

MONIKULTTUURISUUS PERUSKOULUN MUSIIKINOPETUKSESSA

Jenna Hiipakka

Kandidaatintutkielma

Musiikkikasvatus

Toukokuu 2014

Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Hiipakka Jenna Henriikka	
Työn nimi – Title Monikulttuurisuus peruskoulun musiikinopetuksessa	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2014	Sivumäärä – Number of pages 26
Tiivistelmä – Abstract <p>Kandidaatintutkielmani käsittelee monikulttuurisuutta peruskoulun musiikinopetuksen opetussuunnitelmissa eri vuosikymmeninä ja vuoden 2004 opetussuunnitelmaan pohjautuvia, yläkoulun musiikin oppikirjoja tarkastellen. Työni tarkoituksena on löytää monikulttuurisuuden kehityskaaria opetussuunnitelmissa sekä yhtymäkohtia ja näkökulmia monikulttuurisuuteen yläkoulun musiikin oppikirjoissa.</p> <p>Innostukseni aiheeseen nousee vaihto-opintokokemuksestani Keniassa syksyllä 2012. Tiiviissä afrikkalaiskulttuurissa eläminen sai minut ymmärtämään kulttuureiden todellisen merkityksen ja vaikutuin vahvasta maailmankuvani muuttumisesta. Koska maahanmuuttajat ja ulkomaalaiset ovat Suomessa merkittävä nykypäivää, halusin tutkia monikulttuurisuusilmiön näkyvyyttä suomalaisessa peruskoulujärjestelmässä teoriatasolla.</p> <p>Aineistoni pohjautuu pääasiassa opetushallituksen julkaisemaan materiaaliin, mutta monikulttuurisuudesta löytyy sekä tilastotietoa että näkökulmia ja artikkeleita myös monista muista lähteistä. Tutkimustulokseni ja pohdintani perustuvat kronologisiin muutoksiin yhteiskunnassa ja sen mukautuvuuteen väestörakenteen kulttuurisissa muutoksissa. Peruskoulun tarjoamalla opetuksella on vastuu ohjeistaa oppilaita avoimeen, aktiiviseen ja itsenäisen ajattelun toimintaan yhteiskunnassa. Monikulttuurisuuden hyväksyminen on ensisijaisen tärkeä osa tällaisen ajattelumallin tukemista, ja siksi opetussuunnitelmien sekä opetusmateriaalien tehtävänä on olla turvaamassa monikulttuurisuuden asemaa.</p> <p>Haluan jatkaa tutkielmaani monikulttuurisen peruskoulun tutkimiseen kenttätyönä. Olisi mielenkiintoista päästä seuraamaan monikulttuurisen koulun arkea ja kuulemaan oppilaiden mielipiteitä ja tuntemuksia värikkäästä kouluympäristöstä. Lisäksi olen erityisen kiinnostunut saamaan tietoa opettajan työstä monikulttuurisessa koulussa. Opettajan tulee ottaa huomioon hyvin monenlaisia asioita, jotka saattavat vaikuttaa sekä positiivisella että negatiivisella tavalla työhön. Tulevaisuudessa toivon pääseväni käyttämään tietämystäni ja tutkimusmahdollisuutta esimerkiksi itähelsinkiläisissä kouluissa, joihin olen päässyt tutustumaan jo tätä tutkielmaani tehdessäni.</p>	
Asiasanat – Keywords musiikki, monikulttuurisuus, peruskoulu, maahanmuuttaja, opetussuunnitelma, oppikirja	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	MONIKULTTUURISUUDEN MÄÄRITELMÄ	3
2.1	TERMIN SISÄLTÖ JA TARVE.....	3
2.2	MONIKULTTUURISUUS SUOMESSA.....	4
3	MONIKULTTUURISUUS PERUSKOULUN MUSIIKIN OPETUSSUUNNITELMISSA.....	6
3.1	ENSIMMÄISET ASKELEET: 1970	6
3.2	ESTEETTISTEN KOKEMUSTEN ARVONNOUSU: 1985.....	8
3.3	KANSAINVÄLISTYMISEN HUOMIOINTI: 1994	10
3.4	VOIMASSA OLEVA NÄKÖKULMA: 2004.....	13
4	MONIKULTTUURISUUS MUSIIKIN OPPIKIRJOISSA YLÄKOULUSSA.....	17
4.1	JUURET SUOMESSA.....	17
4.2	MUSIIKKIA MAAILMALTA.....	18
4.3	MAAILMANMUSIIKKI	19
4.4	SUOMALAINEN MUSIIKKI	21
5	YHTEENVETO	23
	LÄHTEET	25

1 JOHDANTO

Monikulttuurisuus on nykyajan kiehtova ilmiö, joka kiinnostaa minua erityisen paljon. Kimmokkeena työni aiheeseen minulla on vaihto-opintokokemus afrikkalaisessa yliopistossa Keniassa syksyllä 2012. Tiiviissä afrikkalaiskulttuurissa huomasin länsimaalaisuudellani olevan sekä myönteisiä että kielteisiä vaikutuksia, ja kokemukseni kautta luulen oppineeni ymmärtämään sen, miltä tuntuu olla ryhmän ainut erilainen. Uskon, että kokemani jälkeen kykenen myös tukemaan ja edesauttamaan monikulttuurisuuden huomioimista, ymmärtämistä ja hyväksymistä koulumaailmassa sekä antamaan aiheesta persoonallisia näkökulmia omien tunteisteni kautta.

Tutkimukseni kohteena ovat peruskoulun opetussuunnitelmat eri vuosikymmeniltä (1970–2004). Haluan etsiä yhteiskunnallisen väestörakenteen muutoksesta aiheutuvia kehityskaaria opetussuunnitelmissa sekä tarkkailla monikulttuurisuuden huomioimista. Tarkoitukseni on jäsentää monikulttuurisuudesta aiheutuvia tekijöitä peruskoulun musiikinopetuksen työtavoitteissa ja etsiä monikulttuurisuudesta johtuneita seurauksia opetussuunnitelmien kehityksessä. Työni tarkoituksena on myös tukea ja laajentaa opetussuunnitelmiin pohjautuvaa tietämystäni erityisesti nykyisen sekä tulevan vuonna 2016 julkaistavan opetussuunnitelman kannalta.

Lisäksi tutkin yläkouluun suunnattuja Musiikin mestarit –kirjasarjan kirjoja 7 (Evijärvi, Nikander, Oksanen 2005) ja 8–9 (Hyyppä, Kangas, Suomela 2005), joiden avulla haluan selvittää musiikin oppikirjojen yhtymäkohtia monikulttuurisuuteen. Koska opetus- ja oppimateriaali ovat olennainen työväline kouluissa niin opettajalle kuin oppilaille, on oppikirjojen sisällöllä suuri merkitys esimerkiksi maailmankuvan ja arvopohjan luomisessa. Näin ollen koen siirtäväni vastuuta musiikin oppikirjojen antamaan kokonaisvaltaiseen kuvaan musiikkikulttuureista ja niiden monipuolisuudesta. Avoimuus kuuluu olennaisena osana musiikin oppiaineeseen ja se on minusta avainsana maailman musiikkien kohtaamiseksi.

Musiikki on oppiaine, jonka avulla uskon kykeneväni lähestyä oivallisesti monikulttuurisuutta. Olen itse saanut kulttuurisesti avartavia ja mielenkiintoa herättäviä kokemuksia juuri musiikin kautta jo peruskouluikäisenä niin oppiaineen kuin

musiikkiharrastuksieni kautta, ja uskon, että näillä kaikilla on ollut vaikutuksia minuun positiivisen asenteeni ja uteliaisuuteni syntymisessä. Toivon, että kykenen tämän tutkimustyöni jälkeen ymmärtämään monikulttuurisuuden merkityksiä peruskoulun opetussuunnitelmien näkökulmasta ja toteuttamaan siihen liittyviä arvoja ja tavoitteita opettajan työssäni. Lisäksi uskon nostavani musiikin oppikirjoista esiin niitä ominaisuuksia, jotka osoittavat kulttuurisen monimuotoisuuden ymmärtämisen suomalaisessa peruskoulujärjestelmässä. Oppikirjat ovat tärkeä osa opetuskokonaisuutta ja minusta on tärkeää tarkastella niitä ajankohtaisesta näkökulmasta sekä ideoida mahdollisia kehityskohtia tulevaisuutta varten.

2 MONIKULTTUURISUUDEN MÄÄRITELMÄ

2.1 Termin sisältö ja tarve

Kulttuurin käsitteen eettisiin ja poliittisiin ulottuvuuksiin liittyy haasteita. Käsitteen hankaluudesta kirjoittaa hyvin Heidi Westerlund (2009), joka osoittaa monikulttuurisuustermin tarpeen synnyn kulttuuritermin riittämättömyyden vuoksi. Kulttuurin käsitteellä viitataan useimmiten niihin arjen ja juhlan itsestäänselvyyksiin, joista tulemme tietoisiksi vasta silloin kun kohtaamme erilaisuutta. Termillä monikulttuurisuus onkin haluttu kiinnittää erityistä huomiota kulttuurin käsitteen yksipuoliseen ymmärrykseen ja siihen, että omia kulttuurisia käyttäytymismalleja pidetään helposti luontaisesti oikeina ja muita arvokkaampina. (Westerlund 2009, 315.)

Historiallisesti monikulttuurisen kasvatuksen taustalla on ollut hämmennys, joka on syntynyt kulttuurisesti erilaisten ryhmien arvojen yhteentörmäyksestä. Erilaisten monikulttuurisuutta koskevien suuntausten taustalla on yhtäältä ollut kysymys ”meidän” suhteesta kulttuurisesti ”toisiin”, toisaalta kyse on ollut erilaisten yksilöiden ja ryhmien oikeudesta nähdä itsensä yhteiskunnassa ja erityisesti yleissivistävän koulun opetussuunnitelmissa. Monikulttuurisessa kasvatuksessa on kuitenkin kyse ideologiasta, jonka mukaan kansalaisia tulisi kasvattaa tiedostamaan ja arvostamaan erilaisia näkemyksiä, tai jonka mukaan yhteiskunnan erilaisilla ryhmillä tulisi olla samat oikeudet ja asema. (Westerlund 2009, 314.)

Monikulttuurisuus täsmentää kulttuurien monimuotoista kokonaisuutta ja laajuutta, johon mekin suomalaisuudellamme kuulumme yhtäpitävänä osana muihin kulttuureihin nähden. Termin ymmärtäminen on ikään kuin osa laajempaa tiedostamisprosessia eri kulttuureiden olemassa olosta. Westerlund (2009) muistuttaa, että silloin kun kulttuurisia toimintamalleja ja koodistoja ei tiedosteta, ei ole myöskään olemassa lähtökohtia kulttuurisesti ”toisen” ymmärtämiselle, kulttuurin tietoiselle muuttamiselle tai ”toisinnäkemiselle”. Voidaan ajatella esimerkiksi, että suomalaisten perinteiden lisäksi tulisi musiikkikasvatusta laajentaa kattamaan maailman erilaisia musiikkiperinteitä, jotta suomalaiset tietonsa, taitonsa ja esteettisen vastaanottokykynsä puolesta integroituisivat paremmin globaaliin kulttuuriin ja oppisivat hyväksymään musiikillista erilaisuutta. (Westerlund 2009, 314–315.)

Kasvatuksen näkökulmasta kiinnitän huomioni esimerkkinä fyysisiin opetuskäytänteisiin. Suomalaisen opettajan toimintamalli, jossa oppilaan fyysistä kosketusta soittotilanteessa pidetään usein luonnollisena ja jopa toivottavana, saattaa pohjoisamerikkalaisessa koulussa johtaa toimenpiteisiin (Westerlund 2009, 315). Omien vierailujeni kautta itähelsinkiläisissä yläkouluissa keväällä 2014 koin myös oppivani merkittäviä näkökulmia toimintamalleista esimerkiksi uskontojen ja kielitaidon huomioimisesta musiikinopetuksessa. Esimerkiksi rumpujen soitto muslimityölle saattoi olla ääritapauksissa yhtä kauhistuttava ja sopimaton tilanne kuin suomen kielellä esitelmointi jo kymmenettä vuotta Suomessa asuneelle virolaiselle maahanmuuttajapojalle. Tällaisissa tapauksissa opettajalta vaadittiin pelisilmää muslimityön hiljaiseen kannustamiseen toisen instrumentin pariin, jotta välttyttäisiin mahdolliselta kiusaamiselta ja syrjinnältä sekä kannustavien tukitoimenpiteiden järjestäminen virolaispojalle, jolle väärinlausuminen luokan edessä aiheutti suuria nolostumisen tunteita.

2.2 Monikulttuurisuus Suomessa

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan maahanmuuttajalla tarkoitetaan sekä Suomeen muuttaneita että Suomessa syntyneitä maahanmuuttajataustaisia lapsia ja nuoria (POPS 2004, 36). Suomalainen kulttuuri alkoi saamaan väritystä maahanmuuttajista 1990-luvulla, kun pakolaisia saapui etenkin Somaliasta ja sen lisäksi inkeriläisille myönnettiin poliittisella päätöksellä mahdollisuus muuttaa Suomeen (Rapo 2011). Tilastokeskuksen tiedotteessa (2014) Suomen vieraskielinen väestö kasvoi vuosien 1990–2010 aikana 25 000 henkilöstä 224 000 henkilöön. Todellinen maahanmuuton lisäys on tapahtunut kuitenkin vasta EU:n laajentumisen myötä viime vuosikymmenen loppupuolella, sillä useampi kuin joka kolmas on muuttanut maahan vasta vuoden 2005 jälkeen. Suurin osa maahan muuttaneista tulee Euroopan valtioista, mutta myös muualta muutetaan Suomeen. Erityisen nopeasti on kasvanut 2000-luvulla muuttoliike Aasian valtioista. Ulkomaan kansalaisten määrä kasvoi 2000-luvulla 77 000 henkilöllä, joista kolmas osa oli Aasian valtioiden kansalaisia ja 54 prosenttia Euroopan valtioiden kansalaisia. (Tilastokeskus 2014.) Ihmisten liikkuvuuden helpottamisen myötä esimerkiksi vuosina 2007–2009 muuttovoitto ulkomailta on kasvattanut maamme väestöä enemmän kuin luonnollinen väestönlisäys eli syntyneiden enemmyys kuolleisiin nähden (Rapo 2011).

Monikulttuurisuus on erityisesti nähtävissä pääkaupunkiseudulla, jossa vuosikatsauksen (2011) mukaan ulkomaalaisia on Helsingissä 8,0 % asukkaista, Espoossa 7,5 % asukkaista ja Vantaalla 7,3 % asukkaista. Seuraavana kärkikaupungeista ovat Vaasa 6,0 %, Turku ja Kotka 5,3 % sekä Tampere 4,0 %. (Maahanmuuton vuosikatsaus 2011.) Kaupunkiseuduilla liikkuvalla suomalaiselle eri kulttuureista tulevat tuntuvat olevan siis jo tavallinen näky katukuvassa ja vuonna 2011 laaditun hallitusohjelman mukaan (Katainen 2011) valtio ja kunnat laativat yhteistyösopimuksen, jolla pyritään pakolaisten ja myönteisen päätöksen saaneiden turvapaikanhakijoiden hallittuun ja systemaattiseen sijoittamiseen myös kuntiin. Yhteistyösopimusta laadittaessa hyödynnetään niiden kuntien esimerkkiä, joilla on positiivisia kokemuksia kiintiöpakolaisten vastaanottamisesta, sekä järjestöjen hankkeita, joilla on edistetty maahanmuuttajien ja kantaväestön positiivista vuorovaikutusta sekä maahanmuuttajien kotoutumista. (Katainen 2011, 29.)

Suunta maahanmuuttajien kotouttamisessa tuntuu olevan siis erityisen myönteinen ja hallitusohjelman mukaan (Katainen 2011) maahanmuuttajien työllistymistä sekä kulttuurienvälisyyttä ja rasminvastaisuutta edistetään myös koulutuksen keinoin. Tämä on erityisen tärkeä näkökulma monikulttuurisuutta tukevan, kestävän pohjan luomiselle koulutuksen näkökulmasta ja yleisessä osiossa mainitaan hyvin näyttävästi Suomen koulutus- ja kulttuuripolitiikan tarkoituksena takaus kaikille, syntyperän, taustan ja varallisuuden rajoittamatta, yhtäläiset mahdollisuudet ja oikeudet sivistykseen, laadukkaaseen, maksuttomaan koulutukseen sekä täysivaltaisen kansalaisuuden edellytykset. Kaikessa koulutuksessa, tieteessä, kulttuurissa, liikunnassa ja nuorisotyössä on toteutettava yhdenvertaisuusperiaatetta. (Katainen 2011, 31.)

3 MONIKULTTUURISUUS PERUSKOULUN MUSIIKIN OPETUSSUUNNITELMISSA

3.1 Ensimmäiset askeleet: 1970

Vuosiluokkien 1–6 yleisistä musiikin tavoitteista Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöstä vuodelta 1970 (POPS 1970b) löytyy maininta, jossa kehoitetaan oppilaiden tutustuttamista suurten säveltäjien yleisesti tunnettuihin teoksiin, esitettävien säveltaiteiden mestareihin sekä kansanmusiikin ja viihdemusiikin ilmenemismuotoihin. Erityismaininnassa kehoitetaan kiinnittämään huomiota oman maan musiikkikulttuuriin huomioimiseen. (POPS 1970b, 274.) Alakoulussa tämä lieneekin erityisen tärkeää mahdollisten ensimmäisten musikaalisten kokemusten ja musikaalisen tietopohjan rakentumisen kannalta. Kotimainen, äidinkielellä esitetty musiikki, kuten kansan- ja lastenlaulut, tuntuu luonnolliselta ja helpolta lähestymistavalta.

Musiikin tavoitteissa yhteisenä aineena vuosiluokilla 1–2 tarkennetaan kansanlaulujen harjoittaminen sekä kotimaasta että muista maista. Sama tavoite koskee myös vuosiluokkia 3–4, mutta samalla kehoitetaan myös laajentamaan muihin tunnettuihin, erityisesti kotimaisiin lauluihin. Maakuntalaulujen ja Maamme-laulun opettelut kuuluvat keskeisenä osana kyseisten vuosiluokkien tavoitteisiin, mutta neljännen luokan kohdalla kehoitetaan tutustumaan myös muiden maiden kansallislauluihin. Laulujen harjoittaminen voidaan suorittaa myös mahdollisuuksien mukaan toisella kotimaisella ja vierailta kielillä, mikä viittaa kansainvälisyyden huomioimiseen ja integroitumiseen toisiin oppiaineisiin. (POPS 1970b, 275.)

Vuosiluokilla 5–6 linjaus tuntuu olevan hyvin sama kuin aikaisemmin, mutta taitoja ja tietoja keskitytään ylläpitämään ja laajentamaan. Tavoitteista löytyy jälleen maininta kotimaisista ja muiden maiden kansanlauluista sekä eri maiden kansallislauluista, ja mukaan otetaan myös liikunnallinen näkökulma eli tanhujen ja kansantanssien harjoittaminen eri maista. (POPS 1970b, 275.) Peruskoulun opetussuunnitelman linjaukset alakoulun musiikinopetuksen suhteen tuntuvat keskittyvän kotimaisen musiikki-identiteetin rakentamiseen ja perinteiden ylläpitoon, vaikka viittauksia eri maiden kulttuureihin löytyykin jonkin verran. Ennakkoodotusteni pohjalta voin sanoa yllättyneeni positiivisesti muutamista kansainvälisyysviitteistä,

koska kansallisidentiteetin korostaminen on tuntunut olevan aikaisempina vuosikymmeninä vielä erinomaisen tärkeää. En väitä, että tilanne olisi nykypäivänä huonompi, mutta suhtautuminen kansallisidentiteettiin saattaa olla muuttunut hyvinkin paljon esimerkiksi kaksoiskansalaisuuksien ja maahanmuuttajien myötä.

Viimeisinä peruskouluvuosina 7–9 tavoitteet pysyvät hyvin samanlaisina. Huomioitavaa löytyy kohdasta, jossa kirjoitetaan musiikin erityiskursseista. Erityiskurssi voidaan järjestää joko pelkästään musiikkikursseina tai muihin aineisiin liittyvinä. Luetellut esimerkit kurssisisällöistä ovat instrumenttipainotteisia tai esimerkiksi musiikinteoriaan, tyyllilajeihin, tanhuihin ja tansseihin, teatteriin sekä soittimien tai stereolaitteiden valmistukseen liittyviä. (POPS 1970b, 276.) Esimerkiksi eri kulttuureihin painottuvista musiikin kursseista ei mainita lainkaan, mutta toisaalta annetut vaihtoehdot ovat esimerkkejä, eivätkä poissulje mahdollisuuksia myös tällaisten aiheiden alle keskittyvistä kursseista. Vaihtoehdoissa mainitaan erityistä mielenkiintoani herättävä musiikin kuuntelun kurssi, jonka aiheena voi olla jokin erikoisaihe (POPS 1970b, 276). Tällä erikoisaiheella saatetaan viitata juuri pohtimaani monikulttuurisempaan musiikkiin.

Musiikin yleisissä työtavoissa mainitaan musiikin yhtymäkohdat useiden koulun oppiaineiden kanssa. Musiikki voi tukea ja elävöittää mm. äidinkielen, muiden kielten, uskonnon ja ympäristöopin opetusta. Yhteistoiminnassa maantiedon kanssa laulu, kuuntelu ja soitto luovat paremmat edellytykset ymmärtää vieraita kansoja ja niiden elinympäristöä. Historian, uskonnon ja musiikin opetuksen eräänä yhteisenä tarkoituksena on auttaa oppilaita eläytymään menneitten aikojen elämään. (POPS 1970b, 277.) Musiikki ymmärretään siis monipuolisena oppiaineena, jota voidaan hyödyntää muiden aihealueiden yhteyksissä tarpeiden mukaan. Erityisesti musiikin opetus yhdistetään historian ja uskonnon kanssa erään yhteisen tavoitteen alle, joka tukee halua ymmärtää menneitten aikojen elämää ja siihen liittyviä asioita. Tässä yhteydessä nousevat mieleen erityisesti myös eri kulttuurit ja uskonnot.

Musiikilla on yhteiskunnassa muutoinkin korvaamaton tehtävänsä. Koulun tulee kuvastaa tätä asiantilaa antamalla musiikin elähdyttää ja rikastuttaa kouluelämää sekä auttaa oppilaita eläytymään koulun eri aineisiin. (POPS 1970b, 277.) Tämä näkökulma saa minut vaikuttamaan musiikin asemasta sen ajan yhteiskunnassa ja koulumaailmassa. Erityisesti korvaamattomuus viittaa musiikinopetuksen merkittävyyteen ja koen, että tämä edellä

mainittu näkökulma ja asenne olisi erityisen tärkeää musiikkikasvatukselle myös nykypäivänä.

3.2 Esteettisten kokemusten arvonnousu: 1985

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1985 tavoitteet muuttuvat esteettisemmiksi, kun musiikkikasvatuksen tehtävänä viitataan oppilaan koko persoonallisuuden kehittämiseen antamalla hänelle esteettisiä kokemuksia ja valmiuksia musiikin kulttuuriperinnön omaksumiseen (POPS 1985, 191.) Erityisesti korvaani helähtää sana kulttuuriperinnön omaksuminen, joka tarkoittaa minulle kansallisuudesta riippuvan kulttuurisen identiteetin ja kokemusten ymmärtämistä osaksi omaa persoonaa. Musiikin tavoitteissa mainitaan myös yhteistoimintavalmiuksien ja myönteisten asenteiden edistäminen (POPS 1985, 191).

Yleistavoitteet alakoulun kohdalla ovat hyvin suurpiirteisiä ja jatkavat samaa, musiikin avulla kasvatusta tukevaa linjaa, kuin vuoden 1970 opetussuunnitelmassa. Yläkoulun tavoitteista löytyy kuitenkin jo linjauksia esimerkiksi musiikin valintamahdollisuuksien edistämiseen, jota tässä tapauksessa voitaisiin pitää jo mahdollisuutena musiikkikulttuureiden vaihteluun oppitunneilla (POPS 1985, 191).

Opetuksen sisällön valinnan perusteissa korostetaan oppilaiden erilaisten valmiuksien ja viriketaustojen huomioonottamista musiikissa alakoulussa. Yläkoulussa tietoja ja taitoja pyritään laajentamaan ja luomaan kestävä pohja musiikille oppilaiden elämässä. Yläkoulun oppiaine voidaan keskittää tiettyihin aihekokonaisuuksiin ja aiheiden valinnassa on syytä kiinnittää huomiota oppilaiden ajankohtaista musiikkia kohtaan tuntemaan kiinnostukseen ja heidän valmiuksiinsa toimia ryhmässä. (POPS 185, 191–192.)

Oppiainekohtaiset tavoitteet dynamiikan, sointiväriin, rytmin, tempon, melodian harmonian ja muodon kohdalla on ilmoitettu jäsennellysti ja tarkasti vuosiluokilla 1–6. Näissä edellä mainituissa peruselementeissä pitäydytään aina kuudennelle luokalle asti, kunnes mainitaan melodian kuuntelun yhteydessä suomalaisen sekä eri maille ja maanosille tyypillisten melodioiden huomioiminen opetuksessa. Myös ei-tonaaliseen musiikkiin tutustuminen kuuluu kuudennelle luokalle ja erilaisten tahtiosoitusten opettelulla saadaan uutta näkökulmaa. (POPS 185, 192–194.)

Hyvin menestyksekkäältä vaikuttava linjaus vuoden 1985 opetussuunnitelmassa alkaa yläkoulun puolella, kun tavoitteet on esitetty aiemman mukaan yhtä täsmällisesti, mutta nyt erityisen monipuolisesti. Musiikinopetuksen oppiaines on jaettu kuuteen sisältöalueeseen, jotka ovat ääni, kansanmusiikki, aikamme musiikki, esittävä säveltaide, eri uskontojen musiikki ja musiikki elämänurana.

Esimerkiksi 7. luokalla kehoitetaan tutustumaan Suomen kansanmusiikkiin painottaen oman ympäristön perinnettä. Lisäksi mainitaan kuitenkin valikoimisen mahdollisuus myös muun eurooppalaisen sekä Etelä-, Väli- ja Pohjois-Amerikan kansanmusiikin kohdalla. 8. luokalla kansanmusiikkia laajennetaan afrikkalaiseen ja aasialaiseen kulttuuriperintöön tutustumalla jonkin alueen tai rituaalin musiikkiin ja soittimiin. Peruskoulun päättävänä vuonna käydään läpi suomalaisten vähemmistöjen musiikkia, kuten suomenruotsalaista, saamelaista, mustalais- ja muiden vähemmistöjen musiikkia. Opetussuunnitelmassa huomioidaan myös kansanmusiikin pohjalta syntynyt musiikki, jolla tarkoitetaan ilmeisesti etnomusiikkia. (POPS 1985, 195–197.)

Viihdemusiikin ja afroamerikkalaisen musiikin kohdalla monipuolisuus tuntuu olevan yhtä lailla valttia. Seitsemännellä luokalla kehoitetaan tutustumaan niin bluesiin ja pop- ja rock-musiikkiin kuin kahdeksannella luokalla kodikkaisiin tunnelmiin suomalaisen iskelmä- ja tanssimusiikin sekä kotimaisen rock-musiikin myötä. Selkeä musiikkiteollisuuden nousu näkyy siis tässä kohtaa, sillä 1970- ja 1980 -luvut ovat suomirockin itsenäistymisen vuosikymmeniä ja silloin vaikutteita otettiin yhä maailmalta, vaikka suomalaisuus kuuluikin musiikissa entistä useammin (Koskimäki 2014). 9. luokan kohdalle on kirjattu lisäksi nykymusiikkia säveltäjineen aina jazz-musiikista rock-musiikkiin (POPS 1985, 195–197).

Opetussuunnitelmassa on huomioitu erilaisista näkökulmista siis jo erittäin olennaisia asioita monikulttuurisuudesta, kuten esimerkiksi maantieteelliset sijainnit, kulttuurit ja Suomen vähemmistöryhmät. Tarkasti jäsenneily musiikin opetussuunnitelma viittaa sen ajan haluun pohtia ja kehittää opetussisältöjä monipuolisemmiksi ja ajankohtaisemmiksi, mikä kuvastaa Suomessa eteenpäin suuntautuvaa koulutuspolitiikkaa. Uskomukseni ohjelmiston valinnan merkityksestä oppilaiden musikaalisiin kokemuksiin saa tukea opetussuunnitelmasta, jossa kirjoitetaan kyseisestä aiheesta seuraavaa: Ohjelmiston valinnalla pyritään oppilaiden

kiinnostuksen virittämiseen. Ohjelmiston tulee kaikin tavoin tukea oppilaiden esteettistä ja eettistä kasvatusta sekä auttaa heidän musiikillista kehitystään. (POPS 1985, 200.)

1985 opetussuunnitelmassa on selkeä kuvaus myös kirkkomusiikin opettamisesta yläkoulussa. 7. luokalla aloitetaan jumalanpalvelusmusiikista ja kirkollisten juhlapäivien musiikista ja 8. luokalla tutustutaan eri kirkkokuntien ja hengellisten liikkeiden musiikkiin. Lisäksi mainitaan, että oppilaat tutustutetaan eri elämäntapoihin liittyvään musiikkiin siinä määrin kuin se liittyy omaan ympäristöön ja muiden uskontojen musiikki pyritään taas liittämään kansanmusiikkiin. Yhtenäinen kristillisyyden näky näkyy siis selkeästi vielä opetussuunnitelmassa, mutta vaihtoehtoiset elämäntapomallit on silti otettu tarpeen tullen huomioon.

Mielenkiintoinen erityisesti tämän hetken polttavasta näkökulmasta on juuri edellä mainittu kohta. Monikulttuurisuuden myötä on ajautettu kysymyksiin uskonnollisen musiikin käytöstä esimerkiksi koulun juhlissa. Minusta ensisijaisena lähtökohdaksi tulee olla kantaväestön perinteiden säilyttäminen sukupolvelta toiselle. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettemmekö voisi huomioida muiden kulttuureiden edustajia. Tiukka rajanveto näiden kahden välillä tuntuu ensinnäkin turhalta ja sopimattomalta, koska peruskoulun arvopohja ja pyrkimykset perustuvat aina tasa-arvoisuudelle. Peruskoulun musiikinopetuksen tehtävänä on minusta tarjota kokonaisvaltaisia musiikillisia kokemuksia itse musiikista saatavan nautinnon vuoksi, ei uskonnollisista näkemyseroista aiheutuvien ristiriitatilanteiden vuoksi. Siksi tilanteet tulisi ratkaista aina esimerkiksi koulukohtaisesti ensisijaisena pyrkimyksenä turvata yhteisöllisyys.

3.3 Kansainvälistymisen huomiointi: 1994

Yhteiskunnalliset muutospaineet alkavat näkyä erittäin selkeästi vuoden 1994 opetussuunnitelmassa, jonka ensimmäisessä luvussa todetaan tarpeen syntyä koulutuksen kehittämiseen, koska aikaa leimaavat voimakkaat yhteiskunnalliset muutokset niin kansainvälisinä kuin kotimaisina ilmiöinä. Opetussuunnitelmauudistuksen takana ovat valtiollisten, poliittisten ja taloudellisten järjestelmien muuttuminen siinä määrin, että vaikutukset on välttämätöntä ottaa huomioon koulunkin näkökulmasta, ja tämä nostaakin uuden opetussuunnitelman lupaavaksi. (POPS 1994, 8.) Olen itse suorittanut peruskouluni tämän opetussuunnitelman voimassaolon aikana, joten on mielenkiintoista paneutua sen avaamiin näkökulmiin.

Miellyttävä on ajatus, jonka mukaan kansainvälistyminen edellyttää omien näkemystemme tarkistamista, sillä kansainvälistyminen ja väestön liikkuminen tuovat kulttuuri- ja arvopohjaan väistämättä uusia aineksia (POPS 1994, 8). Tämä kehoitus osoittaa opetussuunnitelman laatijoiden viisautta herättää ihmiset pohtimaan suhtautumistaan kansainvälistymiseen. Uutta on, että kansainvälistyminen koetaan myös haasteeksi koulutuksen laadun kehittämisen kannalta koulutuksen tason nostamiseksi. (POPS 1994, 8.) Kansainvälistyminen koetaan siis hyvin positiivisena ja mahdollisuuksia tuovana ilmiönä Suomessa. Nouseva kansainvälisyys vaatii päivityksiä myös arvoperustassa ja muutoksissa ilmenevät kansallisen kulttuuriperinteen vaaliminen sekä kansainvälisyyteen liittyvä monikulttuurisuus, jotka merkitsevät uudenlaista identiteetin selkeyttämistä (POPS 1994, 9).

Moniarvoisessa yhteiskunnassa kouluyhteisöjen tulee kiinteässä yhteistyössä lähiyhteisönsä sidosryhmien kanssa selkeyttää omaa arvoperustaansa ottamalla huomioon muun muassa ihmisen suhde itseensä, toisiin ihmisiin, työhön, yhteiskuntaan, kulttuuriin ja luontoon. Nuorten maailmankuva kokonaisuudessaan – sen elämyksellinen, toiminnallinen, sosiaalinen, kulttuurillinen ja tiedollinen ulottuvuus – on tärkeä lähtökohta koulun kasvatus- ja opetustyötä suunniteltaessa. Erityisen empaattiselta vaikuttaa kohta, jossa mainitaan, että ihmisten välinen tasa-arvo sukupuolesta, rodusta tai varallisuudesta riippumatta on myös yksi arvokeskustelun peruslähtökohdista. (POPS 1994, 12–13.)

Kasvatus- ja opetustyön päämääristä löytyy oma kohta kulttuuri-identiteetille, monikulttuurisuudelle ja kansainvälistymiselle. Opetussuunnitelmassa on ymmärretty, että kulttuuri muovaa lapsen ja nuoren koko minuutta. Perustan yksilön kulttuuri-identiteetille antaa yhteisön elämänmuoto kokonaisuudessaan. Omalla kohdallanikin ajateltuna päämäärissä mainitut tekijät, kuten koti ja muu sosiaalinen ympäristö, kieli, historia ja perinteet, uskonto, elinkeinot, taide sekä luonto ovat juuri niitä asioita, jotka vaikuttavat yksilön elämän ja identiteetin muotoutumiseen. (POPS 1994, 13.)

Kansainvälistyvässä maailmassa arvostetaan kulttuurista omaleimaisuutta ja taitoa toimia oman kulttuurin tulkkina. Merkittävä ajattelun lähtökohta on, että opetussuunnitelman mukaan valtaosalle peruskoululaisista suomalainen kulttuuri ja siihen kuuluva yhteys muiden Pohjoismaiden kanssa on kulttuuri-identiteetin perusta (POPS 1994, 13–14.) Tämä pitää paikkansa varmasti pitkään myös aikuisiälle, mikäli kyseenalaistan omaa tämän hetkistä

kulttuuri-identiteettini perustaa. Ennen Afrikan vaihto-opintokokemustani vedin rajat omaan kulttuuri-identiteettini juuri edellä mainitulla tavalla ensin suomalaisuuden, sitten pohjoismaalaisuuden ja ääritapauksissa eurooppalaisuuden kohdalle. Nykyään koen, että syväluotaava kokemus afrikkalaisessa kulttuurissa on muuttanut minäkuvaani ja jättänyt minuun palasen kenialaista kulttuuriperintöä. Näin ollen voisin väittää, että kulttuuri-identiteettini on siis muuttunut ja edelleen muokkautuvissa erilaisten tekijöiden vaikutuksesta.

Opetussuunnitelmassa on otettu hienosti huomioon monikulttuurisuuden ilmiö sekä sen huomioiminen. Kouluihin tulevat eri kieli- ja kulttuuritaustaiset oppilaat ymmärretään kouluympäristöä muuttavaksi tekijäksi. Opetussuunnitelmassa mainitaan vähemmistöihin kuuluvien lapsien oikeus kasvaa sekä oman kulttuuriyhteisönsä että suomalaisen yhteiskunnan aktiivisiksi jäseniksi. Tärkeänä pidetään oppilaiden välistä vuorovaikutusta, joka saavutetaan ainoastaan suvaitsevalla ja avoimella asenteella ja kiinnostuksella erilaisia kulttuuritaustoja, katsomuksia ja kieliä kohtaan. Hienoin oivallus on myös tämän kaiken palkitsevuus eli pohjan luominen kansainväliselle yhteistyölle. Toimintaympäristöjen yleinen kansainvälistyminen, Suomen monikulttuuristuminen ja Euroopan yhdentyminen edellyttävät koululta uusia sisällöllisiä painotuksia, vuorovaikutuksen lisäämistä kulttuurin eri alueilla, kielten opiskelun monipuolistamista sekä kansainvälisyyskasvatuksen tehostamista. (POPS 1994, 14.)

Opetussuunnitelmasta löytyy ohjeistus maahanmuuttajien valmentavasta opetuksesta, joka vaikuttaa hyvin asianmukaiselta integroitumisperiodilta suomalaiseen yhteiskuntaan sekä peruskouluopetukseen. Hyvä on huomata, että yksilön opetussuunnitelmaa laadittaessa sallittua on noudattaa peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita ja sisältöjä soveltuvien osin. (POPS 1994, 21.) Oppiainekohtaisesti mietittynä esimerkiksi musiikin kohdalla tulee vastaan ristiriitoja eri uskontokunnista tulevien oppilaiden kohdalla, jotka eivät saa osallistua musisoimiseen. Näin saattaa olla esimerkiksi muslimien tai vanhoillislestadiolaisten kohdalla. Haastatellessani erään monikulttuurisen yläkoulun musiikinopettajaa sain kuulla, että oppilaat voivat suorittaa musiikin tällaisissa tapauksissa esimerkiksi esseekirjoituksilla.

Ainekohtaisessa selvityksessä kerrotaan, että peruskoulun musiikkikasvatuksen tehtävänä on, että oppilas saavuttaa musiikillisen ilmaisun perustiedot ja -taidot ja ymmärtää musiikin merkityksen yksilölle ja yhteisölle, kansalliselle sekä kansainväliselle kulttuurille. Musiikin

keskeinen tehtävä on esitetty hienosti mahdollisuutena tarjota yhteistoimintaa ja vuorovaikutuksellisuutta. Näin ollen musiikin koetaan tukevan koulun sosiaalista kasvatusta, mutta se myös eheyttää koulun taidekasvatusta, virittää oman ympäristön kulttuurielämän yhteistyötä ja ohjaa pysyvään musiikin harrastamiseen kasvattamalla myös tällä tavoin arviointikykyisiä kulttuurikansalaisia. (POPS 1994, 99.) Minusta hieno oivallus on sana kulttuurikansalainen, jonka merkitys voi olla monisyinen. Ohjautuvuus jo itsessään minkä tahansa kulttuurin pariin asiasta ihmiseen on minusta avoimuuden ja kiinnostuneisuuden merkki. Näin ollen olen hyvin iloinen opetussuunnitelmassa esiintyvistä ajatuksista.

Opetussuunnitelman ainekohtaisissa tavoitteissa on edetty myös lennokkain askelin, sillä tavoitteena musiikin opiskelussa mainitaan myönteisten asenteiden synnyttämisen lisäksi rakkaus musiikkiin. Rakkaus-sana on kovin vaikuttava ja painava syy valita oppisisältöä ilmeisesti myös opetussuunnitelman kehotuksen mukaan mahdollisimman monipuolisesti eri musiikkikulttuureiden alueelta. (POPS 1994, 99.)

Opetuksen lähtökohdissa musiikilla koetaan olevan kaksi vaikutusta oppilaaseen: eheyttää oppilaan persoonallisuuden kehitystä ja opetuksellisesti koulukasvatuksen useita alueita. Tekstissä ei kuitenkaan mainita enää pikkutarkasti alakoulussa ja/tai yläkoulussa suoritettavia aihekokonaisuuksia, vaan painotetaan pääasiassa kuuntelua, joka on myös musiikkikasvatuksen lähtökohta. Sen avulla ohjataan esimerkiksi kuunneltavan musiikin omaan valintaan sekä arviointiin. Lähtökohdissa luetellaan monipuolisia musiikillisia taitoja, kuten laulua, soittoharjoituksia, musiikkiliikuntaa, ilmaisua ja keksintää, mutta kulttuurista näkökulmaa ei tekstistä enää löydy. Yläkoulun puolella keskeiseksi muodostuvat äänen tuottaminen ja muokkaaminen, musiikillinen ilmaisu ja keksintä, jolla viitataan ilmeisesti improvisointiin. Tekstissä mainitaan myös yhteinen projektityö, jolla viitataan yhteisten opiskelukohteiden valintaan ja suunnitteluun. (POPS 1994, 99–100.)

3.4 Voimassa oleva näkökulma: 2004

Voimassa olevan perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) arvopohjassa mainitaan vaikuttavasti ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen (POPS 2004, 14). Sana hyväksyminen kuvastaa hyvin tunnetilaa, jota monikulttuurisuuden ymmärtäminen itselleni erityisesti

merkitsee. Vaikka opetuksen perustana on tietenkin suomalainen kulttuuri, ymmärretään sen vuorovaikutteisuus muiden kulttuureiden kanssa pohjoismaisista eurooppalaisiin sekä muihin kulttuureihin. Opetuksessa kehoitetaan ottamaan nimenomaan huomioon maahanmuuttajien myötä suomalaisessa kulttuurissa tapahtuva monipuolistuminen. Näin opetuksen avulla tuetaan oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentumista sekä hänen osallisuuttaan suomalaisessa yhteiskunnassa ja globaalistuvassa maailmassa. Sen avulla edistetään myös suvaitsevaisuutta ja kulttuurien välistä ymmärtämystä. (POPS 2004, 14.)

Perusopetuksen tehtävissä mainitaan mahdollisuus tarjota yksilölle yleissivistystä ja suorittaa oppivelvollisuus, mutta toisaalta antaa yhteiskunnalle väline kehittää sivistyksellistä pääomaa sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. Opittaessa avautuu uusia mahdollisuuksia ymmärtää kulttuuria ja kulttuurin sisältämiä merkityksiä sekä osallistua yhteiskunnan toimintaan. Yhteiskunnassa tähdätään jatkuvasti kestävyteen ja jatkuvuuteen, mikä näkyy myös perusopetuksen tehtävissä esimerkiksi kulttuuriperinnön siirtämisessä sukupolvelta toiselle, uuden kulttuurin luomisessa ja ajattelutapojen sekä -toimintamallien uudistamisessa (POPS 2004, 14–18).

Vuoden 2004 opetussuunnitelmasta löytyy jäsenelty luku kieli- ja kulttuuriryhmien opetukselle, mikä tukee upeasti monikulttuurisuutta koskevia väitteitä. Kulttuuriryhmät ovat jaoteltu seuraavanlaisesti: saamelaiset, romanit ja maahanmuuttajat. Kieliryhmää edustavat viittomakieliset. (POPS 2004, 34–36.) Myös oppimistavoitteissa ja opetuksen keskeisissä sisällöissä on oma kohtansa kulttuuri-identiteetille ja kansainvälisyydelle. Päämääränä on auttaa oppilasta ymmärtämään suomalaisen ja eurooppalaisen kulttuuri-identiteetin olemusta, löytämään oma kulttuuri-identiteettinsä sekä kehittämään valmiuksiaan kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja kansainvälisyyteen. Tavoitteissa ja sisällöissä mainitaan myös keskeisesti toimintavalmiuden ja -kyvyn saavuttaminen monikulttuurisessa ja kansainvälisessä ympäristössä. (POPS 2004, 38–39.)

Opetuksella on lisäksi erityistavoitteita. Opetuksen tulee tukea oppilaan kasvamista sekä suomalaisen kieli- ja kulttuuriyhteisön että oppilaan oman kieli- ja kulttuuriyhteisön aktiiviseksi ja tasapainoiseksi jäseneksi. Oppilaan ja hänen huoltajiensa tietämystä oman kieli- ja kulttuurialueensa luonnosta, elämäntavoista, kielistä ja kulttuureista hyödynnetään opetuksessa. (POPS 2004, 36.) Perusopetuksen tehtävissä mainitaan tärkeä näkökulma siitä, että sen tehtävänä on myös kehittää kykyä arvioida kriittisesti, luoda uutta kulttuuria sekä

uudistaa ajattelu- ja toimintatapoja (POPS 2004, 14). Uuden kulttuurin luomisella voidaan tarkoittaa toimintatapaa, jolla kaksi jo olemassa olevaa kulttuuria työskentelevät yhdessä yhteisen, uuden kulttuurin hyväksi. Esimerkiksi suomalaiset ja afrikkalaiset.

Opetuksen tehtävänä on saattaa oppilas ymmärtämään, että musiikki on aika- ja tilannesidonnaista. Se on erilaista eri aikoina, eri kulttuureissa ja yhteiskunnissa, ja sillä on erilainen merkitys eri ihmisille. Yhdessä musisoiminen kehittää sosiaalisia taitoja, kuten vastuullisuutta, rakentavaa kriittisyyttä sekä taidollisen ja kulttuurisen erilaisuuden hyväksymistä ja arvostamista. (POPS 2004, 232.)

Oppimiskäsityksessä oppiminen ymmärretään yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprosessiksi, jonka kautta syntyy kulttuurinen osallisuus. Oppiminen on tilannesidonnaista, joten oppimisympäristön monipuolisuuteen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Opittaessa avautuu uusia mahdollisuuksia ymmärtää kulttuuria ja kulttuurin sisältämiä merkityksiä sekä osallistua yhteiskunnan toimintaan. (POPS 2004, 18.)

Oppimistavoitteissa käsitellään kulttuuri-identiteettiä ja kansainvälisyyttä omana aihealueenaan suomalaisesta näkökulmasta. Siihen sisältyy myös ajatus eurooppalaisesta kulttuuri-identiteetistä sekä valmiuksien kehittämisestä kulttuurien väliseen vuorovaikutuksen ja kansainvälisyyteen. Tavoitteissa kehoitetaan tutustumaan muihin kulttuureihin ja elämäkatsomuksiin sekä saamaan valmiuksia toimia monikulttuurisessa yhteisössä ja kansainvälisessä yhteistyössä. Monikulttuurisuus löytyy keskeisistä sisällöistä. (POPS 2004, 39.)

Vuosiluokilla 1–4 keskeisestä sisällöstä löytyy maininta sellaisen laulu-, soitto- ja kuunteluohjelmiston harjoittamisesta, joka tutustuttaa oppilaan sekä suomalaisen että muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin ja sisältää esimerkkejä eri aikakausilta ja eri musiikin lajeista. Vaikka 1–4 vuosiluokilla tutustutaan myös muiden maiden ja kulttuurien musiikkiin, 4. luokan päättyessä ei hyvän osaamisen kuvauksen perusteella edellytetä kuitenkaan eri kulttuureihin liittyvän musiikin tunnistamista. (POPS 2004, 232–233.)

Opetussuunnitelmassa näkyy muutos vuosiluokkien jaottelussa, kun vuonna 2004 ne on sijoitettu vuosiluokille 5–9. Oppilaskohtaiset tavoitteet keskittyvät musikaalisen pohjan

laajentamiselle ja kestäväälle kehitykselle. Keskeinen sisältö mainitsee monipuolisen kuunteluohjelmiston harjoittamisen ja sen jäsentämisen ajallisesti, paikallisesti ja kulttuurisesti. Päättöarvioinnin kriteereissä arvosanalle kahdeksan mainitaankin eri musiikin lajien, aikakausien ja musiikin kulttuurien tunnistaminen ja erottaminen. (POPS 2004, 233–234.)

4 MONIKULTTUURISUUS MUSIIKIN OPPIKIRJOISSA YLÄKOULUSSA

Seuraavassa tarkastelen Musiikin mestarit –oppikirjoja vuosiluokille 7 ja 8–9. Kirjavalintani perustuu tarkoituksenmukaisesti sattumanvaraisuuteen ja tutkin kirjoja avoimesti ja ennakkoluulottomasti. Etsin kirjoista viittauksia kulttuureiden käsittelyyn sekä suomalaisesta että monikulttuurisesta näkökulmasta sekä yhteyksiä vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa esitettyihin edellä mainittua aihetta käsitteleviin näkökulmiin.

4.1 Juuret Suomessa

Musiikin mestarit 7 –kirjan sisällyksen otsikko on ”Erialaista musiikkia – samat rakennusaineet”. Se pohjautuu minusta hyvin sellaiselle arvopohjalle, joka musiikkiin suhtautumisessa tulisi olla (Evijärvi, Nikander, Oksanen 2005, 3). Otsikko tukee ajatusta kaikenlaisen musiikin hyväksymisessä ja musiikin rakennusaineiden, kuten rytmin, melodian ja harmonian, ymmärtämistä samanarvoisiksi lopputuloksesta huolimatta.

Juuret Suomessa –osio pohjautuu selkeästi suomalaiseen kansanmusiikkiin. Juuret-sana viittaa nimenomaan pitkän perimän omaavaan, suomalaiseen musiikkiin ja kansanmusiikki sopii mielestäni tähän perustellusti. Ensimmäisellä sivulla esitetään kuvia Kalevalasta, kansantanssiryhmistä ja Värttinä-yhtyeestä. Valitut taiteilijat on valittu selkeästi monipuolisuutta tavoitellen, sillä esimerkiksi Väinämöinen viittaa erittäin vanhaan perinteeseen ja Värttinä taas uutta sointia 1980-luvulta alkaen luoneeseen tyylinmurrokseen (Aho 2014). Kuvien ääreen valittu ote Kalevalasta, joka kertoo Väinämöisen soitannon vaikutuksesta ihmisiin, sopii hyvin tunnelman nostatukseksi (Evijärvi ym. 2005, 84).

Osio ei ole pituudeltaan kovin laaja, mutta siinä keskitytään selkeästi pääasiassa kansallissoittimeemme kanteleeseen. Kantele-harjoituksia on jopa kuusi kolmestatoista kappaleesta, mutta osaan niistä on sovitettu myös basso- ja viuluosuudet. Tämä onkin minusta tärkeä seikka, sillä suomalaiseen kansanmusiikkiin kuuluvat olennaisena osana edellä mainittujen lisäksi myös esimerkiksi harmooni ja harmonikka. Lopussa oleviin kappaleisiin on lisätty myös bändisoittimia, kuten piano, kitara ja rummut. (Evijärvi ym. 2005, 84–103.)

Ensimmäisenä kappaleena esitellään tärkeä runolaulu, joka merkitsee suullisesti ilmaistua kansanrunoutta. Runolaulua voidaan pitää jokamiehen ja –naisen taitona ja se perustuu kalevalamittaan. Oppikirjaan valitussa Runolaulussa, joka perustuu Kantelettaren tekstiin, esiintyy selkeästi runolauluun kuuluvat elementit, kuten nelipolvinen trokee, alkusointu, kerto, kuvallisuus ja sävelen ja rytmityksen muuntelu. (Aho 2014.) Myös Käin minä kaunista kangasta myöten –kappale jatkaa samaa teemaa (Evijärvi ym. 2005, 89).

Lisäksi kirjaan on valittu mukaan esimerkiksi pelimannimusiikissa esiintyvä tanssilaji polska sekä uuden ajan kansanmusiikkia säveltävän Pauli Hanhiniemen kappale Kengät. Näin ollen osio antaa kokonaisuudessaan kyllä riittävän, mutta laajennettavissa olevan yleiskuvan perinnemusiikistamme. Kaikki kappaleet ovat tietenkin suomalaisten säveltämiä ja sovittamia. (Evijärvi ym. 2005, 84–103.)

4.2 Musiikkia maailmalta

Ulkomaista musiikkia käsittelevä osio alkaa värikkäällä aukeamalla, jossa käydään käsiksi polyrytmiikkaan. Mainiona esimerkkinä polyrytmisestä musiikista nostetaan esiin afrikkalainen musiikki. Se rakentuu erilaisista rytmeistä, joita soitetaan ja lauletaan päällekkäin, ja tällaisesta musiikista esimerkiksi on valittu Afrikan mantereen läntisin maa Senegal ja sen kansallissoitin sabar-rumpu. (Evijärvi ym. 2005, 106–105.) Kyseinen soitin lienee kuitenkin harvinaisempi Suomen peruskouluissa, joten tarkempaan rumpukäsittelyyn johdatellaan djemben kautta. Djembe-rumpu kuuluu musiikinopetuksessa käytettäviin perussoittimiin ja se on hyvin suosittu rumpu ympäri maailmaa (Unkari 2012, 40). Omien käyttökokemusteni kautta djembellä saadaan toteutettua opetustilanteissa hyvin eksoottista ja raikasta sointia, ja se on mielestäni keskeinen valinta musiikkikulttuureiden esittelyissä.

Toisena aiheena käsitellään synkooppia, jossa rytmisen painotus tulee peruspulssin iskujen väliin niin sanotulle heikolle tahtiosalle. Synkooppi liitetään itämaiseen musiikkiin ja harjoituskappaleeksi on valittu juutalainen sävelmä Hava Nagila. Kappaleesta nousee esiin myös itämainen asteikko, jossa toinen sävel on alennettu ja terssi ylennetty. (Evijärvi ym. 2005, 107–108.) Tämä johdattaa mukavasti aivan uudenlaiseen sointimaailmaan ja saattaa olla harmonioiltaan esimerkiksi muslimioppilaille hyvin kotoisan tuntuinen.

Muista musiikkikulttuureista osioon on valittu myös esimerkiksi irlantilainen, jonka tyyliin kuuluvat esimerkiksi kappaleeseen *Whisky in the Jar* sovitettut soittimet kitara, bodhran-rumpu, basso ja rummut. *Hey-la hey* –kappale vie Pohjois-Amerikkaan, joka on tunnettu intiaanikulttuuristaan. Kappaleeseen on liitetty mukavasti nokkahuiluosoitus, jonka avulla saadaan luotua mielikuva originaalista pan-huilusoinnista. Loppuosuus käsittelee Eteläamerikkalaisista tyyleistä seuraavat: son, cha cha, ja samba. Näiden kaikkien tyyllilajien yhdistävä tekijä on erityinen rytmi sekä soittimet. Tyyllilajeihin kuuluvat myös erilaiset tanssit ja traditiot. (Evijärvi ym. 2005, 110–121.)

Esitetyt polyrytmiikka-harjoitukset avaavat hyvin ajatusta rytmien päällekkäisyydestä ja auttavat ymmärtämään tasajakoisen ja polyrytmiikan eron. Polyrytmiikka-käsitteen opettaminen laajentaa ymmärrystä maailman musiikkia kohtaan ja kyseenalaistaa hyvin tasajakoisuuteen perustuvan rytmiajattelun. Esimerkiksi monikulttuurisessa koulussa tämä on erittäin hyvä aihe, sillä eri kulttuureista tulevien oppilaiden rytmien ajattelu voi poiketa täysin omastamme. Tilanne, jossa esimerkiksi peruskompin soitto rummuilla tuottaa äärimmäisiä vaikeuksia maahanmuuttajaoppilaalle, voi aiheuttaa perustelematonta osaamattomuudentunnetta sekä opettajan että oppilaan näkökulmasta, mikäli lähtökohtia ei tunneta tai ymmärretä oikeiksi.

4.3 Maailman musiikki

Musiikin mestarit 8–9 –kirja tuntuu paneutuvan hienosti monikulttuurisen maailmankuvan tukemiseen. Se perustelee ensitöikseen monikulttuurisen maailman johtuvan vuorovaikutuksen nopeutumisesta eri kulttuureiden välillä esimerkiksi äänitteiden, elokuvien ja viestintävälineiden ansiosta. Se nostaa esille myös mahdollisuuden reaaliaikaiseen musiikin seuraamiseen ympäri maailman. (Hyypä, Kangas, Suomela 2005, 102.)

Väitettä musiikista kansainvälisenä kielenä pidetään toisaalta harhaanjohtavana, sillä ihmisten musiikilliset maailmat saattavat olla täysin erilaisia, vaikka he elävätkin musiikinkuuntelijoina lähekkäin. Hyvänä näkökulmana kirjassa käytetään kahta esimerkkiä tapauksista, joissa länsimaalainen säveltäjä tyrmää kiinalaisen musiikin sekä arabialainen muusikko kertoo paheksuvansa länsimaista orkesterikulttuuria. (Hyypä ym. 2005, 102–103.) Tämä johtunee juuri tottumiskysymyksistä sekä kulttuurien välisistä eroista. Törmäsin aikaisemmin

esimerkiksi itsessäni liian usein vieroksuvaan reaktioon kuullessani jotain hyvin erikoista musiikkia. Tämä lienee tuttu tunne myös monella muulla ihmisellä, kuten kirjassakin mainitaan. Siksi aloin uudistaa omia asenteitani ja kuuntelemaan esimerkiksi vieraita tyyllilajeja, jotta voisin saada vaikutteita ja uusia näkökulmia musiikkiin. Näin ollen juuri kasvuympäristön tarjoamalla, musiikillisilla ärsykeillä on varmasti vaikutusta kokonaiskuvaan musiikista, sillä en koe päässeeni altistumaan länsimaisesta valtakulttuurista poikkeavalle musiikille nuoruudessani.

Hyvä ajatus nousee kirjassa esiin myös siitä, että on hyvä pohtia millaista musiikkia eri puolilla maailmaa arvostetaan ja oikeastaan pidetään kauniina (Hyypä ym. 2005, 103). Toivanen (2009) kirjoittaa hyvin artikkelissaan siitä, että ylikorostamalla länsimaisen musiikkikulttuurin asemaa musiikkikasvatuksessa saatetaan luoda sellainen käsitys, että maailmassa on/on ollut vain yksi suuri musiikillinen todellisuus, joka on 'ylitse muiden'. Siitä seuraa helposti muiden musiikillisten todellisuuksien vähättely ja niiden tuomitseminen huonoina tai 'meidän' kulttuuritraditioomme kuulumattomina. Hänen mukaansa olisikin kyttävä huomioimaan, että eri kulttuurien käsitykset musiikista ja sen sisällöstä perustuvat erilaisille esteettisille, filosofisille ja käsitteellisille periaatteille. Siten, puhuessamme musiikista ja sen sisällöstä, ymmärtäisimme sen olevan lähtöisin kunkin kulttuurin omista säännöistä, tarkoituksista ja tarpeista. (Toivanen 2009, 330.)

Maailmanmusiikki on merkitykseltään laaja käsite ja nykyään se pitää sisällään niin kansanmusiikkipohjaisen popmusiikin, tuvalaisen kurkkulaulun kuin intialaisen klassisen musiikin. Se on siis lähes kaikkea muuta paitsi länsimaista populaari- ja taidemusiikkia. Monipuolisuutta havainnollistetaan myös aukeamalla esitetyillä kuvilla, joissa esiintyy eri kulttuureiden edustajia erilaisine instrumentteineen. Maailmanmusiikki-sisältöä tarkasteltaessa on huomattavissa, että osuuteen on valittu hyvin monipuolisesti eri maiden musiikkia ja kirja tuntuu jatkavan teemassaan useita askeleita edellistään pidemmälle. Euroopasta on valittu Turkki, Espanja ja Kreikka, Etelä-Amerikasta Kuuba ja Argentiina, Afrikasta Senegal, Aasiasta Indonesia, Japani ja Intia sekä lisäksi Australia. (Hyypä ym. 2005, 104–105.)

Osuus maailmanmusiikista on keskittynyt jakamaan informaatiota eri maiden tyyllilajeista ja niiden elementeistä. Esimerkiksi turkkilaisessa ja espanjalaisessa musiikissa keskeisintä on laulu, kuubalaisessa ja afrikkalaisessa rytmi ja argentiinalaisessa dramaattisuus.

Indonesialaisessa keskitytään musiikin hypnoottiseen vaikutukseen ja intialaisessa improvisointiin. (Hyyppä ym. 2005, 106–133.) Esimerkit nostavat hyvin esille musiikin eri elementtejä, joiden huomiointi auttaa ymmärtämään paremmin eri kulttuureiden musiikkia. Valitut kappaleet ovat mielenkiintoisia ja keskenään hyvin erilaisia. Turkkilainen Simarik johdattelee menevään ja erilaiseen pop-musiikkiin, kreikkalaisessa Kalimera, Maria – kappaleessa esiintyy virkistävä 5/8-tahtilaji ja intialaisen musiikin kohdalla voidaan opetella jopa säveltämään oma bhangra, joka on yksi intialaisen pop-musiikin suuntauksista. Tutumpia tyytlejä voidaan harjoitella Unto Monosen Kohtalon tangon, espanjalaisen boleron tai eteläafrikkalaisen perinnelaulun tahtiin. (Hyyppä ym. 2005, 106–137.)

4.4 Suomalainen musiikki

Viimeisenä käsiteltävä osuus Musiikin mestarit 8–9 -kirjasta on jaettu suomalaiseen populaarimusiikkiin, uudistuneeseen kansanmusiikkiin ja tuoreimpiin suomalaisiin säveltäjiin. Populaarimusiikin osuudessa keskitytään selkeästi soittamiseen, sillä infopakettien sijaan vastassa on kymmenkunta ikivihreää pop-kappaletta tunnetuilta säveltäjiltä ja artisteilta, kuten Maija Vilkkumaalta, Anssi Kelalta ja Leri Leskiseltä. Kansanmusiikki uudistaa perinnettä – otsikon äärestä löytyy useampi kuva teksteineen menestyksekkäistä kansanmuusikoista ja viimeisellä sivulla esitellään kuusi tämän vuosituhannen suomalaista säveltäjää. (Hyyppä ym. 2005, 158–187.)

Populaarimusiikin kappaleet ovat molli-voittoisia, mikä saattaa kuvastaa hyvin suomalaisen populaarimusiikin suuntaviivoja. Kappaleiden tekstit käsittelevät pääosin rakkaus-teemaa ja nuoruustarinoita, mitkä sopivat hyvin yläkouluikäisille. Minusta on hyvä, että kappaleisiin on valittu myös The Rasmus-yhtyeen In The Shadows –kappale, jonka teksti on kirjoitettu englanniksi (Hyyppä ym. 2005, 160–161). Tämä tuo näkökulmaa musiikin tekemisen mahdollisuuteen myös vieraalla kielellä.

Kansanmusiikkiosuutta on laajennettu juuri siihen suuntaan, kuten aikaisemmassa toivoin. Esittelyyn on valittu artisteja, kuten JPP, Värttinä ja Kimmo Pohjonen, jotka ovat toimineet uudistuvan kansanmusiikin suunnannäyttäjinä omilla osa-alueillaan. Muutamista kappaleista löytyy niin perinteisiä kansanlauluja, kuten Hilu-Hilu ja Kaipaaava, kuin uudempaa tuotantoa Manus ja Niin korkea oli taivas. Esimerkiksi Manauksessa on yhdistettävissä jo kulttuurisesti

erilaisia piirteitä, kun tyyliä on ilmoitettu fuusioetno. (Hyypä ym. 2005, 178–185.) Kuten Toivanen (2009) kirjoittaa, on tärkeää pitää mielessä ihmiskunnan historiassa kautta aikojen toistunut toimintamalli, eli ihmisryhmät vapaasti lainaavat ja siirtävät ideoita, esineitä ja asioita toistensa kulttuureista. Niinpä musiikissakin on löydettävissä vaikutteita ja siirtymiä kulttuurien välillä aina siitä asti kuin musiikkia on tehty. (Toivanen 2009, 330.)

5 YHTEENVETO

Vuoden 1970 Opetussuunnitelmassa on esitetty hyvin pikkutarkasti musiikinopetukseen kuuluvia aihealueita ja oppimistavoitteita, jotka tuntuvat keskittyvän oman maan musiikkikulttuuriin ja perinteiden ylläpitoon, kuten kansanlauluihin ja tanhuihin. Kansanlaulujen merkitys on tuntunut olevan hyvin suuri ja merkittävä osa oppivelvollisuuteen kuuluvaa yleissivistystä. Omia vanhempiani haastatellessa käy ilmi, että myös he muistavat edelleen ulkomuistista useita kansanlauluja peruskouluajoiltaan 1960–1970 –luvulta, mikä näyttää osuvaksi sen ajan musiikintuntien sisällön ja oppimistavoitteet. Kansanmusiikki kokonaisvaltaisuudessaan on muodostunut minulle tärkeäksi osaksi omaa soittoani ja lauluani, mutta koen, että 1994 vuoden opetussuunnitelman mukaisesti peruskouluni käyneenä kansanlaulujen merkitystä ei ole painotettu enää niin suurellisesti. Maakuntalaulujen ulkoa opettelu on jäänyt jännittävänä kokemuksena 3. luokalta mieleen, mutta muuten kansanmusiikki tutustuin paremmin vasta musiikkilukiassa Kaustisella.

Opetussuunnitelman selkeä eteenpäin vieminen näkyy vuoden 1985 opetussuunnitelmassa, jonka ainekohtainen pohdinta on hyvin tarkkaa ja jäsenneiltyä. Opetussuunnitelmasta nousevat esiin musiikin kulttuuriperinnön omaksuminen, jolla viitataan monipuolisempaan tietämykseen esimerkiksi erilaisista musiikkityyleistä, niiden syntyhistoriasta ja kulttuureista. Kulttuuriperintö on hyvin tunteisiin vetoava ilmaus ja luo uutta merkittävyyden tunnetta musiikille. Perinnöllä viitataan jokseenkin myös arvostamiseen ja vaalimiseen, mikä saattaa johtua nousevasta kansainvälistymisestä musiikin saralla, ja näin ollen halutaan suojella kuitenkin omaa musiikkiperintöä. Opetussuunnitelman jäsentely yläkoulussa erilaisiin sisältöalueisiin yrittää hyvin suunnata uudenlaiseen lähestymistapaan musiikissa. Se kuvastaa kuitenkin aikansa rajallisia näkökulmia, sillä luettelosta puuttuvat luonnollisesti kokonaan esimerkiksi musiikkiteknologiaan ja -markkinoihin liittyvät aihealueet.

Kansainvälistyminen ja sen aiheuttama uudistumisen ja kyseenalaistamisen tarve näkyvät korostetusti vuoden 1994 opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelmassa käytetään kansainvälistymis-termin rinnalla ensi kertaa sanaa monikulttuurinen. Kansainvälistyminen merkitsee selvästi kuperkeikan heittoa suomalaiselle yhteiskunnalle ja koulutukselle. Opetussuunnitelma kuitenkin avoimuudellaan ja kehittymishalullaan osoittaa monikulttuurisuuden vastaanottamisen mahdollisuutena ja suomalaiseen tapaan

lämminsyylisyytenä. Tämän osoittaa toteen jopa tavoitteeksi asetettu kulttuurikansalaisuus. Kulttuuri koetaan muovaavana tekijänä yksilön identiteetille ja yksilön kehitys koetaan olevan linkitettyä myös musiikkiin, jolla on oppiaineena eheyttävä rooli.

Hallitusohjelman mukaan (Katainen 2011, 32) valmistellaan perusopetuksen tavoitteiden ja tuntijaon vuonna 2016 tapahtuva uudistaminen vahvistamaan esimerkiksi taito- ja taideaineiden opetusta, liikuntaa sekä yhteiskunnallista kasvatusta ja arvokasvatusta. Ensisijaisena lähtökohtana tulisikin käyttää minusta Toivasen (2009) näkökulmaa, jonka mukaan kulttuurista monimuotoisuutta ei tulisi nähdä ongelmana vaan merkittävänä mahdollisuutena ja rikkautena. Voidaan puhua toimintaympäristöstä, jossa erilaisia traditioita ja kulttuurisia ideoita vaihdetaan, ja jossa niitä voidaan muokata ja siirtää. Kulttuurisen monimuotoisuuden tulisi olla kansallisen opetussuunnitelman keskeisin ydin. (Toivanen 2009, 327.)

Silfverberg (2011) pohtii pro gradu –tutkielmassaan monikulttuurista musiikinopetusta ja vieraiden kulttuurien musiikin opettamista. Hänen mukaansa oppilaille välitetään liian helposti stereotyyppisiä ja yksiulotteisia käsityksiä käsiteltävistä kulttuureista. Jos kulttuurien käsittely jää ”musiikillisen turismin” tasolle, vaarana on, että opetuksessa korostuu kulttuurien vieraus, outous, eksoottisuus ja alkukantaisuus. Hänen mukaansa musiikinopettajan kulttuurientuntemuksen olisi oltava hyvä ja monipuolinen, jotta tältä tulokselta vältyttäisiin. Hyvä näkökulma kuitenkin nousee siinä, että opettajan oma kulttuurituntemuskaan ei takaa suvaitsevaisuuteen ja avarakatseisuuteen tähtäävien oppimistavoitteiden toteutumista, jos opetuksessa ei oteta riittävästi huomioon oppilaiden omaa kokemusmaailmaa ja kykyä jäsentää vieraiden kulttuurien musiikkeja. (Silfverberg 2011, 85–86.)

Aineistoon lähemmin tutustuttuani uskon kykeneväni osoittamaan, että tutkimani kirjasarja vastaa vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaisia musiikinopetuksen tavoitteita ja arvomaailmaa. Koska musiikki on pakollinen oppiaine vain seitsemännelle luokalla asti, olen hieman huolissani oppilaista, jotka eivät välttämättä pääse tutustumaan niin monipuolisesti kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisille suunnattuun laajentavaan materiaaliin.

Koen, että musiikin oppikirjojen sisältö huomioi monikulttuurisuuden kiitettävästi ja materiaalit antavat valmiuksia tutustua erilaisiin musiikkikulttuureihin. Yhdyn Silfverbergiin

siinä, että opettajan oma harrastuneisuus ja kulttuurituntemus on eriarvoisessa asemassa, jotta hän kykenee välittämään avoimen kuvan erilaisista musiikkikulttuureista.

LÄHTEET

- Aho, M. 2014. Suomalaisen perinnemusiikin luento 23.01.2014. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos.
- Evijärvi P., Nikander L., Oksanen T. ja Kustannusosakeyhtiö Otava. 2005. *Musiikin mestarit* 7. Helsinki: Otava.
- Hyypä K., Kangas P., Suomela M. ja Kustannusosakeyhtiö Otava. 2005. *Musiikin mestarit* 8–9. Helsinki: Otava.
- Katainen, J. 2011. *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma*. Valtioneuvoston kanslia. Haettu 03.05.2014 osoitteesta: //valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf
- Koskimäki, J. 2014. Länsimaisen populaarimusiikin luento 18.03.2014. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos.
- POPS 1970a = Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö: 1, Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetusministeriö.
- POPS 1970b = Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö: 2, Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Helsinki: Opetusministeriö.
- POPS 1985 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki: Kouluhallitus.
- POPS 1994 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- POPS 2004 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki. Haettu 28.03.2014 osoitteesta:
//www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/ophwwwstructure/139848_pops_web.pdf
- Silfverberg, R. 2011. *Musiikinopetuksen haasteita ja mahdollisuuksia monikulttuurisessa koulussa*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu –tutkielma.
- Sisäasiainministeriö 2011. *Maahanmuuton vuosikatsaus*. Helsinki: Maahanmuuttovirasto. Haettu 16.04.2014 osoitteesta:
//www.migri.fi/download/34214_maahanmuutto_2011_tilastokatsaus.pdf
- Tilastokeskus 2014. *Maahanmuuttajaväestö lähes kymmenkertaistunut 20 vuodessa*. Haettu 16.04.2014 osoitteesta: //www.tilastokeskus.fi/ajk/tiedotteet/2014/uutinen_010_2014-03-25.html
- Rapo, Markus. 2011. *Kuka on maahanmuuttaja?* Haettu 19.04.2014 osoitteesta:
//www.stat.fi/artikkelit/2011/art_2011-02-15_003.html?s=0#1. Tilastokeskus.
- Toivanen, P. 2009. *Jokainen ihminen on ulkomaalainen lähes kaikkialla. Ajatuksia monikulttuurisen musiikkikasvatuksen sisällöstä, tavoitteista, haasteista ja tulevaisuuden näkymistä*. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.)

Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen.. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME r.y, 325–341.

Unkari, J. 2012. *Musiikin opetustilojen suunnitteluopas*. Helsinki: Opetushallitus ja tekijät. Haettu 20.5.2014 osoitteesta:
http://www.oph.fi/download/143053_musiikin_opetustilojen_suunnitteluopasi.pdf.

Westerlund, H. 2009. *Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen*. Teoksessa Louhivuori, J. Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME r.y, 313–323.