi olevansa hyvällä mielellä, jos musiikintunneilla puhuttaisiin etiopialaisesta musiikista.</p>	Maahanmuuttajataustaisen oppilaan mielipide, jos musiikintunneilla kuunneltaisiin synnyinmaan musiikkia	

Taulukko 11, monikulttuurinen musiikkikasvatus (oppilaat)

Kysyin myös opettajainformanteilta musiikintuntien monikulttuurisista sisällöistä ja kuinka paljon oppilaat ottavat omaa kulttuuristaansa esille musiikintunneilla. O1 kertoo, että hänen tunneillaan ainakin kuunnellaan musiikkia eri kulttuureista, mutta ei kovin systemaattisesti. Hän lisää myös, että jonkin verran tunneilla myös soitetaan ja lauletaan eri kulttuurien musiikkia. O2 haastatteluaineistosta ei käy ilmi, millä tavoilla hän opettaa musiikkia muista kulttuureista, mutta muiden kysymysten kohdalta on pääteltävissä, että oppituntien sisällöt ovat monipuolisia ja -kulttuurisia.

Opettajainformantit ovat sitä mieltä, että oppilaat eivät tuo kovin paljoa omaa kulttuuristaansa esille musiikintunneilla. O1 pohtii, että tämä voi johtua oppilaiden tarpeesta sulautua porukkaan mahdollisimman hyvin ja tuntea olevansa osa tällä tavalla osa yhteisöä. O1 lisää, että oppilaat harvoin esittävät toivekappaleita musiikintunneille, jotka liittyisivät jollain tavalla heidän kulttuuristaansa. Hän kuitenkin painottaa, että tämän vuoksi opettajan täytyy esitellä mahdollisimman monipuolisesti musiikkia tunneillaan, sillä opettaja ei koskaan voi tietää, mistä kukakin saa ”potkunsä musiikkiin”. O1 kertoo tästä ilmiöstä esimerkkitapauksena oppilaasta, joka toi hänen suureksi yllätykseksensä toivekappaleeksi tunnille suksimiesten laulun. O2 kertoo, kuinka hänen oppilaidensa kohdalla toivekappaleet liittyvät useimmiten erilaisiin sosiaalisen median kanaviin, nuorisokulttuuriin tai kuuluisiin artisteihin. Poikkeuksena tästä O2 kertoo, kuinka muutamat venäjänkieliset oppilaat ovat tuoneet tunneille kuunneltavaksi venäläistä musiikkia.

Kummallakin opettajainformantilla on monikulttuurisia opintoja taustalla. O1 sanoo opiskelleensa monikulttuurista musiikkikasvatusta usealla kurssilla oppilaitoksessaan. O1 kertoo, että hänen koulutusohjelmassaan monikulttuurinen musiikkikasvatus on ollut jopa keskiössä, ja hän on hyödyntänyt näitä oppeja runsaasti myös paljon työelämässä. O2 kertoo opiskelleensa monikulttuurisesti painottuvassa ryhmässä, johon on tullut valituksi pääsykokeissa. O2 mukaan myös taito- ja taideaineita opiskeltiin monikulttuurisesta näkökulmasta, tosin opintokokonaisuudet olivat O2 mukaan pieniä.

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä tekijä
Monikulttuurisuus musiikin-tunneilla	<i>"Kyllä ainakin että kuunnellaan. En tiedä kuinka systemaattisesti sillai. Mut kuunnellaan monenlaista musiikkia. Ja soitetaan ja lauletaan." O1</i>	Tunneilla kuunnellaan ja soitetaan ja lauletaan musiikkia monikulttuurisesti.	Monikulttuurinen musiikintuntien sisältö	Monikulttuurinen musiikkikasvatus (opettajat)
Oppilaiden kulttuuritaustojen näkyminen tunneilla	<i>"Ehkä vois sanoa ei [tuo kulttuuritaustaansa esille]. - - Ei kauheen julkisesti ainakaan." O1</i>  <i>"Tuntuu että keskimäärin aika vähän. Ne toiveet enemmänkin liittyy nuorisokulttuurikysymyksiin. No yhdet mun venäjänkieliset oppilaat tuo välillä että voitaisko kuunnella sitä tai tätä. - - Se on ehkä tullut joo. Jos vaikka otetaan nää kurdipilaat ei tuo sitä, että haluaisi kuunnella kurdipoppiä. Mulla on jonkinlainen käsitys siitä miltä se kuulostaa tän vastaanottokeskustöyön takia. - - Enemmänkin liittyy johonkin Tiktok -videoihin tai Youtube -kanaviin mitä ne seuraa tai johonkin pinnalla olevaan poppariin. Tai johonkin nuorisoalakulttuuriin liittävää, jos joku on innostunut rapista tai muusta." O2</i>	Oppilaat eivät tuo julkisesti omaa kulttuuritaustaansa esille.  Oppilaat tuovat omaa kulttuuritaustaansa esille vähän. Joidenkin kulttuuritaustojen kohdalla tuodaan enemmän esille. Oppilaiden mielenkiinnon kohteet liittyvät useimmin sosiaalisen median kanaviin, kuuluisiin artisteihin tai nuorison alakulttuuriin.	Oppilaiden omien kulttuuritaustojen näkyminen musiikin-tunneilla.	
Monikulttuurinen musiikkikasvatus ja koulutus	<i>"Meillä oli sellanen historian kurssi [monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta]. Mutta myös soitettiin. [Oppilaitoksessa X] musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa ihan keskeissä osassa. Meillä on kuitenkin siellä kansanmusiikkikoulutusohjelma ihan oma osastonsa. Sit oli musiikkiliikunnassa paljon muista kulttuureista." O1</i>  <i>"Koulutustaustaan liittyen sen verran että oon tehnyt 25 opintopisteen monikulttuurisuus kasvatusopinnot opiskelun osana koulutusta. Koska tulin tällaisesta monikulttuurisuusportin kautta. Se valittiin heti kun haettiin tähän kyseiseen yliopistoon. - - Me oltiin nimenomaan tätä monikulttuurisuusporukkaa niin siellä oli myös taito- ja taideaineita siitä näkökulmasta. Ei ne isoja kokonaisuuksia ollut, mutta kuitenkin." O2</i>	Monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta on puhuttu opintojen aikana useamman kurssin yhteydessä.  Koulutuksessa painottui monikulttuurisuus. Myös taito- ja taideaineita opiskeltiin monikulttuurisuuden näkökulmasta.		

Taulukko 12, monikulttuurinen musiikkikasvatus (opettajat)

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tuloksien tarkastelua

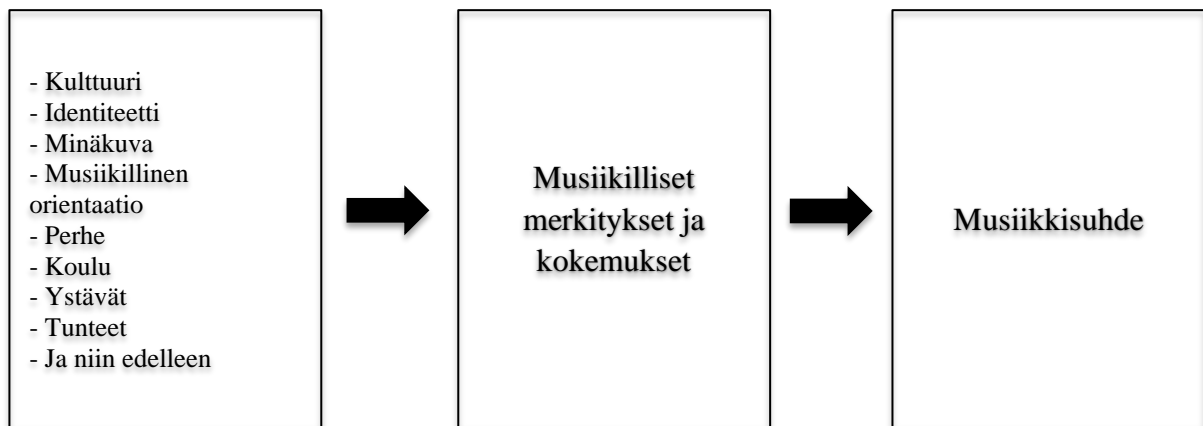
Tässä tutkielmassa selvitettiin maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten musiikkisuhdetta sekä millä tavoilla suomalaiset musiikintunnit tukevat tätä musiikkisuhdetta. Päättökysymykseni tässä tutkielmassa on ”millä tavoilla suomalaiset musiikintunnit tukevan maahanmuuttajataustaisten oppilaiden musiikkisuhdetta?” Tarkentavat tutkimuskysymykseni ovat ”minkälainen on maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhde” sekä ”mitä keinoja musiikinopettajilla on tukea maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta”. Jo silloin kun valitsin tutkielmani aihetta tiedostin, että se tulee olemaan hyvin laaja ja tarkoitukseni ei ole saada mahdutettua kaikkia näkökulmia yhden työn sisään. Tästä huolimatta jo haastatteluaineistosta nousi monta erilaista näkökulmaa tartuttavaksi. Tarkastelen ensin tarkentavia tutkimuskysymyksiä, koska ne luovat myös pohjaa tämän tutkielman pääkysymykselle.

#### 7.1.1 Maahanmuuttajataustaisen henkilön musiikkisuhde

Ensimmäinen tarkentava tutkimuskysymykseni on ”millainen on maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhde.” Aineiston perusteella voin sanoa, että kaikilla maahanmuuttajainformanteilla on olemassa musiikkisuhde, joka koostuu jokaisella pääasiassa omista henkilökohtaisista kokemuksista ja merkityksistä. Vaikka aineiston analyysissä olen taulukoinut ja kategorisoinut haastattelumateriaalin erilaisiin näkökulmiin, olisin yhtä hyvin voinut analysoida aineiston merkityksien ja kokemusten kautta. Mielestäni musiikilliset merkitykset ja kokemukset toimivat musiikkisuhteen ytimenä. Taas siihen tapaan, millä annamme musiikille merkityksiä ja miten koemme musiikin, vaikuttavat lukemattomat erilaiset tekijät.

Kun puhuimme maahanmuuttajainformanttien kanssa esimerkiksi heidän musiikillisesta orientaatiostansa, vastaukset liittyivät moniin erilaisiin kokemuksiin, joita jokaiselta informantilta löytyikin runsaasti. Taas kun puhuimme heidän kanssaan musiikillisesta identiteetistä ja minäkuvasta, monet informantit olivat (varmaan osittain myös

tiedostamattomasti) luoneet merkityksiä sille, mitä tarkoittaa olla hyvä musiikissa ja miten se heidän kohdallaan näyttäytyy. Musiikkisuhde on todella moniulotteinen prosessi, jota on toisaalta myös vaikeaa analysoida. Seuraava kuvio havainnollistaa omaa päätelmääni musiikkisuhteen muodostumisesta:



*Kuva 3: Musiikkisuhteen muovautuminen*

Oma päätelmäni eroaa hieman esimerkiksi Juvosen (2008) mallista, jossa musiikkisuhde nähdään musiikillisen orientaation yhtenä olemuksena. Oma mallini nousee enemmän muun muassa Kurkelan (Björk 2016), Greenin (2008) sekä Björkin (2016) ajatuksista, jossa musiikin merkitykset nostetaan merkittävämpään asemaan musiikkisuhdetta määriteltäessä. Kuten aikaisemminkin jo kirjoitin, kaikilla maahanmuuttajainformanteilla on selkeä suhde musiikkiin. Monella heistä musiikkisuhteeseen on vaikuttanut merkitysten ja kokemusten lisäksi erityisesti musiikillinen orientaatio, perhe, koulu, ystävät ja kulttuuri.

Kaikki maahanmuuttajainformantit pitävät musiikkia positiivisena asiana elämässään ja he suhtautuvat musiikkiin hyvin positiivisesti. Kaikille maahanmuuttajainformanteille musiikki on erityisen merkityksellistä musiikin kuuntelemisen kautta, joka saattaa heijastella yleistä nuorison musiikkikulttuuria, jossa erilaiset musiikin suoratoistopalvelut ovat aktiivisessa käytössä. Esimerkiksi H1 kuvailee kuuntelevansa espanjalaista musiikkia YouTubesta, H3 ja H4 sanovat kuuntelevansa musiikkia pääasiassa Spotifyn kautta. Joka tapauksessa, musiikkia kuunnellaan paljon myös koulun ulkopuolella monissa erilaisissa tilanteissa. Kolme neljästä informantista kuvailee myös musiikin kuuntelun tuovan hyvää ja rauhallista oloa, H1 kuvailee käyttävänsä musiikkia jopa vihaisiin tunnetiloihin. Tällainen musiikin kuuntelu on hyvin

linjassa Saarikallion (2010) artikkelin kanssa, jossa puhutaan musiikin arkielämänmerkityksistä.

Vaikka informantit kuuntelevat musiikkia myös synnyinmaastaan, kuunneltava musiikki on hyvin suurella todennäköisyydellä populaarimusiikkia. Suurimmalla osalla informanteista on oletettavasti hyvin löyhä suhde synnyinmaansa perinnemusiikkia kohtaan ja sen musiikkikulttuuriin yleisesti. Moni kuvailee oman synnyinmaansa musiikin olevan hyvin samanlaista kuin suomalainen musiikki, vaikka synnyinmaa sijaitsisi Euroopan ulkopuolella. Lisäksi monilla maahanmuuttajainformanteilla oli haasteita kuvailla musiikin merkitystä, asemaa ja ylipäättänsä musiikkia omasta synnyinmaastaan. Oletettavan poikkeuksen tekee sellaiset informantit, joiden kotona ja muissa etniseen taustaan liittyvissä yhteisöissä musiikki on vahvasti esillä. H1:sen kuvailu ghanalaisesta musiikista ja musiikkikulttuurista voisi viitata muunlaiseen musiikkiin, kuin populaarimusiikkiin. H3 kertoo laulavansa äitinsä kanssa äidin lapsuudesta tuttuja lauluja venäjän kielellä, H3 myös kertoo pitävänsä omien sanojensa mukaan myös ”vanhasta musiikista”. Voi olla, että laulut eivät ole siis ainakaan nykyaikaista populaarimusiikkia. Perhetaustalla on siis äärimmäisen suuri merkitys siinä, minkälaisen musiikkisuhteen maahanmuuttajalapsi tai -nuori onnistuu pitämään oman synnyinmaansa musiikkikulttuuria kohtaan.

Musiikki koetaan merkitykselliseksi myös sosiaalisessa kanssakäymisessä, mutta silloinkin aineistossa korostuu musiikin kuunteleminen. Musiikkia kuunnellaan yhdessä perheen ja ystävien kanssa, musiikista myös keskustellaan ja vaihdetaan mielipiteitä. Moni informanteista jakoi saman musiikkimaun ystäväpiirinsä kanssa. Myös perheen sisäiset musiikkihetket koettiin tärkeiksi: esimerkiksi H1 sävellyshetki veljensä kanssa on merkittävä musiikillinen muisto hänelle.

Kuitenkin valtaosa maahanmuuttajainformanttien kokemuksista, joissa mainittiin soittaminen ja yhdessä musisointi, liittyvät koulun musiikintunteihin. Muutenkin haastatteluaineiston perusteella koulun musiikintunneilla on suuri merkitys musiikkisuhteen muodostumisessa, koska kukaan maahanmuuttajainformanteista ei harrasta musiikkia missään musiikkioppilaitoksessa vapaa-ajallaan. Monet informanteista kuvailevat instrumenttitaitojaan, ja jopa musiikilliseen identiteettiin liittyviä osa-alueita musiikintuntien kokemusten kautta. Informanteista vain H3 pystyi sanomaan olevan hyvä musiikissa, muut pohtivat asiaa opettajan antamien kehujen kautta tai ei osannut kommentoida asiaa ollenkaan.

### **7.1.2 Musiikinopettajien keinot tukea maahanmuuttajaoppilaan musiikkisuhdetta**

Toinen tarkentava tutkimuskysymykseni on ”mitä keinoja musiikinopettajilla on tukea maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta?” Kummallakin opettajainformantilla oli runsaasti ajatuksia musiikkisuhteen olemuksesta. Musiikkisuhde nähdään henkilökohtaisena suhteena musiikkiin, johon vaikuttaa monet erilaiset ilmiöt. O2 tiivistää musiikkisuhteen kattavan kaiken musiikillisen toiminnan ja mainitsee erikseen kulttuurin sekä käsitykset omasta kehosta. O1:sen aineistosta nousee samantapaisia ajatuksia, mutta lisäksi hän pohtii, kuinka musiikin tulee olla sallittua, että musiikkisuhteen muodostaminen olisi mahdollista. Opettajien ajatukset mukailevat hyvin teoriataustassa esiteltyjä teemoja, jotka vaikuttavat musiikkisuhteeseen. Opettajainformantit jakoivat myös näkemyksiään siitä, miten erilaiset kulttuuritaustat vaikuttavat musiikkisuhteeseen. Heiltä tuli paljon esimerkkejä tilanteista, joissa kulttuuritaustat ovat tuoneet tunteille sekä positiivisia että negatiivisia ilmiöitä. Positiivisina asioina pidettiin avoimempaa ja rohkeampaa olemusta musiikintunneilla sekä ennako-odotusten vastaista musiikillista innostusta. Negatiivisiksi ilmiöiksi mainittiin kummankin opettajainformantin taholta uskonnon vaikutus musiikilliseen toimintaan.

Opettajainformanteilla näytti olevan selkeä mielipide ja ajatus musiikkisuhteesta ja kulttuurin vaikutuksesta musiikkisuhteeseen. Tämä on tärkeä asia, sillä opetussuunnitelman mukaisesti opettajan tulisikin ohjata oppilasta löytämään myönteinen musiikkisuhde (Opetushallitus 2014). Kun kysyn, millä tavoilla opettaja voi auttaa oppilasta luomaan myönteisen musiikkisuhteen, kummankin opettajainformantin vastauksissa ilmeni kannustaminen sekä kehuminen. O1 mainitsee tämän lisäksi, että musiikintunneilla kuunneltaisiin vaihtelevaa musiikkia. O2 tarkentaa, että on hyvä huomata oppilaan vahvuudet sekä työpanos. Kumpikaan informanteista ei mainitse sen kummemmin musiikintuntien sisältöihin tai ohjelmistoon liittyviä asioita. Muutenkaan haastatteluaineistosta ei nouse musiikkisuhteen kontekstissa montaakaan asiaa, mitä opettajainformantit tekisivät myönteisen musiikkisuhteen edistämisen eteen. Kuitenkin muiden haastattelukysymysten kohdalla kummatkin informanteista nostavat esille paljonkin asioita, mitkä vaikuttavat oppilaiden musiikkisuhteeseen myönteisesti. Näitä asioita käsittelen hieman myöhemmin.

### 7.1.3 Musiikintunnit tukemassa maahanmuuttajaoppilaan musiikkisuhdetta

Tämän tutkielman pääkysymys on: tukevatko musiikintunnit maahanmuuttajataustaisen oppilaan musiikkisuhdetta? Aineiston perusteella vastaus on mielestäni kyllä ja ei. Jos mietitään yleisesti musiikkisuhteen kannalta, joka kaikilta maahanmuuttajataustaisilta informanteilta aineiston mukaan löytyy, musiikintunnit tukevat maahanmuuttajainformanttien musiikkisuhdetta yleisellä tasolla. Myös Kosonen (2010) kirjoittaa, kuinka musiikintunnit tukevat oppilaiden musiikkiharrastuneisuutta. Kuitenkaan kulttuurisesta näkökulmasta katsottuna musiikintunnit eivät tue maahanmuuttajainformanttien musiikkisuhdetta, joka kytkeytyy synnyinmaan musiikkikulttuuriin. Toisin sanoen, yksi maahanmuuttajainformanttien musiikkisuhteen tärkeän osa-alueen huomioiminen jää aineiston mukaan puuttumaan kokonaan. Näitä tuloksia lukiessa on hyvä pitää mielessä, että tämän tutkielman informantit eivät ole keskenään opettaja-oppilas suhteessa.

Kaikki maahanmuuttajainformantit pitävät musiikintunneista. Perusteluiksi tälle nousivat erilaisten soittimien soittaminen, mukavien laulujen laulaminen sekä musiikin kuuntelu. Myös opettajainformantit ovat sitä mieltä, että oppilaita motivoi eniten musiikintunneilla soittaminen sekä muu käytännön tekeminen. Ne maahanmuuttajainformantit jotka pystyivät kertomaan synnyinmaansa musiikintunneista painottivat, kuinka synnyinmaan musiikintunneilla opeteltiin vain soittimien soittoteknisiä asioita eikä yhteissoittoa ollut lainkaan. Juuri siksi Suomessa musiikintunneilla soittaminen ja laulaminen on mukavaa, kun sitä tehdään yhdessä muiden kanssa. Monilla maahanmuuttajainformanteilla musiikkisuhteen useat osa-alueet liittyivät juuri musiikintuntien monipuoliseen tekemiseen: musiikintunneilla opitaan uusia asioita, soitetaan ja lauletaan yhdessä, musiikintunneilla on mukavaa ja tunneilla saa mukavia kokemuksia. Musiikintunnit nousivat maahanmuuttajainformanteilla merkitykselliseksi osaksi omaa musiikkisuhdetta. Opettajainformantit pyrkivät tuntisisällöissä ottamaan huomioon oppilaiden omat kiinnostuksen kohteet sekä ottamaan mahdollisimman monipuolisia sisältöjä tunneille, toki opetussuunnitelman sisällöt ja tavoitteet huomioiden. Tällainen kuvailu musiikintunneista ja sisällöistä mukailee Saetherin (2008) tutkimusprojektin havaintoja: kun oppilaat saavat olla vaikuttamassa tuntisisältöihin, yhteishenki ja kouluviihtyvyys paranee.

Kulttuurisesta näkökulmasta musiikintuntien vaikutus musiikkisuhteeseen onkin mutkikkaampi ilmiö. Vaikka opettajainformantit pyrkivät ottamaan oppilaiden kiinnostuksen kohteet huomioon, oppilaat eivät juurikaan tuo omia kulttuuritaustojaan esille



musiikintunneilla. Vain harvoissa tapauksissa esimerkiksi toivekappaleet edustavat oppilaiden synnyinmaan nuorisomusiikkia. Kun kysyn maahanmuuttajainformanteilta, minkä maiden musiikkiin musiikintunneilla on tutustuttu tai mistä maasta musiikintunneilla soitettavat kappaleet ovat, vastaukset ovat yllättäviä. Suurin osa maahanmuuttajainformanteista sanovat, että musiikintunneilla on tutustuttu lähinnä suomalaiseen, ruotsalaiseen sekä englantilaiseen musiikkiin. Vain yksi informantti osasi kertoa, että musiikintunneilla on tutustuttu ainakin etelä-amerikkalaiseen musiikkiin, mutta hänkään ei osannut tarkemmin sanoa maata. Mielenkiintoisen näistä vastauksista tekee myös se, että kolme neljästä maahanmuuttajainformantista on musiikkiluokalla, jossa musiikkia opiskellaan useampi tunti viikossa. Sen sijaan opettajainformanttien haastatteluaineistosta selviää, että heidän musiikintunneillaan on tutustuttu musiikkiin monipuolisesti ja -kulttuurisesti. Myös opetussuunnitelma määrittelee vahvasti, että musiikintunneilla tulee tutustua erilaisiin musiikkikulttuureihin (Opetushallitus 2014). Kysyn tarkentavana kysymyksenä maahanmuuttajainformanteilta, tietävätkö he kappaleiden varmasti olevan esimerkiksi suomalaisia, vaikka sanat olisivat suomen kielellä. He eivät osanneet vastata.

Myös toinen mielenkiintoinen ilmiö nousi haastatteluaineistosta liittyen musiikintunteihin. Kysyin maahanmuuttajainformanteilta, onko musiikintunneilla koskaan tutustuttu heidän synnyinmaansa musiikkiin. Kaikki vastasivat, että ei ole. Opettajat eivät ole myöskään pyytäneet maahanmuuttajainformantteja esittelemään oman synnyinmaansa musiikkia tai kysyneet aiheesta muutenkaan mitään. Myöskään opettajainformanttien haastatteluaineistosta ei ilmennyt, että opettajat nostaisivat musiikintuntien ohjelmistoon tai tuntisisältöihin erityisesti luokassa esiintyviä kulttuureja. Olisi mielenkiintoista tietää sekä Saetherin (2008) että Greenin (2008) tutkimusprojektiin osallistuneiden oppilaiden musiikkisuhteesta lisää: kummankin tutkimusprojektissa oppilaiden kulttuuritaustoja ei varsinaisesti nostettu erityiseksi lähestymistavaksi, vaan musiikintuntien ohjelmistosta tuli luonnollisesti oppilaiden myötä globaalimpi. Siispä tutkimuksien mukaan musiikintunneilla ei välttämättä olisi tarpeellistakaan erityisesti korostaa kulttuuritaustoja. Kuitenkin maahanmuuttajainformanttien vastauksista voisi päätellä, että tällaista korostusta jollain tavalla kaivataan. Kun kysyin, miltä maahanmuuttajainformanteista tuntuisi, jos musiikintunneilla puhuttaisiin heidän synnyinmaansa musiikista, kaikkien vastaukset olivat uteliaan positiivisia. H1 vastaa, että kuuntelisi silloin todella tarkasti. H2 olisi asiasta kivalla mielellä. H3 toteaa, että se olisi aika kivaa. H4 ei ole miettinyt asiaa, mutta jatkaa saman tien että ”oishan se ihan jees.”

Tiiviisti sanottuna, musiikintunnit antavat oppilaille musiikillisia kokemuksia, tukevat musiikillista orientaatiota, auttavat rakentamaan musiikillista identiteettiä ja minäkuvaa sekä auttavat luomaan erilaisia musiikillisia merkityksiä. Näistä oppilaille muodostuu kattava musiikkisuhde. Kuitenkin maahanmuuttajataustaisten informanttien kohdalla oman synnyinmaan musiikkikulttuuri jää täysin huomiotta musiikintunneilla ja sen seurauksena synnyinmaan musiikkisuhteen ylläpitäminen jää yksilön ja perheen tehtäväksi. Kuten useat musiikintutkijat (Leppänen ym. 2003; Bakan 2007; Juvonen 2008; Nettle 2010) kirjoittavat, musiikki on aina kulttuurinen ilmiö ja kulttuurin vaikutuksia musiikin merkityksille ei tulisi ohittaa.

## **7.2 Yhteenveto ja jatkotutkimus**

Kuten olen jo useamman kerran todennut, musiikkisuhde on ilmiönä laaja, ja tämän vuoksi erittäin mielenkiintoinen tutkimuskohde. Tätä tutkielmaa kirjoittaessani olen oppinut paljon musiikkisuhteen lisäksi monista musiikillisista ulottuvuuksista, kuten musiikin merkityksellisyydestä sekä kulttuurista. Maahanmuuttajan musiikkisuhdetta, kuten musiikkisuhdetta yleensäkin, on suorastaan mahdotonta paketoita tiiviiseen ja kaiken kattavaan pakettiin. Yksi merkittävin havainto, mitä tämä tutkielma antaa, on se kuinka paljon musiikintunnit vaikuttavat myös maahanmuuttajataustaisten oppilaiden musiikkisuhteeseen. Suomessa musiikintunnit ovat sisällöltään hyvin monipuolisia, ja yhdessä tekemistä painotetaan paljon. Ei siis ihme, että musiikintunnit ovat merkittävässä osassa, kun musiikkisuhde muodostuu.

Kuitenkin jää tulkinnanvaraiseksi olisiko musiikintunneilla tarpeen korostaa maahanmuuttajien omia kulttuuritaustoja, vai rohkaista muilla keinoilla oppilaita tuomaan oma-aloitteisemmin omia kulttuuritaustojaan esille. Kuten aikaisemminkin kirjoitin, musiikkisuhdetta on tutkittu vähänlaisesti ja mielestäni musiikintutkimuksen kenttä kaipaisi kipeästi laajempaa tutkimusta aiheesta. Olisi mielenkiintoista tietää, miten maahanmuuttajataustaisten oppilaiden musiikkisuhde muuttuisi, jos musiikintunneilla todella korostettaisiin oppilaiden omia kulttuuritaustoja, toisin kuin Greenin (2008) ja Saetherin (2008) tutkimusprojekteissa. Myös lukuisia muita jatkotutkimusaiheita nousee mieleen tämän opinnäytetyön teemoista. Olisi mielenkiintoista myös tutkia, onko koulun muulla monikulttuurisella kasvatuksella vaikutusta siihen, kuinka paljon maahanmuuttajataustaiset oppilaat tuovat omia kulttuuritaustojaan esille

musiikintunneilla. Maahanmuuttajien musiikkisuhdetta voisi tutkia myös uskonnon vaikutuksen näkökulmasta. Tutkimuksen voisi toteuttaa myös määrällisenä tutkimuksena ja vertailla kuinka paljon vastaukset muuttuisivat haastatteluaineistoon verrattuna.

Kun palaan miettimään johdannossani kuvailemaa tilannetta musiikinopettajana, on paljon asioita mitä tekisin nyt toisin. Aloittelevana musiikinopettajana en ymmärtänyt, kuinka suuri merkitys omalla kulttuurilla on siihen, miten suhtaudumme musiikkiin. Jos mietin itseäni, kokisin myös hyvin vaikeaksi alkaa kylmiltään soittamaan täysin toisenlaisen kulttuurin musiikkia ymmärtämättä sen käytänteitä. Vaatii rohkeutta ja hyvin avointa mieltä lähteä testaamaan itselle täysin uusia asioita, varsinkin jos muut ympärillä ovat omalla kulttuurisella mukavuusalueellaan. Monikulttuurinen musiikkikasvatus haastaa hyvällä tavalla kaikkia heittäytymään uuden äärelle kulttuuritaustasta huolimatta, jopa musiikinopettajan, joka ei voi olla kaikkien musiikkikulttuurien kokemusasiantuntija. Siksi tänä päivänä painottaisin musiikintuntieni sisällöissä enemmän monikulttuurista musiikkia, samalla kuunnellen oppilaiden omia toiveita ja mielenkiinnon kohteita. Tekemisen, kokeilun, tutustumisen ja oppimisen lomassa oppilaiden musiikkisuhde alkaa muodostua kuin itsestään. Niin kuin mainitsemillani kerholapsillakin, jotka rohkeasti soittivat kanssani musiikkia heidän omasta synnyinmaastaan, omien lähtökohtiensa ja mielenkiinnonkohteidensa mukaisesti.

## LÄHTEET

Bakan, Michael B. (2007). *World music: traditions and transformations*. McGraw-Hill Higher Education.

Banks, J. (2020). *Multicultural Education: Characteristics and Goals*. Teoksessa J. Banks & C. Banks (toim.) *Multicultural Education Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.

Björk, C. (2016). *In search of good relationships to music: Understanding aspiration and challenge in developing music school teacher practices*. Åbo Akademi University Press.

Väitöskirja. Haettu osoitteesta

[https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/122837/bjork\\_cecilia.pdf?sequence=2](https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/122837/bjork_cecilia.pdf?sequence=2)

Drummond, J. (2005). *Cultural diversity in music education: Why bother?* Teoksessa Campbell, P. S. (toim.) *Cultural diversity in music education: Directions and Challenges for the 21st Century*. Australia: Australian Academic Press Pty Ltd.

Eerola, T. & Saarikallio, S. (2010). *Musiikki ja tunteet*. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena.

Fadjukoff, P. (2009). *Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena*. Teoksessa RL. Metsäpelto & T. Feldt (toim.) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Juva: WS Bookwell Oy

Green, L. (2002). *How popular musicians learn*. Ashgate Publishing, Ltd.

Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Ashgate Publishing, Ltd.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita. 15. painos*. Helsinki: Tammi.

Huotilainen, M. (2009). *Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana*. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. 2009. *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen musiikkikasvatusseura -FiSME r.y

Huttunen, L. (2005). *Etnisyys*. Teoksessa Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino

Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. (2005). *Suomalainen monikulttuurisuus*. Teoksessa Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino.

Juvonen, A. (2008). *Luokanopettajaopiskelijoiden musiikkisuhde*. Teoksessa: Juvonen, A. & Anttila, M. 2008. *Luokanopettajaopiskelijat ja musiikki: Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta osa 4*. Joensuun yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/8773>

Lehtonen, K. (2004). *Maan korvessa kulkevi...: Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Lehtonen, K. (2010). *Musiikki ja psykoanalyysi*. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena.

Leppänen, T. & Moisala, P. (2003). *Kulttuurinen musiikintutkimus*. Teoksessa: Eerola, T., Louhivuori, J. & Moisala, P. (2003). *Johdatus musiikintutkimukseen* (2. painos). Suomen musiikkitieteellinen seura.

Kosonen, E. (2010). *Musiikkiharrastusten motivaatio*. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena.

Nettl, B. (2010). *Music education and ethnomusicology: a (usually) harmonious relationship*. Min-Ad: Israel Studies in Musicology Online.

Opetushallitus. (2002). Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Haettu osoitteesta: [http://www.oph.fi/download/123013\\_musiik\\_tait\\_ops\\_2002.pdf](http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf)

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Haettu osoitteesta: [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Saarikallio, S. (2010). *Musiikin tunnemerkit arkielämässä*.

Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena.

Sæther, E. (2008). *When minorities are the majority: Voices from a teacher/researcher project in a multicultural school in Sweden*. Research Studies in Music Education.

Schippers, H. (2010). *Facing the music. Shaping Music Education from a Global Perspective*. Oxford university press.

Tilastokeskus (2021.) *Ulkomaalaistaustaiset*. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu osoitteesta: <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajatvaestossa/ulkomaalaistaustaiset.html#maittain>

Toivanen, P. (2009). *Jokainen ihminen on ulkomaalainen lähes kaikkialla*.

Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen Musiikkikasvatusseura - FisME ry

Tulamo, K. (1993). *Koululaisen musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä*. Väitöskirja: Sibelius-Akatemia.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Vilkka, H. (2015). *Tutkija ja kehittäjä*. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus

Westerlund, H. (2009). *Pluribus novum et veterum - Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen*. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura - FisME Ry

## LIITTEET

### Liite 1: Oppilaiden haastattelukysymykset

#### Tausta:

Ikä, luokka?

Missä olet syntynyt?

(Jos ei ole syntynyt Suomessa) Milloin muutit Suomeen?

- *Missä maissa olet käynyt koulua?*

(Jos syntynyt Suomessa) Missä huoltajasi ovat syntyneet?

#### Musiikillinen orientaatio:

- Harrastatko musiikkia? Millä tavoilla? (*Soitto, laulu, säveltäminen, musiikin kuuntelu?*)

#### Merkitykset ja kokemukset:

- Pidätkö musiikista?
- Mikä on lempimusiikkiasi? Entä millaisesta musiikista et pidä?
- Onko musiikki sinulle tärkeää? Missä tilanteessa?
- Tuleeko sinulle mieleen jokin hauska muisto liittymen musiikkiin? Entä kurja muisto?

#### Minäkuva ja identiteetti:

- Oletko mielestäsi hyvä musiikissa (*oppiaine*)? Miksi/miksi et?
- Pitävätkö ystäväsi samanlaisesta musiikista kuin sinä?

#### Kulttuuri:

- Millainen rooli musiikilla on perheessäsi?
- Kuunteletko musiikkia? Jos kyllä, minkä maalaista/millä kielellä kuuntelet musiikkia useimmin?
- (Jos syntynyt muualla kuin Suomessa) Onko sinulla jokin muisto synnyinmaastasi, johon liittyy musiikki?
- Millainen asema musiikilla on maassa X?
- Minkälaista musiikki on maassa X verrattuna Suomeen?

#### Musiikintunnit:

- Pidätkö musiikintunneista? Miksi/miksi et?
- Millaisia asioita olet oppinut musiikin tunneilla?
- Millaista musiikkia musiikintunneilla yleensä kuunnellaan/soitetaan?
- (*Mistä maasta? Minkä kielistä? Millaisia tyyylilajeja?*)
- Ovatko musiikintuntien kappaleet sinulle mieluisia? Miksi/miksi ei?
- Oletko tutustunut muiden maiden musiikkiin musiikintunneilla? Minkä maiden?
- Onko musiikintunneilla tutustuttu maan X musiikkiin (riippuen oppilaan taustasta)?
- Haluaisitko, että musiikintunneilla olisi musiikkia maasta X?

- (Jos mahdollista kysyä) Kävitkö maassa X musiikin tunneilla? Miten ne erosivat Suomen musiikin tunneista?

## **Liite 2: Opettajien haastattelukysymykset**

### **Tausta:**

Koulutus ja työhistoria?

Työkokemus maahanmuuttajataustaisten oppilaiden parissa?

### **Yleistä:**

- Mitä asioita pidät tärkeänä musiikkia opettaessasi peruskoulussa?
- Vaikuttavatko oppilaiden kiinnostuksen kohteet oppituntien sisältöihin? Kuinka paljon ja millaisissa asioissa?
- Mikä motivoi oppilaita eniten musiikintunneilla?

### **Musiikkisuhde:**

- Mitä ajatuksia sinussa herättää termi ”musiikkisuhde”?
- Mitä mielestäsi tarkoittaa ”myönteinen musiikkisuhde”?
- Millä tavoilla opettaja voi ohjata oppilasta löytämään ”myönteisen musiikkisuhteen”?
- Omien havaintojesi perusteella, miten oppilaiden kulttuuritaustat vaikuttavat musiikkisuhteeseen?

### **Monikulttuurinen musiikkikasvatus:**

- Tutustutaanko musiikintunneillasi erilaisiin musiikkikulttuureihin? Jos kyllä, millä tavoin?
- Puhuttiinko opiskeluaikanasi monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta? Jos kyllä, millä tavalla?

### **Maahanmuuttajataustaiset oppilaat:**

- Millaista on mielestäsi opettaa maahanmuuttajataustaisia oppilaita (musiikissa)?
- Millä tavalla oppilaiden omat kulttuuritaustat näkyvät musiikin tunneilla?
- Tuovatko oppilaiden erilaiset kulttuuritaustat mukanaan myönteisiä asioita musiikin opiskeluun? Jos kyllä, minkälaisia?
- Tuovatko oppilaiden erilaiset kulttuuritaustat mukanaan haasteita? Jos kyllä, minkälaisia?
- Tuovatko oppilaat esille omaa kulttuuritaustansa esille musiikintunneilla?