

**MUSIIKILLINEN MAAILMANMATKA -
MAAILMANMUSIIKIN OPETTAMINEN
MONIKULTTUURISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN
KEINAIN**

Jukka Pesonen
Kandidaatintutkielma
Musiikkikasvatus
Musiikin, taiteen ja
kulttuurintutkimuksen laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2024

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

| | |
|---|--|
| Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen | Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurintutkimuksen laitos |
| Tekijä Jukka Pesonen | |
| Työn nimi Musiikillinen maailmanmatka - maailmanmusiikin opettaminen monikulttuurisen musiikkikasvatuksen keinoin | |
| Oppiaine Musiikkikasvatus | Työn laji Kandidaatintutkielma |
| Aika 12.3.2024 | Sivumäärä 19 |
| <p>Tiivistelmä</p> <p>Kasvaneen maahanmuuton ja sosiaalisen median tuoman globalisoitumisen myötä suomalaisen koulujärjestelmän on kyettävä vastaamaan monikulttuurisen maailman tarpeisiin. Vieraiden kulttuurien kohtaaminen aiheuttaa myös haasteita. Monikulttuurinen musiikkikasvatus pyrkii vastaamaan näihin haasteisiin ja tarjoamaan monipuolisia musiikillisiä kokemuksia, joiden avulla erilaisia kulttuureja voidaan oppia ymmärtämään ja arvostamaan musiikin kautta.</p> <p>Tämä tutkielma pyrkii selvittämään, miten maailmanmusiikkia voidaan opettaa hyödyntäen monikulttuurisen musiikkikasvatuksen periaatteita. Monikulttuurisen otteen hyödyntäminen musiikkikasvatuksessa auttaa oppilaita kehittämään kykyjään vastaanottaa ja ymmärtää erilaisia musiikkityylejä ja niiden kulttuurista kontekstia. Itselleen vieraita musiikkikulttuureja opettaessaan, opettajan tulee ensin perehtyä itse käsiteltävään aiheeseen ja muodostaa selkeä kokonaiskuva kyseisen musiikkityylin ja -kulttuurin merkittävistä asioista. Opettajan on myös tärkeä huomioida oma asemansa suhteessa käsiteltävään kulttuuriin opettaessaan asioita, jotka ovat merkittävä osa joidenkin ihmisten identiteettiä. Tutustuttaessa uusiin musiikkikulttuureihin opettaja toimii suunnannäyttäjänä ja tarjota mahdollisimman monipuolisia työtapoja ja musiikillisiä kokemuksia oppilailleen. Vieraisiin kulttuureihin tutustuttaessa on kiinnitettävä huomiota mahdollisiin haasteisiin autenttisuuden, ennakkoluulojen ja resurssien osalta. Niiden edessä ei kuitenkaan tule lannistua.</p> <p>Tutkielman tavoitteena on antaa opettajille rohkeutta haastaa itseään ja lähteä musiikilliselle maailmanmatkalle oppilaidensa kanssa.</p> | |
| Asiasanat: maailmanmusiikki, monikulttuurinen musiikkikasvatus | |
| Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopisto | |

Muita tietoa

SISÄLLYS

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | JOHDANTO | 1 |
| 2 | KÄSITTEET | 3 |
| 2.1 | Maailmanmusiikki | 3 |
| 2.2 | Monikulttuurinen kasvatus | 5 |
| 2.2.1 | Monikulttuurinen musiikkikasvatus..... | 5 |
| 3 | MONIKULTTUURISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN HYÖDYT | 8 |
| 3.1 | Musiikilliset hyödyt..... | 8 |
| 4 | KÄYTÄNNÖN OHJEITA MAAILMANMUSIIKIN OPETTAMISEEN | 10 |
| 4.1 | Fungin musiikillisen kokemisen muodot ja strategiset ohjenuorat opettajalle | 10 |
| 4.2 | Huib Schippersin käytännön ohjeita musiikinopettajalle..... | 13 |
| 5 | HAASTEITA MONIKULTTUURISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN TOTEUTTAMISESSA | 15 |
| 6 | POHDINTA..... | 18 |
| | LÄHTEET | 21 |

1 JOHDANTO

Kasvaneen maahanmuuton myötä Suomi on monikulttuuristunut. Koulujen oppilaskanta on paljon heterogeenisempää kuin muutama vuosikymmen sitten, mikä on jo pitkään tarkoittanut sitä, että suomalaisen koulun on vastattava muuttuvan monikulttuurisen maailman tarpeisiin. (Mäkelä, 2017; Talib, 2005.) Maahanmuuton lisäksi sosiaalinen media on viime vuosikymmeninä tuonut maailman yhteen, ja nykypäivänä nuoret saavat vaikutteita ympäri maapalloa. Musiikinopettajalle tämä saattaa tarkoittaa sitä, että oppilaat toivovat musiikin tunteillaan suomalaisen popmusiikin sijaan esimerkiksi eteläafrikkalaista amapiano-musiikkia tai korealaista k-popia. Opettajan on tietenkin osattava vastata oppilaidensa toiveisiin sekä opetussuunnitelman asettamiin vaatimuksiin monikulttuurisuudesta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Edessä onkin haaste: miten opettaa musiikkia, joka on itsellekin vierasta?

Tässä kandidaatintutkielmassa käsittelen maailmanmusiikin opetusta monikulttuurisen musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Tutkielma on toteutettu narratiivisena kirjallisuuskatsauksena ja aineisto on valikoitu vastaamaan esitettyihin kysymyksiin (Salminen, 2011, s. 7). Tutkimuskysymykseni on seuraavanlainen: miten maailmanmusiikkia voidaan opettaa hyödyntäen monikulttuurisen musiikkikasvatuksen periaatteita?

Maailman eri musiikkikulttuureja tarkasteltaessa on erittäin tärkeää huomioida kulttuurinen konteksti, jossa musiikki elää ja hengittää. Terese M. Volk (2002) kertoo artikkelissaan, että brittiläisen musiikinopettajan ja tutkijan Lucy Greenin (1988) mukaan musiikilliset merkitykset ovat kulttuurisesti sidottuja. Musiikkia tulkitaan sille ominaisten musiikillisten arvojen, mutta myös kulttuurisesti rajattujen merkitysten kautta. Green korostaa, että nämä merkitykset ovat niin toisiinsa kietoutuneita, että kumman tahansa korokkeelle nostaminen tuhoaisi musiikin merkityksen. Hän uskoo, että kuka tahansa ihminen, mistä tahansa kulttuurista on sopiva kuuntelemaan minkä tahansa musiikin merkityksiä, kunhan he ovat perehtyneet asiaan ja oppineet kuuntelemaan tyyliä. Koulun tehtävänä on saada aikaan edellä mainittua oppimista. (Volk, 2002, s. 18.) Kysymys kuuluukin: miten mitä tahansa – mutta erityisesti entuudestaan vierasta – musiikkia voidaan opettaa niin,

että oppilaat oppivat ymmärtämään musiikin merkityksiä suhteessa kyseisen musiikin alkuperäiseen kontekstiin? Miten opettaja voi sisällyttää opetukseensa maailman eri musiikkeja niin, että oppilaat ymmärtävät niiden kulttuurisen arvon eikä käsittely jää vain pintapuoliseksi eksotiikaksi?

Maailmanmusiikki on terminä varsin monitulkintainen ja sen konkreettinen merkitys riippuu kulloisenkin puhujan asemasta. Tässä tutkielmassa hyödynnän Huib Schippersin (2010) määritelmää maailmanmusiikista ilmiönä, joka koostuu erilaisista elementeistä, jotka matkustavat ja sekoittuvat keskenään kohdatessaan uusia kulttuureja (Schippers, 2010). Merkittävä kysymys puhuttaessa maailmanmusiikista koulukontekstissa onkin se, miten vieraita musiikkikulttuureja tulisi käsitellä niiden alkuperäisten kontekstiansa ulkopuolella. Apuna tähän kysymykseen toimivat monikulttuurisen kasvatuksen filosofiat, jotka ohjaavat musiikkikasvatusta kulttuurisesti tiedostavampaan ja sensitiivisempään suuntaan. Monikulttuurinen (musiikki)kasvatus pyrkii kehittämään oppilaiden kykyä kohdata ja ymmärtää uusia kulttuureja tarjoamalla oppimiskokemuksia, joissa heidän täytyy laajentaa omaa maailmankuvaansa ymmärtääkseen ja arvostaakseen erilaisuutta (Talib, 2005; Toivanen, 2009; Westerlund, 2009).

Monikulttuurista kasvatusta on tutkittu laajalti etenkin Yhdysvalloissa, missä koulujen oppilaskanta on ollut varsin monikulttuurista jo yli sadan vuoden ajan (Anderson & Shehan Campbell, 2011). Laaja etnomusikologien kirjo Yhdysvalloissa on myös tuonut oman kortensa kekoon maailman eri musiikkien tutkimuksessa viimeisen 60 vuoden ajalta. Suomalaista tutkimusta aiheesta on kuitenkin melko vähän, etenkin 2020-luvun koulukontekstissa. Koska uusia musiikin oppikirjoja ei ole tuotettu useaan vuoteen, on musiikinopettajien tuotettava entistä enemmän oppimateriaaleja itse. Tämä voi aiheuttaa ongelmia etenkin vieraiden musiikkikulttuurien kohdalla, sillä koulukäyttöön suunnattua materiaalia voi olla vaikea löytää.

Tämä tutkielma pyrkii ruokkimaan ajatuksia sekä tarjoamaan ohjeita maailmanmusiikin opettamiseen ja monikulttuurisen musiikkikasvatuksen toteuttamiseen luokkahuoneessa. Esittelemällä monikulttuurisen kasvatuksen taustatietoa, tarjoamalla ohjenuoria ja huomioimalla mahdollisia haasteita tämä tutkielma pyrkii helpottamaan opettajan työtä hänen ryhtyessään musiikilliselle tutkimusmatkalle oppilaidensa kanssa.

2 KÄSITTEET

2.1 Maailmanmusiikki

Termiä 'maailmanmusiikki' (eng. *world music*) on vaikeaa määritellä tarkasti, sillä musiikkia esiintyy kaikkialla ympäri maailmaa. Mikä siis erottaa niin kutsutun maailmanmusiikin esimerkiksi taidemusiikista tai populaarimusiikista? Pekka Toivanen (henkilökohtainen tiedonanto, 2021) esitti eräällä Jyväskylän yliopiston Musiikkikulttuurit 1 -kurssin luennolla ajatuksia herättävän väitteen, jonka mukaan "kaikkialla maailmassa, kaikkina aikoina tehty musiikki on maailmanmusiikkia". Tämän määritelmän mukaan myös Jean Sibeliuksen ja Led Zeppelinin musiikki luokiteltaisiin samaan maailmanmusiikin kategoriaan balilaisen gamelan-musiikin kanssa. Vaikka maailmanmusiikkia on vaikeaa määritellä, ei termin merkitystä ja syntytarinaa tule kuitenkaan täysin sivuuttaa, sillä se kertoo paljon tavastamme luokitella erilaisia musiikkeja ja hahmottaa niiden merkityksiä.

Jopa sanalla musiikki on erilaisia merkityksiä ihmisille ympäri maailmaa. Michael B. Bakan kuvailee teoksensa *World Music Traditions and Transformations* (2007) ensimmäisessä kappaleessa, miten "musiikki" voi merkitä yhdelle henkilölle epämiellyttävää melua, toiselle rukouksen resitointia ja kolmannelle jopa täyttä hiljaisuutta. Nämä merkitykset vaihtelevat niin eri ikäluokkien, maailmanosien kuin yksittäisten perheenjäsentenkin sisällä. Hän myös painottaa, että termi musiikki on väistämättä kytköksissä länsimaiseen kulttuuriin sekä sen näkemyksiin musiikin luonteesta ja merkityksistä. Emme näin ollen voi välttyä tietyltä määrältä etnosentrisyyttä. (Bakan, 2007.)

Bakanin (2007) mukaan etnomusikologit ovat kiinnostuneita ymmärtämään musiikkia kulttuurisena ilmiönä (eng. *musicultural phenomenon*), jossa musiikki äänenä ja musiikki kulttuurisena tuotteena ovat erottamattomia (Bakan, 2007). Musiikki

sävelineen, rytmeineen ja harmonioineen kuulostaa kaikille samalta, mutta näille äänille annetut merkitykset vaihtelevat eri ihmisten ja kulttuurien välillä.

Jotkut tutkijat korostavat maailmanmusiikki-termin syntyä kaupallisesta näkökulmasta. Huib Schippers (2010) kertoo monien kirjailijoiden viittaavaan kuuluisaan tapaamiseen lontoolaisen pubin yläkerrassa vuonna 1987. Tarinan mukaan brittiläiset levy-yhtiöiden edustajat kokoontuivat pohtimaan tapoja markkinoida uudenlaista musiikkia, joka yhdisteli länsimaisen popmusiikin elementtejä ja ulkoeurooppalaisten kansanmusiikkityylien soittimia. (Schippers, 2010, s. 17.) Schippersin mukaan world music -termin suosio selittyy osittain sillä, että se syntyi aikana, jolloin ajatus siitä, että länsimaat voisivat oppia jotain muilta kulttuureilta, alkoi olla laajemmin tunnustettu (Schippers, 2010, s. 26).

Schippersin (2010) mukaan käytetyt termit kuvastavat usein puhujan omaa asemaa sekä taustalla piileviä ajatusmalleja. Hän erotteleekin teoksessaan viisi merkittävää käyttötarkoitusta maailmanmusiikki-termille:

1. *Maailmanmusiikki jonkin tietyn ihmisryhmän, yhteisön, maantieteellisen sijainnin tai ajan tuotteena* tunnistaa kaikki musiikit erityisinä kulttuurisen ilmaisuuden muotoina arvottamatta niitä sen enempää toisistaan.
2. *Maailmanmusiikki "toisen" musiikkina* huomaa sekä toiseuden positiiviset että negatiiviset puolet: niin uuden musiikin löytämisen ilon, kuin siihen liitetyt, tiedostetut tai tiedostamattomat, ennakkoluulot.
3. *Maailmanmusiikki kulttuurien yhteentörmäyksen tuloksena* kattaa erilaiset orgaanisesti syntyneet sekä tietoisesti luodut musiikilliset fuusiot.
4. *Maailmanmusiikki markkinointityökaluna* ymmärtää maailmanmusiikin globalisaation ja kuluttajuuden tuotteena. Edellä mainittu levy-yhtiöedustajien kehittämä markkinointitaktiikka lukeutuu tähän.
5. *Maailmanmusiikki filosofisena konseptina* käsittää esimerkiksi ajatukset musiikista universaalina kielenä, joka yhdistää eri kansakuntia. (Schippers, 2010, s. 27.)

Schippers (2010) tarkentaa oman määritelmänsä maailmanmusiikista seuraavasti: "maailmanmusiikki on ilmiö, joka koostuu musiikillisista käsityksistä, ohjelmistoista, genreistä, tyyleistä ja instrumenteista, jotka matkustavat, vakiinnuttavat paikkansa tai sekoittuvat uusissa kulttuurisissa ympäristöissä" (Schippers, 2010, s. 27). Hänen mukaansa perustelut tälle määritelmälle syntyvät siitä, että koko maailmanmusiikin käsite perustuu sille, että eri musiikit ovat liikkuneet paikasta toiseen ja olleet vuorovaikutuksessa uusien kulttuurien kanssa. Edellä oleva määritelmä häivyttää myös eurosentrismiä, sillä se ottaa huomioon maailmanmusiikin eri käsitykset eri puolilla maailmaa. Taikahuilun esittäminen Hanoiin oopperatalolla on yhtä lailla maailmanmusiikkia siinä missä tuuvalainen kurkkulaulu New Yorkin keskuspuistossakin. Merkittävä huomio Schippersin

määritelmässä on se, että eri musiikkeja ympäri maailman harjoitetaan ja opetetaan muualla kuin niiden alkuperäisessä kontekstissa. (Schippers, 2010, s. 28.)

Tässä tutkielmassani hyödynnän maailmanmusiikin käsitettä Schippersin määritelmän mukaan tiedostaen puhujan positionaalisuuden suhteessa siihen, mitä juuri hän mieltää maailmanmusiikiksi. Luen maailmanmusiikiksi myös erilaiset musiikilliset fuusiot, sillä ne edustavat musiikkia, joka on liikkunut paikasta toiseen ja sekoittunut kohdatessaan uusia kulttuureja. Maailmanmusiikin opetusta käsiteltäessä rajaan kuitenkin maailmanmusiikin tarkoittamaan valtaväestölle vieraita musiikkikulttuureja ja -tyylejä, sillä koen toiseuden kohtaamisen olevan merkittävässä asemassa maailmanmusiikin opetuksessa ja monikulttuurisessa musiikkikasvatuksessa.

2.2 Monikulttuurinen kasvatus

Monikulttuurinen musiikkikasvatus pohjaa monikulttuurisen kasvatuksen filosofioihin. Mirja-Tytti Talib (2005) kertoo teoksessaan, että monikulttuurisen kasvatuksen tarkoituksena on edistää kaikkien – mutta ennen kaikkea (kulttuuri)vähemmistöjä edustavien – oppilaiden mahdollisuuksia ja arvokkuutta koulujärjestelmässä. Monikulttuurisen kasvatuksen vastakohta on niin kutsuttu etnosentrinen kasvatus, joka käsittelee tietoa vain valtakulttuurin näkökulmasta ja tarjoaa näin oppilaille hyvin kapea-alaisen kuvan maailmasta. Tämän lisäksi etnosentrisen kasvatuksen myötä valtakulttuuria edustaville oppilaille voi syntyä käsitys siitä, että muut kulttuurit ja niitä edustavat ihmiset ovat vähempiarvoisia. Monikulttuurinen kasvatus voidaan lukea kriittisen pedagogiikan alle. Kriittisen pedagogiikan tarkoituksena on tarkastella ja kyseenalaistaa itsestään selvinä pidettyjä totuuksia ja muuttaa niitä tarvittaessa. (Talib, 2005, s. 21.) Talib viittaa myös Edward Tayloriin (1994), joka puhuu transformatiivisesta oppimisesta: kohdatessaan uusia kulttuureja, yksilön on opittava tarkastelemaan asioita uudesta näkökulmasta ja ajan myötä hänelle kehittyy monipuolisempi ja inklusiivisempi maailmankuva. (Taylor, 1994.)

Usein sanotaan, että matkailu avartaa maailmaa. Musiikillinen matkailu myös luokkahuoneen sisällä voi olla tehokas tapa toteuttaa monikulttuurista kasvatusta ja laajentaa oppilaiden maailmankuvaa tutustumalla maailman eri musiikkikulttuureihin.

2.2.1 Monikulttuurinen musiikkikasvatus

Monikulttuurinen musiikkikasvatus ei koske ainoastaan monien kulttuurien musiikkien opettamista. David Hebert ja Sidsel Karlsen (2010) esittävät, että

monikulttuurinen musiikkikasvatus on pikemminkin ideologia – reformatiivinen liike musiikkikasvatuksen saralla – jonka mukaan ”jokaisella oppilaalla pitäisi olla tasapuolinen mahdollisuus oppimiseen huolimatta heidän etnisistä, rodullisista, kulttuurisista tai kielellisistä ominaisuuksistaan” (Hebert & Karlsen, 2010, s. 6). Monikulttuurinen (musiikki)kasvatus käsitteleekin suuria aiheita, kuten tasa-arvoa ja kulttuurista moninaisuutta, jotka ovat merkittäviä arvoja nykypäivän koulumaailmassa.

Heidi Westerlund (2009) kertoo artikkelissaan, että monikulttuurisen kasvatuksen taustalla on historiallisesti ollut erilaisten kulttuurien kohtaamisesta syntynyt hämmennys. Yksinkertaisuudessaan monikulttuurisen kasvatuksen ideologian mukaan kansalaisia tulisi kasvattaa tiedostamaan ja arvostamaan erilaisia näkemyksiä, kulttuureita ja arvoja. Westerlund (2009) tarkentaa, että termi ”monikulttuurisuus” onkin johdettu riittämättömäksi koetusta kulttuurin käsitteestä. Kulttuuria pidetään usein itsestäänselvyytenä ja omaa (musiikki)kulttuuria, kuten esimerkiksi länsimaista klassista musiikkia pidetään arvokkaampana kuin vähemmistöjen tai kulttuurin ulkopuolisten ihmisten ”etnistä” kulttuuria. Westerlund painottaakin, että monikulttuurisuus on erityisesti vastareaktio etnosentrismille, joka estää meitä tiedostamasta omia kulttuurisia sitoumuksiamme. (Westerlund, 2009.) Tulemalla tietoisiksi omista kulttuurisista sitoumuksistamme ja ennako-oletuksistamme voimme paremmin oppia ymmärtämään ja arvostamaan uusia kulttuureita.

Pekka Toivanen (2009) tiivistää osuvasti, että monikulttuurisen musiikkikasvatuksen avulla pyritään kehittämään oppilaiden kykyä ymmärtää ja arvostaa taustaltaan erilaisten ihmisten kulttuuria tarjoamalla heille kokemuksia, jotka ohjaavat näiden taitojen kehittymiseen. Westerlundin tavoin Toivanen toteaa myös, että ylikorostamalla länsimaista musiikkikulttuuria saatetaan luoda käsitys siitä, että on olemassa yksi sivistynyt musiikkikulttuuri ylitse muiden, mikä voi johtaa muiden musiikkikulttuurien vähättelyyn. (Toivanen, 2009, s. 329–330.)

Vaikka opettavan luokan oppilasaines olisikin kulttuurisesti homogeenista, ei eri monikulttuurista kasvatusta tule unohtaa – päinvastoin. Homogeenisessa joukossa eriarvoisuus joukon ulkopuolisia kohtaan voi kasvaa, ja näin ollen onkin opettajan tehtävänä tuoda muuten piilossa oleva kulttuurinen monimuotoisuus näkyväksi oppitunneilla. Musiikin tunneilla tämä voi tarkoittaa esimerkiksi erilaisten musiikkityylien opiskelua kulttuurisesta näkökulmasta. Musiikki – toisin kuin esimerkiksi uuden kielen opiskelu, mikä vie merkittävästi aikaa – on tehokas tapa tutustuttaa oppilaita uusiin kulttuureihin ja kasvattaa heidän kulttuurisensitiivisyyttään. Ytimessään monikulttuurinen musiikkikasvatus tukee tasa-arvoisen ja monikulttuurisuutta arvostavan yhteiskunnan rakentumista

hyödyntäen musiikkia keinona luoda yhteyksiä erilaisista lähtökohdista tulevien ihmisten välille.

3 MONIKULTTUURISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN HYÖDYT

3.1 Musiikilliset hyödyt

Länsimaisessa musiikkikulttuuriympäristössä kasvanut ja siinä opiskellut opettaja voi kokea vieraiden musiikkikulttuurien opettamisen vaikeana, sillä kuten oppilaat, on myös opettaja itse uuden edessä. Vaikka monikulttuurinen musiikkikasvatus painottaakin erityisesti musiikin kulttuurisia merkityksiä ja niiden tärkeää asemaa maailmanmusiikin opetuksessa, voi monikulttuurisen otteen hyödyntämisellä olla myös erityisiä musiikillisiä hyötyjä, jotka auttavat oppilaan oman muusikkouden kehittymisessä ja monipuolisten taitojen kartuttamisessa.

William Anderson ja Patricia Shehan Campbell (2011) esittävät, että monikulttuurisen otteen hyödyntäminen musiikkikasvatuksessa tarjoaa kulttuurienvälisen ymmärryksen ja arvostuksen kasvun lisäksi paljon musiikillisiä hyötyjä: kun oppilaita tutustutetaan laajaan musiikillisten tyylien skaalaan, heidän musiikillisten kokemustensa paletti kasvaa ja heistä tulee vastaanottavaisempia erilaisille musiikillisen ilmaisun tavoille. Tämän lisäksi oppilaat oppivat ymmärtämään, että monissa maailmankolkissa tehdään musiikkia, joka on yhtä sivistynyttä kuin heidän omansa. Musiikinopetuksen historiassa länsimaisen (erityisesti klassisen) musiikin asemaa on pidetty ylivertaisena verrattuna muihin musiikkikulttuureihin, mutta nykypäivänä tiedostetaan, että länsimainen klassinen musiikki on vain yksi monista monimuotoisista musiikkityyleistä. Käsittelemällä erilaisia tyyliä oppilaat voivat löytää monia erilaisia, mutta yhtä arvokkaita tapoja luoda ja hahmottaa musiikkia. He voivat löytää uusia tapoja ja periaatteita uusista musiikkikulttuureista, jotka eroavat suuresti siitä, mihin he ovat aiemmin tottuneet.

On myös tiedostettava, että länsimaisen musiikin termistö pätee vain länsimaiseen musiikkiin, eikä usein sovi toisen musiikkikulttuurien kuvailemiseen. Opiskelemalla laajaa maailman musiikkien kirjoja oppilaat kartuttavat notkeita ja monipuolisia musiikillisia taitoja, mitä kutsutaan myös "polymusiikillisuudeksi" (eng. *polymusicality*). Erilaisten musiikkien kanssa työskenneltäessä oppilaille kehittyy erilaisia laulu- ja soittotekniikoita, jotka auttavat heitä oppimaan uusia musiikkityylejä sekä ymmärtämään niitä. Laajan taitojen kirjon lisäksi oppilaat ovat vähemmän alttiita arvostelemaan uusia musiikkityylejä ja heidän ymmärryksensä omasta musiikkikulttuuristaan saa uusia ulottuvuuksia. (Anderson & Campbell, 2011, s. 3.)

Ihmiset ovat koko historiansa ajan luoneet musiikillisia sekoituksia, kun erilaiset kulttuurit ovat kohdanneet. Nämä fuusiot ovat synnyttäneet kokonaan uusia musiikkityylejä, jotka ovat inspiroineet muusikoita vuosisatojen ajan. Kehittämällä omia musiikillisia taitojaan maailmanmusiikin kautta oppilaat voivat löytää uusia tapoja luoda musiikkia, jollaisia ei ole vielä ennen nähty. Opiskelemalla, miten musiikkia hahmotetaan eri kulttuureissa, oppilaiden ymmärrys omasta musiikkikulttuuristaan syvenee ja he voivat löytää uusia ulottuvuuksia jo entuudestaan tutuista teoksista. Tämän lisäksi hyödyntämällä erilaisia musiikin hahmottamisen muotoja, kuten erilaisia nuottijärjestelmiä, voivat oppilaat hahmottaa paremmin myös perinteisiä länsimaisen musiikin elementtejä kuten rytmiä tai harmoniaa, kun ne esitetään eri muodossa. Musiikin opiskeleminen monikulttuurisena ilmiönä avartaa oppilaan musiikillista maailmankuvaa ja rikastuttaa hänen taitojensa kirjoa, jonka avulla hän voi toteuttaa haluamaansa musiikkia hyödyntäen monipuolista musiikillista työkalupakkiaan.

4 KÄYTÄNNÖN OHJEITA MAAILMANMUSIIKIN OPETTAMISEEN

4.1 Fungin musiikillisen kokemisen muodot ja strategiset ohjenuorat opettajalle

C. Victor Fung (2002) esittelee artikkelissaan *Experiencing World Music in Schools: From Fundamental Positions to Strategic Guidelines* kahdeksan erilaista musiikillisten kokemisen muotoa, jotka kukin hyödyntävät eri tavoin viittä hänen määrittelemäänsä musiikin kokemisen primääriparametria (*primary parameter*): kulttuurista kontekstia, näköaistia, ääntä, fyysistä toimintaa ja ajatustoimintaa. Nämä kahdeksan erilaista tapaa kokea erilaisia musiikkikulttuureja tarjoavat kukin omanlaisensa kokemuksen oppia ja ymmärtää maailman eri musiikkeja. Muodoista kaksi ensimmäistä: (1) *be there and do it* ja (2) *be there* tapahtuvat musiikin alkuperäisessä kontekstissa, kun taas loput kokemisen muodot tapahtuvat todennäköisimmin jossain muussa lokaatiossa, kuten koulun musiikin tunneilla: (3) *do it someplace else*, (4) *multimedia*, (5) *attend a live concert*, (6) *listen to a recording*, (7) *view a photo, a relevant objet or music notation* ja (8) *verbalize (read, write, talk)*. (Fung, 2002, s. 194–197.) Jokainen edellä esitetyistä kahdeksasta musiikillisen kokemisen muodosta tarjoaa erilaisia aistiärsyksiä sekä hyödyntää erilaisia tapoja oppia ja ymmärtää musiikin ja kulttuurin suhdetta. Opettajan tehtävänä onkin tarjota oppilailleen monipuolisia oppimiskokemuksia, jotta kaikki viisi primääriparametria (kulttuurinen konteksti, näköaisti, ääni, fyysinen toiminta ja ajatustoiminta) täyttyvät.

Fungin malli osoittaa, että aktiivinen ensikäden osallistuminen (*Be-there-and-do-it*) musiikin tekemiseen musiikin alkuperäisessä kontekstissa hyödyntää tehokkaimmin kaikkia viittä musiikillisen kokemisen primääriparametria. Fung (2002)

tarkentaa, että tämän kokemuksen saavuttamiseksi osallistujan on fyysisesti mentävä paikkaan, jossa musiikki tapahtuu (kuten esimerkiksi jazzclubille tai pow wow -heimon reservaattiin). Siellä hänen aistinsa vastaanottavat ärsykyksiä ja reagoivat ympäröivään kontekstiin. Osallistuessaan musiikin tekemiseen (esimerkiksi soittaen, laulaen tai tanssien) hänen aivonsa aktiivisesti ajattelevat, analysoivat ja reagoivat musiikkiin. Osallistujat käyttävät kehoa ja mieltä kokiessaan kulttuurista kontekstia, näköhavaintoja, ääntä, fyysistä toimintaa ja ajatustoimintaa. On kuitenkin huomioitava, että joissain musiikkikulttuureissa, kuten esimerkiksi Pekingin oopperassa, vain riittävän koulutuksen ja aseman omaavat saavat osallistua musiikin tekemiseen. (Fung, 2002, s. 194.) Hyödyntämällä erilaisia musiikillisen kokemuksen muotoja opettaja voi tarjota oppilailleen mahdollisimman monipuolisen oppimiskokemuksen, joka mahdollistaa syvällisen ymmärtämisen käsiteltävästä musiikkityylistä ja -kulttuurista.

Yllä esitellyn musiikillisen kokemuksen mallin pohjalta Fung (2002) esittää lajeita strategisia ohjenuoria musiikinopettajille, jotka haluavat sisällyttää maailmanmusiikkia opetukseensa. Hän painottaa, että kyseiset ohjenuorat eivät ole ikäluokkaan tai opetusohjelmaan sidonnaisia, vaan niiden tarkoituksena on auttaa opettajia suunnittelemaan opetuksensa käyttäen maailmanmusiikkia opettavaisella ja kunnioittavalla tavalla. Fung esittelee seuraavat yhdeksän ohjenuoraa:

1. Musiikinopettajien tulisi sisällyttää opetukseensa mahdollisimman monia musiikillisen kokemuksen tapoja. Yllä esitelty "*Be-there-and-do-it*"-kokemus tarjoaa verrattoman mahdollisuuden oppimiselle, mutta Fung tiedostaa, että opettajalla ei useinkaan ole mahdollisuuksia kuljettaa oppilaitaan kokemaan musiikkia alkuperäisessä kontekstissaan. Mikäli tämä ei ole mahdollista, tulisi opettajan tarjota erilaisia musiikillisen kokemuksen muotoja, joiden yhteisvaikutuksesta oppilaat altistuisivat kaikille viidelle parametrille (kulttuurinen konteksti, näköaisti, ääni, fyysinen toiminta ja ajatustoiminta). Nämä voidaan saavuttaa laadukkaiden multimediamateriaalien ja "*do-it-someplace-else*" -kokemusten (esimerkiksi yhteismusisoinnin) avulla. Erilaisten kokemusten kirjo voi sijoittua esimerkiksi yhden kurssin tai lukuvuoden ajalle.
2. Opettajan tulee olla tietoinen insider-outsider -vaikutuksesta, jota kulttuurien kohtaaminen aina aiheuttaa. "Insider" on henkilö, joka tuntee kulttuurin hyvin ja kokee kuuluvansa osaksi sitä, kun taas puolestaan "outsider" on henkilö, joka tarkastelee kulttuuria ulkopuolisen silmin. Fung esittelee neljä eri skenaariota, jossa opettajan ja oppilaan erilaiset musiikkikulttuuriset identiteetit voivat vaikuttaa opetukseen:

- a. Tilanne, jossa sekä opettaja että oppilas ovat kulttuurin edustajia. Tällaisessa tilanteessa niin opettaja, kuin oppilaskaan eivät välttämättä ole tietoisia oman kulttuurinsa erityispiirteistä.
- b. Tilanne, jossa opettaja on kulttuurin ulkopuolinen, mutta oppilas kulttuurin edustaja. Tässä tilanteessa oppilas voi edistää merkittävästi oppimista oman tietotaitonsa ansiosta, kun taas opettaja toimii oppilaan syvemmän ymmärryksen välittäjänä.
- c. Tilanne, jossa opettaja on kulttuurin edustaja ja oppilas ulkopuolinen, jolloin opettajalla mielletään usein olevan enemmän auktoriteettia. Opettajan tulisi kertoa omista näkökulmistaan kulttuurin edustajana opettavaisesti ja informatiivisesti.
- d. Tilanne, jossa opiskeltava kulttuuri on vieras sekä opettajalle että oppilaalle. Tämä varsin yleinen tilanne on hetki, jolloin oppiminen voidaan ajatella tutkimusmatkana uuteen aiheeseen. Opettajan tehtävänä on johtaa tutkimusmatkaa tiedostaen omat kulttuuriset sitoumuksensa ja hyödyntäen kaikkia mahdollisia resursseja, kuten videoita, äänitteitä ja yhteisön jäseniä.

Maailmanmusiikin opetus voi vaihdella erilaisten insider-outsider - variaatioiden vuoksi eikä ole olemassa yhtä oikeaa tapaa suunnitella opetusta.

3. Musiikinopettajien tulisi sisällyttää opetukseen musiikkejä, joihin oppilaat voivat samaistua. Opettaja voi hyödyntää oppilaille entuudestaan tuttuja kappaleita, jotka sisältävät käsiteltävän aihealueen elementtejä ja ominaisuuksia. Opetuksessa voidaan hyödyntää myös luokasta tai yhteisöstä mahdollisesti löytyviä eri musiikkikulttuurien edustajia, jotka voivat tarjota insider-näkemyksiä oppilaille ja auttaa oppilaita hahmottamaan heidän omasta yhteisöstään löytyviä kulttuurisia monimuotoisuuksia.
4. Opettajien tulee olla uskollisia käsiteltävälle musiikille ja kunnioittaa eri kulttuurien tapaa käsitellä musiikkia. Eri kulttuureissa painottuu erilaisia ominaisuuksia, arvoja, tapoja ja odotuksia. Jotkut kulttuurit painottavat esimerkiksi improvisaatiota, kun taas toiset tarkkaa nuottikuvaa. Opettajalla täytyy olla selkeä kuva käsiteltävän musiikin ydinasioista, jotta luokkahuoneessa luodut kokemukset kuvastavat mahdollisimman hyvin käsiteltävää aihetta.
5. Autenttisten soitinten ja kuulokuvan hyödyntäminen tehostaa kulttuurisen kontekstin ymmärtämistä, ja niitä tulisikin sisällyttää opetukseen mahdollisuuksien mukaan. Mahdollisia retkiä elävän musiikin pariin tulisi myös hyödyntää.

6. Opettajien tulisi painottaa yksittäisten teosten piirteitä ja esittää teokset näytteinä laajemmista musiikkityyleistä. Saman tyyliin kuuluvat teokset voivat erota suuresti toisistaan. Musiikkikulttuureita ei tulisi myöskään tiukasti sitoa maantieteellisiin paikkoihin tai historian aikakausiin, sillä ihmiset ja musiikit ovat matkanneet ympäri maapalloa vuosituhansien ajan.
7. Muuttuvassa maailmassa musiikinopettajien vastuulla on opettaa kriittistä ajattelua, joka pohjautuu aitoon ymmärrykseen ja kunnioitukseen erilaisia musiikkikulttuureja kohtaan. Fung kehottaakin opettajia kehittämään luovia musiikillisia harjoituksia, jotka hyödyntävät maailmanmusiikkia resurssina uuden luomiselle.
8. Sanallinen viestintä opetuksessa on tärkeää, sillä se auttaa oppilaita ymmärtämään, tulkitsemaan ja kommunikoimaan maailman musiikeista ja heidän omista tunteistaan vieraita musiikkityylejä kohdatessa. Tietyt musiikillisen ymmärtämisen tavat ovat saavutettavissa vain sanallisen kommunikoinnin avulla.
9. Musiikinopettajan täytyy tunnistaa tarve oman ammattitaidon jatkuvalle kehittämiselle. Täytyy kuitenkin muistaa, että kukaan ei voi olla kaiken musiikin ammattilainen, mutta useamman musiikkityylin omaksuminen helpottaa jälleen uusien tyylien omaksumista. (Fung, 2002.)

4.2 Huib Schippersin käytännön ohjeita musiikinopettajalle

Fungin (2002) tapaan myös Huib Schippers (2010) on tiedostanut tavallisten musiikinopettajien tarpeen käytännönläheisille ohjeille, joista he voivat hakea tukea ja turvaa ryhtyessään opettamaan maailmanmusiikkia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kautta. Schippers muistuttaakin heti kättelyssä kaikkia, jotka tälle musiikilliselle maailmanmatkalle haluavat ryhtyä, että ”tuhansien laulujen matka alkaa yhdestä sävelmästä” (eng. *“a journey of a thousand songs begins with a single tune”*) (Schippers, 2010, s. 167).

Schippersin (2010) ensimmäinen neuvo maailmanmusiikista kiinnostuneelle on kommunikoida ja verkostoitua läheltä löytyvien muusikoiden ja eri kulttuuriyhteisöjen kanssa. Hänen mukaansa monet yhteisöt eri kulttuureista ovat erittäin vieraanvaraisia, vaikka kantaisivatkin harteillaan historian tuskaa esimerkiksi sodista, kolonialismista, rasismista tai orjuudesta. Rehellisyydellä ja sensitiivisyydellä avattu vuoropuhelu yhteisön edustajien kanssa voi johtaa todella palkitseviin kokemuksiin. Schippers (2010) kannustaa myös kääntymään kulttuurin edustajien ja käsiteltävää musiikkia harjoittavien muusikoiden puoleen opetusta toteutettaessa.

Kulttuuria edustavan yhteisön kanssa työskentely voi tuoda uusia pedagogisia ideoita ja ulottuvuuksia sekä lisätä vakuuttavuutta musiikintunnille, jonka uskottavuus voi muuten kärsiä opettajan omien rajallisten taitojen vuoksi. (Schippers, 2010, s. 168.) Kehotankin jokaista musiikinopettajaa hyödyntämään heidän jo olemassa olevia verkostojaan ja etsimään käsiinsä musiikin ammattilaisia, jotka voisivat tulla koululle kertomaan omasta intohimostaan. Kokemukseni mukaan ihmiset kertovat mielellään omasta kulttuuristaan ja jakavat tietoa kaikille, ketkä ovat sitä valmiita vastaanottamaan.

Schippers (2010) kehottaa olemaan maltillinen, kun valitaan opiskeltavaksi otettavia uusia tyyliä. Hän ehdottaakin valitsemaan kaksi tai kolme tyyliä, jotka aidosti kiinnostavat ja käyttämään niihin tutustumiseen huolella aikaa, jopa useita vuosia. Hän suosittelee viettämään aikaa uuden musiikin kanssa lukien siitä, kuunnellen sen eri alalajeja ja mahdollisuuksien mukaan osallistumalla konsertteihin ja työpajoihin. (Schippers, 2010, s. 168–169.) On kuitenkin huomioitava, että uusia musiikkityylejä ei voi oppia arvostamaan väkisin. Halu oppia ja ymmärtää on kiinni jokaisen yksilön arvoista ja valinnoista, eikä keneltäkään opettajalta voi vaatia vuosien kouluttautumista tiettyihin musiikkityyleihin. Jokaisella opettajalla onkin vapaus toteuttaa opetusta opetussuunnitelman rajoissa parhaaksi katsomallaan tavalla.

Autenttisuus ja kulttuurinen omiminen ovat asioita, joita varmasti monet opettajat pohdiskelvat ryhtyessään opettamaan maailmanmusiikkia. Schippers (2010) kehottaakin olemaan tietoinen perinteistä, autenttisuudesta ja kulttuurisesta kontekstista sekä perehtymään niihin huolella. Opettajan ei kuitenkaan tule pelästyä näitä asioita vaan esittää musiikki uudessa (koulu)kontekstissa sille soveltuvalla tavalla. Hänen mukaansa ”musiikin ydin ei ole sen korrektiudessa vaan sen kyvyssä koskettaa ihmisiä”. (Schippers, 2010, s. 169.)

Viimeisenä Schippers (2010) rohkaisee hyödyntämään erilaisia opetusmetodeja ja oppimistyyliä, joita eri puolilla maailmaa hyödynnetään. Joillain oppilailla voi olla haasteita oppia musiikkia nuottikuvan avulla, mutta sama oppilas voi olla äärimmäisen etevä muistamaan monimutkaisia teoksia korvakuulolta. (Schippers, 2010, s. 169.) Erilaisten opetusmetodien lainaaminen muista kulttuureista voi auttaa oppilaita ymmärtämään paremmin asioita omasta musiikkikulttuuristaan, joita tavanomaiset metodit eivät ole onnistuneet heille avaamaan.

5 HAASTEITA MONIKULTTUURISEN MUSIIKKIKASVATUKSEN TOTEUTTAMISESSA

Opettaja voi kokea riittämättömyyttä Fungin (2002) ja Schippersin (2010) listaamien suurten vaatimusten edessä. Onkin huomioitava, että yllä mainitut asiat ovat ohjenuoria hyvän opetuksen toteuttamiseen ja niiden tarkoituksena on herätellä opettajia tarkastelemaan ja pohtimaan omia toimintamallejaan ja opetusmetodejaan. Arkielämän hektisyys ja suomalaisen koulujärjestelmän byrokratia eivät todennäköisesti tarjoa monia mahdollisuuksia esimerkiksi *be-there-and-do-it* -kokemuksille. Onkin opettajan pedagogisista taidoista, resursseista sekä erityisesti hänen sisäisestä motivaatiostaan kiinni, kuinka hyvin näitä ohjenuoria voidaan noudattaa ja maailmanmusiikin opetusta toteuttaa.

Pääluvussa 3 esittelin monikulttuurisen musiikkikasvatuksen mukanaan tuomia hyötyjä, mutta kuten Fungin (2002) ja Schippersin (2010) esittämät ajatukset osoittavat, on maailmanmusiikin opettamisessa ja monikulttuurisen musiikkikasvatuksen toteuttamisessa myös monia haasteita. Anthony J. Palmer (2002) esittää artikkelissaan, että jo niinkin näennäisesti yksinkertaiset asiat kuin sanat voivat aiheuttaa ongelmia keskustellessamme monikulttuurisuudesta. Palmerin mukaan ymmärtääksemme todelliset merkitykset, joita musiikilla on eri kulttuureissa, on meidän hetkeksi unohdettava käsityksemme termeistä, kuten "musiikki", "etninen", "monikulttuurinen" ja "ei-länsimainen". Palmer toteaa, että "tullaksemme empaattisiksi meidän täytyy muotoutua kameleonttimaisiksi ja sopeutua uuteen ympäristöön" (Palmer, 2002, s. 33). Vieraiden musiikkityylien kanssa työskenneltäessä Palmerin mukaan haasteena on myös tapamme verrata kaikkea uutta siihen, mikä on jo meille tuttua. Vieraassa kulttuurissa kuultu asteikko vertautuu välittömästi meidän käsityksiimme siitä, miltä asteikon kuuluisi kuulostaa. Nämä vertailukohdat ovatkin parhaimmillaan silloin, kun niitä käytetään opasteina eikä arvovertailuna. (Palmer, 2002.)

Edellä mainittujen asioiden jatkoksi Palmer (2002) esittelee kolme keskeistä monikulttuurisen musiikinopetuksen dilemmaa, joista ensimmäinen on melko perustavanlaatuinen: minkä tahansa musiikin opettaminen musiikillisista sekä kulttuurillisista näkökulmista. (*Teaching any and all music from both musical and cultural perspectives.*) Palmerin mukaan musiikkia voidaan opettaa ilmiönä sen sisäisten ominaisuuksien, kuten esimerkiksi ajan, äänenkorkeuden ja muodon vuoksi. Musiikkia voidaan kuitenkin opettaa myös monikerroksisena äänien muodostelmana, jonka valinnoilla on sisäänrakennettua kulttuurista arvoa. Toisena dilemmana vastaan tulevat erilaiset tavat oppia musiikkia. (*The ways in which music is learned.*) Vierasta musiikkia voidaan oppia hyödyntämällä omaa näkökulmaamme ja kriteerejämme siitä, millaista musiikin kuuluisi olla. Toinen, vastakkainen tapa on lähestyä musiikkia sisältä käsin, niin kuin kulttuurin jäsenet sen kokevat. Palmerin mukaan jälkimmäinen aiheuttaa haasteita muun muassa resurssien ja psykologisten haasteiden osalta. Kolmantena dilemmana ovat vaikutukset, joita "toiseksi" tuleminen aiheuttaa. (*The effects that becoming "other" causes.*) Palmer esittää, että "aina kun astumme oman kulttuurimme ulkopuolelle emme vain laajenna maailmankuvaamme vaan me myös kehitämme uuden kuvan todellisuudesta" (Palmer, 2002). Uuden musiikillisen järjestelmän kuuleminen voi tuntua ensikosketuksessa erikoiselta, mutta järjestelmän ymmärtäminen ja sen juurten selvittäminen auttaa meitä ymmärtämään, että jokaisella erilaisella musiikillisella ilmaisulla on arvoa (Palmer, 2002, s. 34, 35).

Jo pelkästään termi musiikkikulttuuri pitää sisällään sanat musiikki ja kulttuuri, eikä niitä voida erottaa toisistaan ilman, että musiikin merkitys kärsisi (vrt. Green, 1988). Erilaisten musiikkityylien opettaminen kulttuurisesta näkökulmasta voi kuitenkin olla haastavaa, mikäli opettajalla ei ole selkeää kuvaa käsiteltävästä kulttuurista ja siinä vallitsevista merkityksistä. Opettajan on oltava valmis kehittämään ammattitaitoaan jatkuvasti ja tutustumaan huolella niihin musiikkikulttuureihin, joita hän opettaa voidakseen antaa oppilailleen mahdollisimman kattavan ja todenmukaisen kuvan uudesta tyylistä (Fung, 2002).

Eri kulttuureissa on eri tapoja oppia musiikkia, joiden omaksuminen voi osoittautua vaikeaksi tehtäväksi kulttuurin ulkopuoliselle henkilölle, joka ei ole tottunut kyseisiin toimintatapoihin. Kuten Palmer (2002) esittää, voidaan uudenlaista musiikkia oppia niin kutsutusta outsider-näkökulmasta, eli hyödyntäen kaikkea aiempaa musiikillista osaamista ja lähestyen uutta musiikkia samaan tapaan kuin omaansa (Palmer, 2002). Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi länsimaisen nuottikirjoituksen hyödyntämistä uuteen musiikkityyliin. On kuitenkin tiedostettava, että länsimaisen musiikinteorian termistö ja toimintatavat pätevät parhaiten vain länsimaiseen musiikkiin ja niiden hyödyntäminen esimerkiksi intialaiseen kansanmusiikkiin voi osoittautua hyvin nopeasti mahdottomaksi.

Insider-lähestymistavan hyödyntäminen voi tuoda myös suuria haasteita työtapoihin tottumattomalle oppijalle, sillä useat musiikkikulttuurit nojaavat vahvaan suulliseen perinteeseen, joka välittyy sukupolvien välillä. Huib Schippers (2010) kertoo, että monissa musiikkikulttuureissa, kuten esimerkiksi balilaisessa gamelan-musiikissa, muusikot eivät varsinaisesti opiskele musiikkia. Muodollisen opiskelun sijaan oppi siirtyy pitkien aikojen saatossa aina lapsuudesta alkaen, kun lapset istuvat tuntikausia isiensä sylissä näiden harjoitellessa ja soittaessa yömyöhään. Lasten siirtyessä itse soittamaan, ovat he jo sisäistäneet musiikin ominaiset elementit sekä suuren osan repertuaarista. (Schippers, 2010, s. 61.) Kun musiikkia ei ole koskaan tarvinnut opetella, on sitä myös vaikea opettaa muille, jotka eivät ole samalla tavoin kasvaneet kyseiseen musiikkiin. Silloin opettajan tehtävänä onkin tunnistaa eri tapoja oppia musiikkia ja valita oppilailleen sopivia työtapoja uuden musiikkityylin oppimiseen, vaikka kyseinen tapa ei olisikaan juuri se, mitä alkuperäisessä kontekstissa harjoitetaan.

6 POHDINTA

Olemme ihmisinä usein huonoja sopeutumaan muutokseen. Kun kohtaamme asioita, joita emme ymmärrä ja osaa tulkita, on meillä usein tapana hylätä ne kokonaan. Koulutuksen tehtävänä on kuitenkin luoda sietokykyä erilaisuudelle ja antaa työkaluja uuden edessä toimimiselle. Musiikki onkin oiva väline näiden taitojen oppimiselle, ja siksi monikulttuurinen musiikkikasvatus on avainasemassa oppilaiden suvaitsevaisuuden ja erilaisuuden arvostuksen kehittymiselle.

Tässä tutkielmassa halusin tutkia, miten monikulttuurisen musiikkikasvatuksen periaatteita voidaan hyödyntää opettaessa maailmanmusiikkia. Tutkin, miten maailmanmusiikkia voidaan opettaa koulukontekstissa tavoilla, joilla eri musiikkikulttuurien sisäiset arvot ja käsitykset musiikista olisivat edustettuina niin, kuin ne koetaan kyseisissä kulttuureissa. Käsittelin miten eri tavoin monikulttuurinen musiikkikasvatus voi edesauttaa oppilaiden musiikillisten taitojen kehittymistä sekä sitä, miten musiikkikasvattajat voivat hyödyntää monikulttuurisen musiikkikasvatuksen filosofioita opettaessaan maailmanmusiikkia. Tutkielman tavoitteena oli tarjota opettajille ohjenuoria ja huomioita maailmanmusiikin opettamiseen tavalla, joka vähentäisi etnosentrismää sekä vieraiden musiikkikulttuurien eksotisointia.

Kuten Anderson ja Shehan Campbell (2011) esittävät, edistää monikulttuurisen musiikkikasvatuksen hyödyntäminen oppilaan kykyä kohdata uutta musiikkia ennakkoluulottomasti. Lisäksi monikulttuurinen musiikkikasvatus rikastuttaa hänen musiikillisia taitojaan, joita hän voi tulevaisuudessa hyödyntää, vaikkei hänestä etnomusikologia tulisikaan. Eri musiikkikulttuureihin tutustuminen ja niiden ymmärtäminen syventää oppilaan ymmärrystä omasta musiikkikulttuuristaan ja tarjoaa uusia tapoja käsitellä jo tuttuja asioita uudesta näkökulmasta. (Anderson & Campbell, 2011.)

Opettajat ovat sidottuja suomalaisen koulujärjestelmän byrokratiaan ja sen rajallisiin resursseihin, minkä vuoksi vieraisiin kulttuureihin tutustuminen ensikäden

kokemisen kautta on vaikeaa. Nykypäivän teknologia on onneksi kuitenkin tuonut maailman ihmiset ja kulttuurit lähemmäs toisiaan, minkä ansiosta opettajan ei tarvitse enää tukeutua niihin harvoihin esimerkkeihin maailmanmusiikista, joita koulun jo usein hiukan revenneissä musiikin oppikirjoissa esitellään. Maailman musiikkikulttuurit ovat vain muutamien klikkausten päässä, jos vain osaa etsiä. Onkin pääosin opettajasta itsestään kiinni, kuinka paljon vaivaa hän haluaa aiheen eteen nähdä.

Tarkasteltaessa Fungin (2002) ja Schippersin (2010) esittelemiä ehdotuksia ja ohjenuoria musiikinopettajille voidaan niistä erottaa muutamia merkittäviä samankaltaisuuksia: Opettajan on oltava itse kiinnostunut maailman eri musiikkikulttuureista voidakseen ymmärtää niitä syvällisesti ja opettaakseen niitä monikulttuurisen musiikkikasvatuksen filosofioiden mukaan. Hänen on tehtävä laajaa selvitystyötä ymmärtääkseen, mitä musiikki merkitsee ihmisille eri puolilla maailmaa ja miten sitä harjoitetaan. Hänen on ensin rakennettava itselleen kattava kokonaiskuva opetettavasta musiikista, minkä jälkeen hänen täytyy (usein täysin itse) etsiä ja valmistella materiaaleja opetusta varten. Tässä tehtävässä suurena apuna voivat toimia erilaiset alueella toimivat kulttuurijärjestöt ja yhteisöt, jotka jakavat usein mielellään tietoa ja esittelevät omaa kulttuuriaan lapsille ja nuorille. (Fung, 2002; Schippers, 2010.)

Tutustuttaessa oppilaita vieraisiin musiikkikulttuureihin on opettajan oltava tietoinen omasta ja oppilaidensa asemasta suhteessa käsiteltävään aiheeseen. Suomessa useimmiten esiintyvässä tilanteessa sekä opettaja että oppilaat käsittelevät eri musiikkikulttuureja ulkopuolisesta asemasta, jolloin opettajan rooli on toimia tämän musiikillisen maailmanmatkan suunnannäyttäjänä. Opettajan tehtävänä on ohjata oppilaita hahmottamaan musiikillisia merkityksiä erilaisessa kulttuurisessa kontekstissa, kuin mihin he ovat tottuneet. Opettaja pyrkii tarjoamaan oppilailleen mahdollisimman laajan kirjon erilaisia työtapoja ja musiikillisia kokemuksia, joiden kautta ymmärrys uudesta musiikkikulttuurista kasvaa ja kehittyy. Näitä tapoja voivat olla esimerkiksi äänitteiden, videoiden ja kuvien tarkastelu, erilaisiin instrumentteihin tutustuminen, konsertteihin osallistuminen tai jopa mahdollisuuksien mukaan musiikin harjoittamiseen osallistuminen alkuperäisessä kontekstissa. (Fung, 2002; Schippers, 2010.)

Käsiteltäessä vieraita musiikkikulttuureja uudessa kontekstissa, kuten koulussa, tärkeintä on pitää mielessä kunnioitus niitä ihmisiä kohtaan, joille kyseinen musiikki ja siihen liittyvä kulttuuri on osa omaa identiteettiä. Välttyäksemme etnosentrismiltä ja aiheen eksotisoinnilta on kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, miten kulttuuria edustavat ihmiset itse kokevat musiikin olemassaolon ja merkityksen sekä siihen, miten heidän mielestään heidän musiikkiansa tulisi tarkastella eri konteksteissa. Tärkeää on myös huomioida sekä opettajan että oppilaiden asema suhteessa

käsiteltävään aiheeseen. On tiedostettava, mistä lähtökohdista kukin osallistuja tulee tämän uuden musiikin äärelle. Oppilaiden kanssa aihetta käsitellessä opettajan tehtävänä on karsia mahdollisia ennakkoluuloja ja tarjota kattava ja monipuolinen kokonaiskuva kyseisestä musiikkikulttuurista. Parhaassa tapauksessa oppilaat innostuvat tutkimaan musiikki-nimisen ilmiön ulottuvuuksia oma-aloitteisesti eri kulttuureissa. Innostuksensa kautta he oppivat ymmärtämään ja arvostamaan erilaisuutta ihmisten ja kulttuurien välillä ja heistä kasvaa globaalisti ajattelevia kansalaisia. Tulee kuitenkin huomioida se, että mitään edellä mainituista asioista ei voida oppia ilman sisäistä motivaatiota ja vastaanottavaisuutta yksilön toimesta.

Tämä tutkielma onnistuu kokoamaan erilaisia tutkijoiden ja etnomusikologien ajatuksia maailmanmusiikista ja monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta sekä esittelemään laveja suuntauksia ja ohjenuoria näiden aiheiden hyödyntämiselle koulumaailmassa. Jatkoa ajatellen olisi hyödyllistä tutkia esimerkiksi suomalaisten musiikinopettajien kokemuksia monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta ja maailmanmusiikin hyödyntämisestä opetuksessa. Nämä aiheet ja niiden selvittämistä vaativat metodit eivät kuitenkaan mahtuneet tämän tutkielman raameihin.

Viime vuosina esiin noussut keskustelu kulttuurisesta omimisesta ja erilaisten kulttuuristen elementtien, kuten esimerkiksi vaatetuksen, esteettisestä itseisarvosta ovat myös aiheita, joita ei ainakaan suomalaisen tutkimuksen kentällä ole paljon tutkittu. Autenttisuus ja kulttuurinen omiminen jäivät myös tämän tutkielman ulkopuolelle, sillä pääasiallisena tarkoitukseni oli tutkia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen toteuttamista maailmanmusiikin kontekstissa. Autenttisuus ja kulttuurinen omiminen eivät kuitenkaan ole aiheita, jotka tulisi unohtaa, vaan kuten Schippers (2010) totesi, tulee opettajan perehtyä niihin ja tiedostaa niiden mukanaan tuomat haasteet, mutta ei kuitenkaan herpaantua niiden edessä (Schippers, 2010).

Toivon, että tämä tutkielma antaa musiikin opettajille arvokkaita työkaluja ja uskoa omaan kykyihän opettaa vieraita musiikkikulttuureja. Vaikka opettaja ei olisikaan käsiteltävän musiikkikulttuurin erityisasiantuntija, on silti tärkeää tarjota oppilaille monipuolisia kokemuksia siitä, mitä kaikkea musiikki voi tarjota meille, kun vain uskallamme poistua omalta mukavuusalueeltamme.

LÄHTEET

- Anderson, W. M., & Shehan Campbell, P. (2011). *Multicultural Perspectives in Music Education*. Rowman & Littlefield Education.
- Bakan, M. B. (2007). *World music: Traditions and transformations*. McGraw-Hill.
- Fung, C. V. (2002). Experiencing World Musics in Schools: From Fundamental Positions to Strategic Guidelines. Teoksessa B. Reimer (toim.), *World musics and music education: Facing the issues* (s. 187-204). MENC, the National Association for Music Education.
- Hebert, D. G., & Karlsen, S. (2010). Editorial introduction: Multiculturalism and music education. *The Finnish Journal of Music Education*, 13(1), 6–11.
- Mäkelä, M.-L. (2017). Monikulttuurinen suomalainen peruskoulu? Monikulttuurisuus peruskoulunopetussuunnitelmassa 1990–2010 luvuilla. *Kasvatus & Aika*, 11(4), 22–38.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Palmer, A. J. (2002). Multicultural Music Education: Pathways and Byways, Purpose and Serendipity. Teoksessa B. Reimer (toim.), *World musics and music education: Facing the issues* (s. 31–69). MENC, the National Association for Music Education.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto.
- Schippers, H. (2010). *Facing the Music*. Oxford University Press.
- Talib, M.-T. (2005). *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa: Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Taylor, E. W. (1994). A learning model for becoming interculturally competent. *International Journal of Intercultural Relations*, 18(3), 389–408.
- Toivanen, P. (2009). 'Jokainen ihminen on ulkomaalainen lähes kaikkialla' – Ajatuksia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen sisällöstä tavoitteista haasteista ja tulevaisuuden näkymistä. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus – Näkökulmia kasvatukseen opetukseen ja tutkimukseen* (s. 325–341). Suomen Musiikkikasvatusseura FiSME r.y.
- Toivanen, P. (2021). Musiikkikulttuurit 1: Taidemusiikki. Luentosarja Jyväskylän yliopiston musiikin, taiteen ja kulttuurintutkimuksen laitoksessa.
- Volk, T. M. (2002). Multiculturalism: Dynamic Creativity for Music Education. Teoksessa B. Reimer (toim.), *World musics and music education: Facing the issues* (s. 15–29). MENC, the National Association for Music Education.
- Westerlund, H. (2009). Pluribus novum et veterum: Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 313–324). Suomen musiikkikasvatusseura FiSME.

