

**MONIKU-OPPIMATERIAALI KOULUJEN
MUSIIKINOPETUKSESSA**

Opettajien kokemuksia monikulttuurisen musiikin oppimateriaalin
käytöstä

Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Musiikkitieteen laitos
talvi 2001

Laura Leino

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta HUMANISTINEN	Laitos Musiikkitieteen laitos
Tekijä Laura Leino	
Työn nimi Moniku-oppimateriaali koulujen musiikinopetuksessa Opettajien kokemusia monikulttuurisen musiikin oppimateriaalin käytöstä	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Talvi 2001	Sivumäärä 100
<p>Tiivistelmä</p> <p>Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksella toimivan Moniku-projektin yhtenä päätehtävänä on valmistaa monikulttuurista musiikkikasvatusta palvelevaa oppimateriaalia. Tämä tutkimus on osa Moniku-oppimateriaalin kehittämistyötä, ja sen tarkoituksena on selvittää, kuinka Moniku-oppimateriaali soveltuu koulujen musiikinopetukseen musiikinopettajien näkökulmasta. Tutkimuksessa selvitetään myös sitä, soveltuuko oppimateriaali käytettäväksi kaikilla kouluasteilla, ja kuinka oppimateriaalin tietopakettiluonne palvelee musiikinopettajien tarpeita. Lisäksi musiikinopettajilta halutaan saada konkreettista palautetta ja ideoita oppimateriaalin kehittämiseksi.</p> <p>Tutkimusprojekti suoritettiin lukuvuonna 1999-2000, ja siihen osallistui 30 musiikinopettajaa ympäri Suomea. Musiikinopettajat saivat lukuvuoden aikana käyttää heille lähetettyjä kolmea oppimateriaalipakettia opetuksessaan haluamansa määrän, ja heidän oppimateriaalia koskevia näkemyksiään kartoitettiin kyselytutkimuksen avulla. Opettajille lähetetyt oppimateriaalipaketit käsittelivät Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia, irlantilaista musiikkia ja islamilaisten maiden musiikkia sekä kirjallisessa että soivassa muodossa, ja ne pyrkivät huomioimaan myös musiikkia ympäröivän kulttuurin.</p> <p>Opettajien kokemukset oppimateriaalista olivat pääasiassa myönteisiä. Tutkimuksessa saatiin toivotusti palautetta oppimateriaalin kehittämiseksi: kuuntelumateriaalia pidettiin erityisen onnistuneena, nuotinnoksista annettiin monenlaisia kehittämissuhteita, ja kirjalliseen materiaaliin kaivattiin lisää oppilaille näytettäviä kuvia. Oppimateriaalin soveltuvuus eri kouluasteille näyttää olevan hyvä, ja sen tietopakettiluonne ei juuri herättänyt kritiikkiä.</p>	
Asuusanat Monikulttuurisuus, monikulttuurinen musiikkikasvatus, musiikin oppimateriaali, oppimateriaalin testaus, kyselytutkimus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen kirjasto	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1. Johdanto	3
2. Monikulttuurinen kasvatus	6
2.1 Monikulttuurisuus	6
2.2 Monikulttuurisen kasvatuksen historiaa	8
2.3 Kansainvälisyyskasvatus	10
2.3.1 Suvaitsevaisuuskasvatus	11
3. Monikulttuurinen musiikkikasvatus	12
3.1 Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tavoitteet	12
3.2 Etnomusikologinen näkökulma	15
3.2.1 Musiikkikulttuuri	16
3.3 Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen haasteita	21
4. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen nykytilanne	
Suomessa	25
4.1 Monikulttuurisuus suomalaisissa musiikin oppikirjoissa	25
4.2 Pukinmäki-projekti	26
4.3 Moniku-projekti	27
4.3.1 Aikaisemmat tutkimukset	28
4.3.2 Moniku-oppimateriaali	33
5. Tutkimusasetelma	36
5.1 Tutkimuksen tarkoitus	36
5.2 Tutkimuksen luotettavuus	37
5.3 Kysely tutkimusmenetelmänä	38
5.4 Kyselyn kuvaus	40
5.5 Tutkimuksen suorittaminen	41
6. Tutkimustulokset	44
6.1 Opettajien taustaa	44
6.2 Opetuksen tavoitteet	46
6.3 Materiaalin käyttö	48
6.4 Materiaalin arviointi	50
6.4.1 Kulttuurinen tausta	51
6.4.2 Musiikkitieto	51
6.4.3 Sovellutukset ja muu materiaali	53
6.4.4 Materiaali kokonaisuutena	55

6.5 Työmuodot materiaalia käytettäessä	56
6.5.1 Musisoinnissa käytetyt työmuodot	56
6.5.2 Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehdyttäessä käytetyt työmuodot	61
6.6 Monikulttuurisen musiikinopetuksen integrointi muihin oppiaineisiin	64
6.7 Opettajien kokemukset materiaalin käytöstä	66
6.8 Oppilaiden asennoituminen opetettuihin musiikkikulttuureihin	67
6.9 Toteutusmuoto	69
6.10 Muiden lähteiden käyttö	70
6.11 Materiaalin apu aidon ilmapiirin luomiseksi	70
6.12 Autenttisuus	71
6.13 Kolmen opettajan antamien vastausten vertailua	72
7. Pohdinta	78
LÄHTEET	
LIITTEET	

1. Johdanto

Maailman kansainvälistymisen ja pienenemisen takia olemme omassa arjessamme entistä enemmän yhteydessä toisista kulttuureista tuleviin ihmisiin. Eri kulttuureista peräisin olevien ihmisten kanssakäyminen ei aina suju ongelmitta, ja musiikkikasvatuksen piirissä on alettu kiinnittää huomiota siihen, että musiikin avulla tehtäisiin kaikki voitava näiden kohtaamisten helpottamiseksi ja suvaitsevaisuuden lisäämiseksi. Opetuksessa tulisi korostaa jokaisen kulttuurin olevan ainutlaatuisuudessaan arvokas. Vieraisiin kulttuureihin tutustumisen lisäksi olisi hyvä opettaa lapsia arvostamaan myös länsimaisen massakulttuurin yhdenmukaistamispaineissa kamppailevaa omaa suomalaista kulttuuriamme, unohtamatta myöskään maamme vähemmistökulttuureita. Musiikin kautta kulttuurien erilaisuus voi konkretisoitua oppilaille, ja samalla heidän käsityksensä musiikista voi monipuolistua.

Huoli monikulttuurisen musiikinopetuksen laadusta Suomessa synnytti vuonna 1996 Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksella monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kehittämiseen keskittyvän Moniku-projektin. Projektin tavoitteena on ollut erityisesti lisätä musiikinopettajien vieraiden musiikkikulttuurien tuntemusta ja tietoa niiden opettamisen tärkeydestä. Aluksi projekti keskittyi vain musiikinopettajakoulutukseen, mutta myöhemmin sen puitteissa alettiin myös valmistaa oppimateriaalia työelämässä olevien musiikinopettajien käyttöön. Moniku -projekti tähtää siihen, että musiikinopettajat ympäri Suomen voisivat itse antaa musiikkitunneilla oppilailleen kokemuksia vieraista musiikkikulttuureista riippumatta siitä, onko paikkakunnalla mahdollista saada syntyperäisiä henkilöitä opetusta antamaan.

Moniku-oppimateriaali pyrkii rohkaisemaan musiikinopettajia sisällyttämään opetukseensa vieraita musiikkikulttuureita erityisesti välittämällä tietoa niistä.

Jotta oppimateriaalista saataisiin mahdollisimman käyttökelpoista, syksyllä 1999 päätettiin järjestää koko lukuvuoden kestävä kokeiluprojekti siihen mennessä valmiiksi saatettujen oppimateriaalikokonaisuuksien arvioimiseksi. Moniku-projektin puitteissa oli jo aiemmin suppeammassa muodossa tutkittu materiaalin soveltuvuutta käytäntöön, ja evaluointia päätettiin nyt jatkaa. Tässä kokeilussa lähetettiin kolme oppimateriaalipakettia käytettäväksi ja arvioitavaksi kolmellekymmenelle musiikinopettajalle ympäri Suomen. Oppimateriaalipaketit käsittelivät irlantilaisista musiikkia, Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia ja islamilaisten maiden musiikkia esitellen kyseisten alueiden kulttuuria ja musiikkia sekä kirjallisessa että soivassa muodossa. Mukana oli myös omaan musisointiin tarkoitettuja nuotinnoksia sekä joitakin muita sovelluksia käytännön opetukseen.

Koska Moniku -oppimateriaalia valmistetaan yliopistossa, on olemassa vaara, että tällainen "ylhäältä annettu" materiaali ei kohtaa kouluväen tarpeita. Materiaalin testaus opetustyössä on tärkeää, sillä ilman kokeilussa saatavaa palautetta materiaalin tekijät voivat vain arvailla niitä ongelmia ja tarpeita, joita vieraiden musiikkikulttuurien opettaminen koulussa aiheuttaa.

Itselleni tarjoutui mielenkiintoinen tilaisuus lähteä mukaan toteuttamaan Moniku -oppimateriaalin kokeiluprojektia. Koska en ole itse ollut mukana oppimateriaalin valmistuksessa, katson voivani tutkia materiaalin käyttökelpoisuutta melko puolueettomin silmin. Monikulttuurinen musiikkikasvatus kiinnostaa minua erityisesti tulevan musiikinopettajan työni näkökulmasta: kohtaan pian työssäni varmasti samoja haasteita kuin tämän tutkimuksen opettajat. Olisi epäilemättä paljon helpompaa opettaa vain sellaista musiikkia, josta oppilaat ovat jo valmiiksi kiinnostuneita, kuin sellaista musiikkia, josta niin oppilailla kuin opettajalla itselläänkään ei ole kovin vankkaa kokemuspohjaa. Oppilaiden motivointi ja kiinnostuksen herättäminen onkin

erittäin tärkeää monikulttuurisessa musiikkikasvatuksessa - oppilaat kun eivät varmasti heti ymmärrä, mitä hyötyä heille on soittaa ensikuulemalta ehkä hyvinkin outoa musiikkia. Opettajan oman motivaation ja innostuksen aiheeseen täytyy olla suuri, jotta oppilaiden motivointi voi onnistua. Toivon tutkimuksen osaltaan avartavan omaa näkemystäni monikulttuurisesta musiikinopetuksesta käytännössä.

Tutkimuksessa käytettiin kyselylomaketta, jossa opettajia pyydettiin kertomaan heidän arvionsa oppimateriaalin sisällöstä, kokemuksensa materiaalin käytöstä sekä kuinka paljon ja millaisissa yhteyksissä he materiaalia käyttivät. Kysely suoritettiin kaksi kertaa lukuvuoden aikana, ja siitä saatuja vastauksia analysoitiin sekä laadullisin että määrällisin menetelmin.

Tämän työn alkupuolella syvennytään monikulttuurisen musiikkikasvatuksen taustaan, tavoitteisiin ja haasteisiin, sekä käsitellään tätä aihetta koskevia aikaisempia suomalaisia tutkimuksia. Tämän jälkeen tutkimustulokset esitellään kysymyskohtaisesti, ja lopuksi tehdään yhteenveto opettajien antamasta palautteesta ja pohditaan tutkimuksen onnistumista. Kyselylomake ja muut opettajille lähetetyt kirjeet, sekä opettajien materiaalia koskevien monivalinta-arviointien tarkat tulokset on liitetty tutkimuksen loppuun.

2. Monikulttuurinen kasvatus

2.1 Monikulttuurisuus

Kulttuuria tutkivassa antropologiassa kulttuuri määritellään esimerkiksi Edward B. Tylorin (1871) mukaan seuraavasti: "Kulttuuri on kompleksi kokonaisuus, joka sisältää tiedon, uskon, taiteen, moraalin, lain, tavat sekä muut ominaisuudet ja tottumukset, jotka ihminen on hankkinut yhteisön jäsenenä." Maquet'n (1977) mukaan taas "kulttuuri on ryhmän elämäntapa". (Kupiainen, J. 1994; 27.) Se on maailma, jossa ihminen elää, sen kautta ihminen omaksuu käsityksensä maailmasta, arvonsa ja tapansa ilmaista itseään. Titon (1992, xv) korostaa, että kulttuurilla ei tarkoiteta eliittitaiteita, vaan että se on ihmisten ajatusten ja tekojen summa, joka opitaan ja välitetään halki vuosisatojen aina sopeutuen sen hetkiseen luonnon ja ihmisten muodostamaan maailmaan.

Kognitiivisen antropologian mukaan myös ajattelu on kulttuurisidonnaista. Vaikka ihmisen kyky ajatella on universaalia, muodostuu erilaisissa kulttuuriympäristöissä erilaisia ajattelumalleja. Kieli on tärkeä osa ajattelua, koska pääasiassa kielen avulla ihminen luokittelee asioita kognitiivisiin kategorioihin. Ajattelumalleilla taas tarkoitetaan kielen välittämien symbolimerkitysten lisäksi esimerkiksi puhumisen, tietämisen ja tekemisen (myös musiikin tekemisen) pohjalla olevia mentaalaisia malleja. (Moisala 1991, 16-43.)

Kulttuureille on luonteenomaista, että ne jakautuvat alakulttuureihin. Vaikka Suomen väestö on etnisesti suhteellisen homogeeninen, on suomalaisen kulttuurin sisällä monia alakulttuureita. Esimerkiksi suomalaisen koulun kulttuuri jakaantuu omiin alakulttuureihinsa yksittäisten koulujen sisällä - ja jopa luokkien sisällä -

johtuen oppilaiden erilaisista perhetaustoista, harrastuspiireistä ja kaveriporukoista.

Mikään kulttuuri ei ole syntynyt ja kehittynyt yksinään tai säilynyt muuttumattomana, vaan kulttuurit ovat aina kohdanneet toisiaan ja saaneet vaikutteita toisiltaan. Nykyisin kulttuurit sekoittuvat entistä nopeammin mm. tiedonvälityksen tehostumisen ja matkustamisen lisääntymisen takia. Kulttuurien välille onkin hankalaa enää vetää rajoja maantieteellisesti. Hyvinkin kaukana toisistaan asuvien ihmisten elämäntavat voivat olla lähempänä toisiaan kuin samassa talossa asuvien ihmisten. Jokainen kulttuuri muuttuu jatkuvasti myös siinä elävien ihmisten toiminnan myötä, ja uusissa olosuhteissa kulttuurit sekoittuvat synnyttäen uusia kulttuureita.

Kun nykyisin puhutaan paljon monikulttuurisuudesta, halutaan korostaa sitä, että kulttuurit ovat olemassa paitsi rinnakkaisina, myös toinen toistensa sisällä. Monissa maissa on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota kulttuurien kohtaamiseen valtion sisällä etnisten ryhmien välillä. Monikulttuurisessa ajattelussa näille kaikille kulttuureille tunnustetaan oma itsenäinen arvonsa, eivätkä minkään kulttuurin arvot automaattisesti ole toisia parempia. Valitettavasti tähän ei kuitenkaan olla vielä päästy. Muiden kulttuurien tunnustaminen samanarvoisiksi oman kulttuurin rinnalla ei ole ihmisille helppoa, eikä varsinkaan itsestään selvää. Kulttuureja tutkittaessa onkin huomattu, että kaikki kulttuurit sisältävät jossain määrin *etnosentrisyyttä*, taipumusta pitää oman etnisen ryhmän arvoja ja käyttäytymismalleja luonnollisen oikeina ja parempina kuin muiden ryhmien vastaavat arvot. Muiden kulttuurien toimintaa arvioidaan oman kulttuurin arvoja ja käyttäytymistä koskevilla kriteereillä. (Kupiainen, J. 1994, 41.) Länsimaisella kulttuurilla on taipumus pitää muita kulttuureja primitiivisinä ja alempiarvoisina, ja nähdä ne vasta kehittymässä kohti huippua, jota länsimainen kulttuuri edustaa. Tämä on näkynyt väheksyvänä suhtautumisena myös muiden kulttuurien musiikkia kohtaan.

2.2 Monikulttuurisen kasvatuksen historiaa

Monikulttuurisen kasvatuksen aate syntyi Yhdysvalloista ja muista sellaisista maista kuten Iso-Britanniassa, Australiassa ja Kanadassa, joissa asuu paljon eri etnisten ryhmien edustajia. Eri maissa kehitys on tosin kulkenut eri tahtiin. Yhdysvalloissa monikulttuurisen kasvatuksen liike syntyi 1970-luvulla, mutta sen taustalla oli paljon aikaisempia tapahtumia ja uudistusliikkeitä, jotka ovat yhdessä johtaneet monikulttuurisen kasvatuksen syntymiseen. Monet aiemmat 1900-luvun kasvatukselliset liikkeet pyrkivät reagoimaan etniseen epätasapainoisuuteen yhteiskunnassa. Koulutus oli kuitenkin pitkään valtakulttuurin mukaista ja etnosentristä, jolloin kaikkien etnisten ryhmien toivottiin sulautuvan yhteiseksi, suureksi amerikkalaisuudeksi. Vaikka toisen maailmansodan jälkeen amerikkalaisuutta erityisesti kunnioitettiin, ilmeni yhteiskunnassa rodullista eripuraa, ja mm. mustat sotilaat vaativat parempaa kohtelua. 1950-luvulla syntyi ryhmien välisen kasvatuksen liike, joka ei kuitenkaan saanut laajaa hyväksyntää. 1960-luvun mustien amerikkalaisten identiteetin vahvistumista seurasi etnisyyden arvostuksen uusi nousu myös muissa ryhmissä. Ihmiset kiinnostuivat omista juuristaan, ja kouluihin ja yliopistoihin perustettiin "Ethnic Studies"-opintokokonaisuuksia kertomaan etnisten ryhmien kulttuureista. Näissä etnisissä opinnoissa painotettiin vain tietoa, eikä niissä otettu kantaa esimerkiksi rasismiin.

1970-luvun puolivälissä monet vähemmistöryhmät protestoivat, koska niiden edustajille luvattu tasa-arvoinen osallistuminen yhteiskuntaan ei ollut toteutunut, eikä heidän kieltään, tapojaan ja arvojaan kunnioitettu. He vaativat instituutioiden kuten koulun puuttuvan asiaan lisäämällä valvontaa tasa-arvon toteutumisesta. Sulatusuuni -periaatteen tilalle vaadittiin kulttuurista pluralismia. Vastauksena näille vaatimuksille syntyi lopulta monikulttuurisen kasvatuksen liike, jonka tavoitteena oli herkistää kaikki ihmiset etnisille eroille, sekä lisätä tietoisuutta kulttuurisista perinteistä ja sosiologisista kokemuksista.

Monikulttuurinen kasvatus halusi auttaa ihmisiä ymmärtämään, että heidän rotunsa ja kulttuurinsa ovat arvokkaita, ja että ne voivat olla olemassa tasa-arvoisina yleisamerikkalaisten arvojen ja kokemusten rinnalla. (Vold, E.B. 1989; 3-11.)

Monikulttuurinen kasvatus ja sen pyrkimykset ovat herättäneet myös kriittistä keskustelua, ja sen mahdollisuuksia lisätä kasvatuksen avulla ryhmien välistä ymmärrystä on epäilty. Monikulttuurisen kasvatuksen liike syntyi vähemmistöjen tarpeesta saada omaa kulttuuria tukevaa koulutusta. Monikulttuurista kasvatusta onkin kritisoitu siitä, että se edelleen ajaa liikaa vain vähemmistöjen etuja tarttumatta rasismiin ongelmaan. Nykyisin monikulttuurinen kasvatuksen halutaan koskevan kaikkia sosiaalisia ryhmiä, ja kaikkien toivotaan tutustuvan vieraisiin kulttuureihin. Vieraiden kulttuurien opettamisesta on tullut tärkeä osa uutta kokonaisuutta, jota voidaan nimittää kulttuurien väliseksi kasvatukseksi. (Verne, E. 1987, 28-31.)

Suomen väestö koostuu edelleen suurelta osin vain suomalaisista, ja Suomi onkin Euroopan yksikulttuurisimpia maita. Ulkomaalaisväestö muodostaa vain noin yhden prosentin maamme väestöstä. Lisäksi Suomessa on kaksi omaa etnistä vähemmistökulttuuria: romanit ja saamelaiset. Vähemmistökulttuureihin kuuluvien kohtelu on Suomessa ollut usein tylyä, ja valtakulttuuri on pyrkinyt sulauttamaan vähemmistökulttuurit itseensä. (Wahlström 1996, 14.) Kouluissa ei ole aiemmin juurikaan kiinnitetty huomiota ulkomaalaisten tai vähemmistökulttuurien oppilaiden kasvatuksen erityistarpeisiin. Esimerkiksi saamelaisilla on ollut oikeus käyttää omaa kieltään asioidessaan viranomaisten kanssa vasta vuodesta 1991 lähtien, ja vasta samana vuonna taattiin saamenkielisille oikeus opiskella kouluissa äidinkiellellään (Seurujärvi-Kari, I., Morottaja, M., Saressalo, L., Pentikäinen, J., Hirvonen, V. & Aikio-Puoskari, U. 1995, 129-130). Nykyisin, kun ulkomaalaisten määrä pakolaisten ja muiden maahanmuuttajien myötä Suomessa kasvaa, on heidän opetukseensa muiden maiden esimerkkiä seuraten myös meillä alettu kiinnittää aiempaa enemmän

huomiota. Tämä kehitys on nähtävissä peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 1994, 13-14), joissa mainitaan, että koulun arvoperustaan kuuluvat kulttuuri-identiteetti, monikulttuurisuus ja kansainvälistyminen. Siinä myös huomautetaan, että vähemmistöihin kuuluvilla lapsilla on oikeus kasvaa sekä oman kulttuuriyhteisönsä että suomalaisen yhteiskunnan aktiivisiksi jäseniksi. Samassa yhteydessä puhutaan myös suvaitsevaisuudesta sekä vaaditaan kansainvälisyyskasvatuksen tehostamista.

2.3 Kansainvälisyyskasvatus

Monikulttuurisen kasvatuksen sijasta on Suomessa aiemmin käytetty termiä kansainvälisyyskasvatus, joka on kuvannut väestömme homogeenisuutta ja kulttuurien kohtaamista vieraina ja maamme rajojen ulkopuolisina. Termit voidaan kuitenkin nähdä pitkälti merkityksiltään samoina. (Patovisti, T. & Siljander, E. 1998, 8.) Kun monikulttuurinen kasvatus korostaa kulttuurien erilaisuutta ja erilaisuuden kohtaamista, painottaa kansainvälisyyskasvatus maailman näkemistä kokonaisuutena ja vastuutamme sen hyvinvoinnista. Kansainvälisyyskasvatuksen osa-alueita ovat ihmisoikeus-, kulttuuri-, aseidenriisunta-, ympäristö-, kehitys- ja tasa-arvokasvatus (Peruskoulun opetuksen opas: Kansainvälisyyskasvatus 1988, 48). Sen pohjana onkin pitkälti YK:n arvot ja päämäärät. Kansainvälisyyskasvatus on aihekokonaisuus, jota opetetaan useissa aineissa eri näkökulmista, ja joka otetaan huomioon yleisesti koulutyössä, jolloin mikään aine ei ole siitä yksinään vastuussa (POPS 1994, 32).

2.3.1 Suvaitsevaisuuskasvatus

Monikulttuurinen kasvatus voidaan nähdä myös kasvatuksena suvaitsevaisuuteen. Suvaitsevaisuuskasvatus pyrkii erityisesti oppilaiden ennakkoluulojen ja stereotyyppien vähentämiseen. Stereotyyppiä tarkoitetaan taipumusta havaita sellaisia yhtäläisyyksiä tietyn ryhmän jäsenten välillä joita ei oikeasti ole, ja eroja suhteessa muihin ryhmiin silloinkin, kun niitä ei ole (tai ainakin liioitella olemassa olevia yhtäläisyyksiä ja eroja) (Liebkind, K. 1988, 76). Tällaista havaitsemistapaa pyritään korjaamaan välittämällä oikeaa tietoa muista kulttuureista, sekä muuttamalla asenteita erilaisuutta kohtaan myönteisemmiksi. Suvaitsevaisuuden lisääminen vaatii omien ennakkoluulojen tiedostamista ja itsereflektiota. Oppilaille tulisi suvaitsevaisuuskasvatuksen näkökulmasta antaa kokemuksia erilaisuuden kohtaamisesta ja sen aiheuttamasta epävarmuudesta, sekä ohjata heitä suvaitsemaan erilaisia elämäntapoja. Suvaitsevaisuuskasvatuksen avulla pyritään näin parantamaan myös pakolaisten ja muiden vähemmistöjen kohtelua Suomessa. (Wahlström, R. 1996.)

Itsetunnolla katsotaan olevan merkitystä ennakkoluulojen muodostumisessa. Suvaitsevaisuus pohjautuu Wahlströmin mukaan osaksi hyvään itsetuntoon. Heikko itsetunto voi ilmetä joko kaiken erilaisen ja vieraan halveksimisena tai päinvastaisessa tapauksessa liiallisena epärealistisena ihailuna. Koulukasvatuksella on perheen rinnalla suuri vaikutus lapsen itsetunnolle, mitä ei sovi unohtaa. (Wahlström, R. 1996, 79.) Jos oppilaiden suvaitsevaisuutta muita kulttuureja kohtaan halutaan parantaa, tulisikin työ aloittaa hyväksymällä ja arvostamalla heitä ihmisinä koulussa.

3. Monikulttuurinen musiikkikasvatus

Monikulttuurisella musiikinopetuksella tarkoitetaan monenlaisia opetustilanteita, joihin monikulttuurisuutta tuovat joko oppilaat, opettaja tai opetuksen kohteena oleva musiikkikulttuuri. Oppilasryhmässä voi olla monista eri kulttuureista tulevia oppilaita, jolloin pyritään turvaamaan kaikkien oppilaiden tasa-arvoinen kohtelu huomioimalla heidän kulttuuritaustansa opetuksessa. Musiikinopetuksen monikulttuurisuuteen vaikuttaa myös se, onko opettajan kulttuuritausta samanlainen vai erilainen kuin oppilailla, ja opettaako hän itselleen tuttua vai vierasta musiikkia. Toisesta musiikkikulttuurista tuleva opettaja voi opetuksessaan välittää oppilaille autenttisemmän kuvan omasta kulttuuristaan kuin itselleen vierasta musiikkikulttuuria käsittelevä suomalainen musiikinopettaja, ja samalla oppilaat kohtaavat konkreettisesti vieraasta kulttuurista tulevan ihmisen musiikin kautta.

Musiikinopetus on monikulttuurista myös silloin, kun vain opetettava musiikki on eri kulttuurista kuin opettaja ja oppilaat, ja kun tätä kaikille vierasta musiikkikulttuuria lähestytään tasa-arvoisesti. Tämä on se monikulttuurisen musiikinopetuksen muoto, johon tässä tutkimuksessa erityisesti keskitytään. Musiikinopetuksen monikulttuurisuuteen vaikuttaa taustalla luonnollisesti myös ympäröivä yhteiskunta ja sen musiikkikulttuuri.

3.1 Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tavoitteet

Musiikki sopii hyvin monikulttuuriseen kasvatukseen, koska musiikki on jo itsessään luonteeltaan monikulttuurista: mikään musiikki ei ole kehittynyt tyhjästä vaan on saanut vaikutteita muista musiikeista ja muilta kulttuurin alueilta.

Musiikki kertoo ihmisten samanlaisuudesta, koska ihmisillä on aina ja kaikkialla ollut tarve ilmaista itseään musiikin avulla. Samalla se kertoo kulttuurien erilaisuudesta, koska musiikki eri puolilla maailmaa on niin kovin erilaista. Musiikki on universaalia, mutta sen merkitys ei (Titon, J.T. 1992, 1-15).

Musiikki on hyvä keino tutustua toiseen kulttuuriin, koska etniset ryhmät pyrkivät säilyttämään oman identiteettinsä paljolti juuri musiikin avulla. Musiikki osaltaan tekee etnisestä ryhmästä sen mikä se on, ja musiikilla onkin tärkeä merkitys yhteisön itsetunnolle ja kulttuuriselle yhtenäisyydelle. Musiikin avulla vähemmistöt ja enemmistöt voivat kommunikoida. (Nettl, B. 1998, 23.) Sen kautta voi tutustua muunlaista kohtaamista helpommin ja pehmeämmin toisen kulttuurin erilaisuuteen, ja ymmärtää kulttuurien väliset erot syvällisemmin.

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tavoitteita on esitelty useissa yhteyksissä. Tavoitteet voidaan karkeasti jakaa kahteen osaan: monikulttuurisuus, kansainvälisyys- ja suvaitsevaisuuskasvatuksen yleisiin tavoitteisiin, joissa musiikkia käytetään välineenä, sekä musiikillisen yleistiedon ja musiikkitaitojen laajentamiseen tähtääviin tavoitteisiin, jolloin musiikki itsessään on opetuksen päämäärä. Moniku-projekti (Tuuri, K. & Östman, T. 2000) hahmottelee monikulttuuriselle kasvatukselle seuraavanlaisia *yleisiä tavoitteita* (mm. Antikainen, P. 1995, 168-181 pohjalta):

1. Kyky kohdata, ymmärtää ja arvostaa vieraita kulttuureja ja niiden edustajia.
2. Kyky moniarvoiseen asennoitumiseen.
3. Oman kulttuurinäkökulman tiedostaminen ennakkoluuloineen ja stereotyyppioineen.
4. Etnisten vähemmistöjen kulttuuri-identiteetin vahvistaminen.

Musiikillisista tavoitteista Moniku-projekti erittelee seuraavasti:

1. Kuuntelukokemusten monipuolistuminen
2. Kyky havaita erilaiset musiikilliset ilmaisumuodot yhtä arvokkaina, josta johtuen käsitteet "musikaalisuus" ja "luovuus" joutuvat uudelleenarvioitaviksi.
3. Oman musiikillisen ilmaisukyvyn laajeneminen sekä "oudon" musiikin suvaitsemisen lisääntyminen.

Moniku-projekti seuraa tavoitteidenasettelussaan tunnettujen monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tutkijoiden linjaa. William M. Anderson ja Patricia Shehan Campbell (1996, 5) ovat koonneet monikulttuurisen musiikkikasvatuksen *musiikillisia* tavoitteita lähes samaan tapaan:

1. Oppilaat tutustuvat suureen määrään erilaisia musiikillisia soundeja joka puolelta maailmaa.
2. Oppilaat oppivat ymmärtämään, että on olemassa muitakin yhtä "sivistyneitä" musiikillisiä todellisuuksia kuin heidän omansa.
3. Oppilaat oppivat ymmärtämään erilaisia tapoja tehdä musiikkia.
4. Oppilaille kehittyy "polymusikaalisuuden" taitoja, mikä lisää heidän kykyään esittää, kuunnella ja arvostaa monenlaista musiikkia. He oppivat monenlaisia laulu- ja soittotapoja, ja samalla heidän valmiutensa oppia myöhemmin uusia soittotapoja lisääntyy.

Näiden lisäksi tärkeänä voidaan pitää myös tavoitetta oppia erilaisia musiikin välittymistapoja kuten korvakuulolta soittoa ja laulua. Etnomusikologi Bruno Nettlin (1992, 7) mukaan monikulttuurisen musiikkikasvatuksen motivaation tulisi perustua nimenomaan musiikin monimuotoisuuteen sekä musiikin ja kulttuurin välisen suhteen havainnoimiseen, eikä niinkään tarpeeseen ratkaista etnisten ryhmien välisiä poliittisia tai sosiaalisia ongelmia.

3.2 Etnomusikologinen näkökulma

Etnomusikologinen näkökulma auttaa musiikinopettajaa hahmottamaan, kuinka muiden kulttuurien musiikkia voi lähestyä myös koulussa, ja on siksi monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tärkeä vaikuttaja. Etnomusikologia on tieteenala, joka tutkii maailman kaikkea musiikkia. Monikulttuurisen ajattelun tavoin myös etnomusikologia pitää kaikkia kulttuureita ja musiikkiperinteitä yhtä arvokkaina. Etnomusikologian sisällä on erilaisia tutkimusperinteitä, jotka lähestyvät musiikkia hieman eri tavoin. Näillä kaikilla perinteillä on annettavaa musiikinopetukselle. *Komparatiivinen* etnomusikologia tutkii musiikkejä vertailemalla niitä toisiinsa. Musiikinopetuksessa vertailu voi hyvin tukea vieraan musiikin hahmottamista, tällöin käytetään hyödyksi ennestään tuttua musiikkia vertailukohtana uuteen tutustuessa. Vertailua ei kuitenkaan tule tehdä jakamalla musiikkia hyvään ja huonoon, joka voi tapahtua, jos erehdytään pitämään kaikkea musiikkia perustaltaan samanlaisena. (Nettl, B. 1998, 24.)

Relativistisen etnomusikologian tutkimusperinne korostaa musiikin tutkimista omassa kulttuurikontekstissaan ja omin termein, ei vertailemalla muihin. Tällöin pyritään välttämään oman kulttuurin tai muiden kulttuurien esteettisten tai sosiaalisten standardien asettamista toisten kulttuurien musiikkiin. Kritisoitaessa kutakin esitystä vain sen edustaman tyylin omilla standardeilla opitaan myös, kuinka yhteisö itse arvioi musiikkiaan. (Nettl, B. 1998, 24-25.) On kuitenkin mahdotonta päästä täysin eroon omasta kulttuuritaustasta opeteltaessa toisen kulttuurin musiikkia, se vaikuttaa kaikesta huolimatta taustalla.

Kognitiivinen etnomusikologia on puolestaan kiinnostunut ajatteluprosesseista musiikin tekemisen takana. Sen mukaan musiikillista tuotosta ei voida erottaa musiikillisesta ajattelusta. Musiikillisella kognitiolla tarkoitetaan musiikillista tietoa, joka on sekä ajattelua että ajattelussa käytettyjä strategioita,

joiden tutkiminen on luonnollisesti hankalaa. Musiikillisia kognitioita tutkitaan tutkimalla musiikkiin liittyvää puhetta, terminologiaa sekä itse musiikkia. (Moisala, P.1991.) Etnomusikologia tutkii musiikkia paitsi tuotteena myös prosessina. Se tutkii musiikin muuttumista ja sitä, kuinka kulttuuriset muutokset vaikuttavat musiikkiin. Esimerkiksi länsimaisen populaarimusiikin vaikutteita ja perinnettä yhdistävät musiikkityylit ovat tutkimukselle tärkeää materiaalia vanhan perinteen rinnalla. (Nettl, B. 1998, 26-27.)

3.2.1 Musiikkikulttuuri

Etnomusikologiassa musiikkia tutkitaan usein musiikkikulttuurina, joka antaa perinteistä laajemmin näkökulman musiikkiin ja on hyvä tapa lähestyä musiikkia myös koulussa. Musiikki on erottamaton osa kulttuuria ja saa merkityksensä kulttuurin sisällä. M. Slobinin ja J. T. Titonin (1992, 1-15) mukaan musiikkikulttuuri koostuu seuraavista osista, joiden sisällöt vaihtelevat suuresti kulttuureiden välillä:

1. Käsitteet musiikista

- a) Musiikkiin liittyvät *uskomukset*, joita ovat esimerkiksi käsitteet siitä, mitä musiikki on ja mitä se ei ole, sekä onko musiikki hyväksi ihmiselle.
- b) Musiikin *estetiikkaa* ovat esimerkiksi käsitteet kauniista musiikista, kauniista lauluäänestä, sekä siitä miltä esityksen tulee näyttää ja kauanko sen tulee kestää.
- c) Musiikin *kontekstiin* kuuluvat käsitteet siitä, milloin, kuinka usein ja millaisissa tilanteissa musiikkia esitetään.

2. Musiikin sosiaalinen organisaatio

Musiikin sosiaalisella organisaatiolla tarkoitetaan ryhmän tapaa jakaa ja järjestää jäsenensä suhteessa musiikkiin. Ryhmä määrittelee, ketkä sen jäsenistä musisoivat ja kuinka usein, elättävätkö he itsensä musisoimalla, ja kuinka heitä arvostetaan yhteiskunnassa.

3. Ohjelmistot

Tähän joukkoon kuuluvat kaikki musiikkiin perinteisesti liitetyt ominaisuudet.

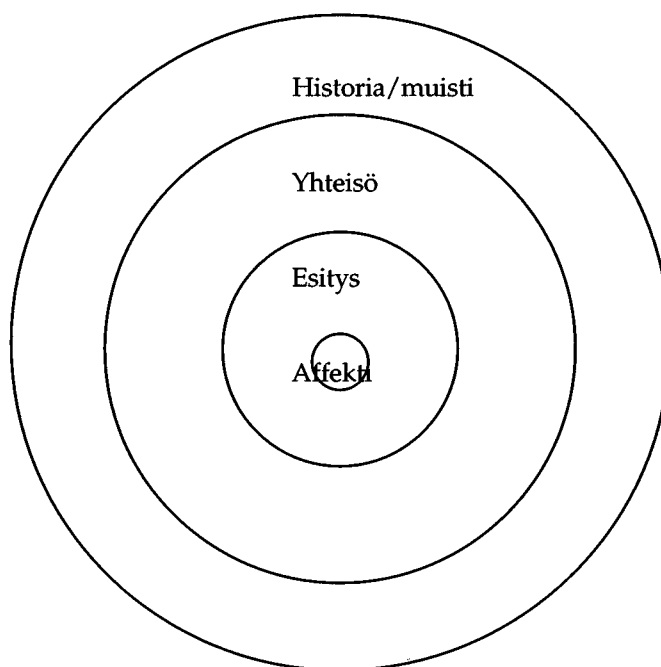
- a) Musiikin *tyyliin* kuuluvat äänen korkeus (asteikot, melodia, harmonia ja viritysjärjestelmä), aika (rytmi ja metri), timbre (äänenlaatu ja -väri) sekä äänen intensiteetti (hiljainen-voimakas). Musiikin tyyli on yhteydessä estetiikkaan, ja ne luovatkin yhdessä sen äänimaailman, jonka ryhmä tunnistaa omakseen.
- b) Musiikin *tyylilajit* ovat luokiteltuja ohjelmiston osia, esimerkiksi laulut tai sen alalajit kuten kehtolaulut ja juomalaulut.
- c) Musiikin *tekstillä* tarkoitetaan pääasiassa laulujen sanoja. Laulussa yhdistyy kaksi ilmaisutapaa: musiikillinen ja kielellinen. Laulun melodia ja sanat muodostavat usein erottamattoman kokonaisuuden, joka on hyvin tunnistettava, ja joka vetoaa ihmisten tunteisiin. On kuitenkin olemassa myös sellaisia melodioita, joita voidaan laulaa eri sanoilla, sekä tekstejä, joita voidaan laulaa eri melodioilla tai improvisoimalla.
- d) *Säveltämiskäytännöt* ovat tapoja, joilla musiikki tulee osaksi kulttuurin ohjelmistoa. Säveltämiskäytännöt kertovat, säveltääkö musiikkia yksilö vai ryhmä, ja varioidaanko valmiita kappaleita. Ne ovat myös osa sosiaalista organisaatiota, koska ryhmä määrittelee,

onko kaikkien tapana säveltää vai kuuluuko se vain tietylle joukolle.

- e) Musiikin *välittymistavalla* tarkoitetaan tapaa, jolla musiikki opitaan ja välitetään ihmiseltä ja sukupolvelta toiselle. Osa välittämistapaa on myös se, nojaako musiikkikulttuuri muodollisiin ohjeisiin, onko sillä notaatiojärjestelmä, ja kuinka paljon musiikista opitaan jäljittelemällä.
- f) *Liike* sisältyy musiikkiin monella tavalla. Soittaminen ja laulaminen edellyttävät liikettä jo sinällään, mutta musisoiminen myös tuottaa liikettä, joka on erilaista eri kulttuureissa. Musiikki innostaa usein ihmiset liikkumaan ja tanssimaan, mikä kuuluu usein olennaisena osana esitykseen.

4. Materiaalinen kulttuuri

Musiikin materiaaliseen kulttuuriin kuuluvat kaikki kulttuurin tuottamat musiikkiin liittyvät konkreettiset esineet ja asiat. Ne auttavat ymmärtämään musiikkikulttuuria ja sen kehitystä myös silloin kun musiikkikulttuuria ei enää sellaisenaan ole olemassa. Tärkeimpiä edellä mainituista esineistä ovat soittimet. Muita dokumentteja ovat esimerkiksi soittimien kuvat, kirjoitukset musiikista, nuotit, sekä nykyisin nauhoitettu musiikki.



KUVIO 1 M. Slobinin ja J. T. Titonin (1992) graafinen musiikkikulttuurimalli

M. Slobin ja J. T. Titon (1992, 1-15) kuvaavat musiikkikulttuuria myös graafisella ympyrämallilla hieman eri näkökulmasta kuin edellisessä musiikkikulttuurin osatekijöitä määrittelevässä mallissa. Ympyrämalli koostuu neljästä sisäkkäisestä kehästä. Musiikkikulttuurin ytimen muodostaa musiikille ominainen henkistä säteilyä sisältävä voima, musiikin kyky herättää meissä tuntemuksia. Tätä ominaisuutta kutsutaan *affektiksi* tai affekti-kognitioksi. Seuraavalla kehällä mallissa on *esitys*, joka voi aiheuttaa affektin. Se on jotain tavallisuudesta poikkeavaa, ja siksi se huomataan. Esityksellä on tarkoitus, siihen reagoidaan ja se etenee sovittujen sääntöjen ja prosessien mukaan. Musiikkia analysoitaessa tulisi kiinnittää huomiota näihin sääntöihin sekä niihin sääntöihin, jotka ohjaavat ihmisten käsityksiä musiikista kyseisessä kulttuurissa. Vain niiden kautta voidaan ymmärtää muita musiikin osatekijöitä.

Kolmantena osana mallissa on *yhteisö*, joka tiedostaa ja kantaa musiikin perinteet. Esitys tapahtuu aina jossain yhteisössä, ja on osa kulttuuria. Yhteisön tavalla reagoida musiikkiin ja sen tekijöihin on suuri merkitys musiikkiin ja sen kehitykseen. Musiikin neljäs osatekijä mallissa onkin *muisti tai historia*. Yhteisö sijoittuu historialliseen aikaan, ja säilyy siinä muistin välityksellä (muistiin kuuluvat myös kirjalliset tai äänitetyt dokumentit). Affektit, esitykset ja yhteisöt muuttuvat aikojen ja paikkojen muuttumisen myötä. Kaikilla niillä on oma historiansa, joka kertoo musiikin sääntöjen läpikäymistä muutoksista ja musiikin vaikutuksista ihmisiin ja ihmisten välisiin suhteisiin. Musiikin historiaa kirjoittava muovaa käsityksiä musiikista ja pystyy siten myös itse vaikuttamaan musiikissa tapahtuviin muutoksiin. Tämän takia musiikista kirjoitettua tekstiä luettaessa tulee säilyttää kriittinen asenne tekstiä kohtaan ja huomioida, kuka tekstin on kirjoittanut ja minä aikana, ja lisäksi kirjoittajan suhde kyseiseen musiikkiin.

Etnomusikologia tuo musiikkikulttuurin käsitteen myötä musiikin kunnolliseksi ymmärtämiseksi musiikinopetukseen tarpeen tutustua paitsi vieraaseen musiikkiin, myös siihen kulttuurikontekstiin, josta musiikki on peräisin. Oppilaille tulisi siis valaista vieraan kulttuurin arvoja ja kauneuskäsityksiä, sekä huomioida tilanne jossa musiikkia käytetään. Pyrkimystä huomioida kulttuurin ominaispiirteiden vaikutukset vieraan kulttuurin musiikissa kutsutaan *kulttuurisensitiiviseksi* lähestymistavaksi (Moisala, P. 1995, 199). Kaikki tutkijat eivät kuitenkaan näe näin suurta tarvetta kulttuurin esittelylle musiikkitunnilla. Campbell kehoittaa rajoitetun kontekstuaalisen informaation esittelyyn ja esittää, että vieraiden kulttuurien lauluja käytettäviksi opetuksessa myös sellaisenaan, irrallaan kontekstistaan (Campbell, P.S. 1999a).

Kulttuurisensitiivinen lähestymistapa antaa paljon uusia virikkeitä musiikinopetukselle, koska sitä voidaan käyttää kaikkien musiikkityylien yhteydessä. Myös länsimainen klassinen musiikki, jota on pitkään pidetty musiikinopetuksessa ylivoimaisen tärkeänä (Leisiö, T. 1990. 1-22), asetetaan samaan asemaan muiden musiikkikulttuurien kanssa, ja tutkitaan sen aikakausia

ympäröivästä kulttuurista käsin. Kulttuurin vaikutus musiikkiin on selkeämmin havaittavissa vieraasta musiikista, mutta samaa tarkastelutapaa käyttäen voidaan analysoida myös omaa musiikkikulttuuria. Monikulttuurisen opetuksen tarkoituksena onkin muihin kulttuureihin tutustumisen rinnalla myös oman kulttuurin ominaisuuksien tiedostaminen ja arvostaminen. Kun oppilaat opiskelevat monenlaisia musiikkeja, he tulevat tietoisemmiksi sellaisista oman musiikkinsa piirteistä, joita he ovat aiemmin pitäneet itsestäänselvinä (Anderson, W.M. & Campbell, P.S. 1996, 5). Toisaalta esimerkiksi suomalainen kansanmusiikki, joka kulttuurihistoriallisesti on "omaa" musiikkiamme, on nykyisessä suomalaisen musiikkikulttuurin kokonaisuudessa monille vierasta musiikkia (Saha, H. 1996, 18). Koko suomalainen musiikkikulttuuri on pieni vähemmistö maailman kulttuurien joukossa, ja meidän tulee itse kunnioittaa sen perinnettä. Monikulttuurinen musiikkikasvatus on epäonnistunut, jos se saa oppilaat väheksymään oman kulttuurinsa musiikkia muihin verrattuna.

3.3 Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen haasteita

Musiikinopettajan omat tiedot ja taidot vieraiden kulttuurien musiikeista on edellytys että monikulttuurisen musiikkikasvatuksen toteutumiselle. Tämä saattaa aiheuttaa paljon paineita musiikinopettajille, koska yksittäinen opettaja ei millään voi hallita kovin monia musiikkityylejä syvällisesti. Syvällistä musiikillista tietämystä tärkeämpi asia onkin opettajan asennoituminen muita musiikkikulttuureja kohtaan ja se, kuinka tärkeäksi hän niiden opettamisen kokee. Ennen vieraiden musiikkikulttuurien ottamista mukaan opetussuunnitelmaan Lundquist (1998, 38-44) kehottaa opettajaa pohtimaan omaa musiikkinäkemytään, sisäistämään etnomusikologisen näkökulman sekä tutustumaan vieraisiin musiikkikulttuureihin oman tietämyksensä lisäämiseksi.

Opettajien asenteisiin ja tietotaidon parantamiseen tulisi pyrkiä vaikuttamaan jo koulutuksen aikana.

Kysymykset siitä mitä, miten ja kuinka syvällisesti vierasta musiikkikulttuuria tulisi käsitellä opetuksessa, ovat myös monikulttuurisen musiikkikasvatuksen peruskysymyksiä. Lundquist (1998, 38-44) kehottaa painottamaan niitä musiikin elementtejä, joita musiikkikulttuurissa pidetään tärkeänä, ja jotka musiikkikulttuurin edustajien mukaan ovat sille tunnusomaisia. Tällöin päästään mahdollisimman aitoon kuvaan musiikista. Myös opetustapojen valintaan tulisi kiinnittää huomiota. Jos kulttuurin sisällä välitetään perinnettä korvakuulolta, tulisi luokassakin laulut opettaa ilman nuotteja, koska välittymistapa on yksi musiikkikulttuurin keskeisistä piirteistä. Erilaisten musiikin välittämistapojen oppiminen kehittää oppilaiden musiikillisia taitoja monipuolisemmiksi, ja kaventaa luokassa eroja "muusikoiden" ja muiden välillä. Myös itseään epämusikaalisina pitävät oppilaat saattavat unohtaa epämusikaalisuutensa, koska uuden kulttuurin piirissä musikaalisuuden kriteerit ovat erilaiset (Antikainen, P. 1995, 163).

Autenttisen ja alkuperäisen musiikin tavoitteluun liittyy kuitenkin omat ongelmansa: suomalainen oppilasryhmä ei koskaan voi musisoida samalla tavalla kuin esimerkiksi irlantilaiset itse, ja olisi turhaa edes pyrkiä siihen. Eräs musiikinopettajan monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen liittyvä haaste onkin autenttisuuden tärkeyden arviointi omassa opetuksessa. Musiikki muuttuu jatkuvasti myös siinä kulttuurissa, jonka musiikkia oppitunnilla käsitellään, eikä tällöin edes voida tarkkaan sanoa mikä on alkuperäistä ja mikä ei. Liika autenttisuuden tavoittelu tappaa luovuuden ja muuntelun, jotka kuitenkin ovat ne elementit, joiden avulla musiikkiperinne säilyttää elävyytensä. Tämän asian ymmärtäminen antaa vapauden tehdä musiikkitunneilla omannäköistä musiikkia, joka on autenttista vain suomalaisten oppilaiden musiikkitunnilla tekemänä musiikkina.

Einar Solbun (1998, 29-37) haastattelemat muusikot korostavat vieraaseen musiikkikulttuuriin tutustuttaessa teknisten taitojen aikaavievän opettelun sijaan musiikin "pohjaidean" - musiikin hengen - etsimisen tärkeyttä. Myös Nettlin mukaan opettajan ei tule pyrkiä musiikkien täydelliseen tuntemukseen ja ymmärtämiseen, vaan tärkeintä on ensisijaisesti tuoda esille erilaisia musiikkitodellisuuksia, jotta oppilaat tiedostaisivat niiden olemassaolon ja arvon (Nettl 1992, 6-7). Nämä tutkijatkaan eivät siis kehoita musiikinopetuksessa tavoittelemaan autenttisuutta.

Monikulttuurisessa musiikinopetuksessa voidaan käydä pikaisesti läpi koko maailma tai esitellä vain yksittäistä kulttuuria. Musiikkituntien vähäisen määrän takia tutkijat suosittelevat keskittymään opetuksessa vain muutamaiin musiikkikulttuureihin, jotta niihin voitaisiin paneutua syvällisemmin (Lundquist, B. 1998, 38-44; Campbell, P.S. 1999b, 12). Yhteenkin vieraaseen musiikkikulttuuriin tutustumisesta ja sen antamista kokemuksista oppilaat voivat saada mallin tavasta lähestyä vieraita musiikkikulttuureita, ja heidän kykynsä kohdata niitä myöhemmin paranevat. Lundquist (1998, 38-44) kehottaa opettajia pohtimaan tarkasti opettettävien vieraiden musiikkikulttuurien valintaperusteita: valittujen musiikkikulttuurien on tarkoitus antaa oppilaille mahdollisimman paljon. Monikulttuurisessa musiikkikasvatuksessa tuleekin pohtia myös, kannattako opetuksessa lähteä liikkeelle oppilaita lähellä olevasta musiikista vai hyvin vieraasta musiikista. Oppilaille läheinen musiikki on heille helpommin lähestyttävää, ja sen kautta voi vähitellen päästä käsiksi kaukaisempiin musiikkeihin, kun korva alkaa tottua uuteen äänimaailmaan. Kaukaisen ja oudomman musiikin maailmaan sukeltaessa erilaisuus tulee selkeämmin esille, mutta musiikki saattaa herättää myös paljon torjuvia reaktioita.

Eräs monikulttuurisen musiikinopetuksen ongelma on resurssipula. Kouluilla ei ole varaa hankkia vieraiden musiikkikulttuurien alkuperäissoittimia tai kutsua kouluun syntyperäisiä opettajia. Jos autenttisuutta ei aseteta tärkeimmäksi tavoitteeksi, voidaan opetuksessa käyttää koulun länsimaisia

soittimia ja matkia niiden asettamissa rajoissa alkuperäisten soittimien soittotapoja. Oppilaiden mahdolliset kielteiset asenteet muita kulttuureja ja niiden kummalliselta kuulostavaa musiikkia kohtaan lisäävät motivoinnin tarvetta ja antavat siten oman haasteensa opetukselle.

Koska musiikki on kiinteä osa kulttuuria ja kulttuurin laaja tunteminen auttaa ymmärtämään musiikkia paremmin, olisi hyödyllistä integroida monikulttuurista musiikinopetusta muihin aineisiin. Integroinnilla tarkoitetaan monelle oppiaineelle yhteisen aihekokonaisuuden opettamista yhtenäisenä kokonaisuutena. Integrointia voidaan toteuttaa esimerkiksi teemapäivinä tai tavallisessa opetuksessa niin, että samaa aihepiiriä käsittelevät asiat eri aineissa ajoitetaan samalle ajanjaksolle. Integroinnilla pyritään vähentämään tiedon sirpaloitumista ja helpottamaan kokonaisuuksien hahmottamista. Yläasteella, jossa lähes jokaisessa oppiaineessa on oma opettajansa, integrointi on usein vaikeaa ja vaatii paljon yhteistyötä opettajien välillä. Erilaiset vieraiden kulttuurien teemapäivät tekevät yläasteella muuten niin hankalan integroinnin helpommaksi. Ala-asteella, jossa luokanopettaja opettaa lähes kaikkia aineita omalle luokalleen, on opettajan helpompi ryhmitellä opetuksensa aihekokonaisuuksiksi. Ala-asteella oppilaiden ollessa vielä pieniä onkin tärkeää luoda pohja monikulttuuriselle ajattelulle. Sopivia integrointiaineita ovat esimerkiksi maantieto, uskonto, historia, kuvaamataito ja liikunta. Integrointi onkin tärkeä haaste nykyiselle hyvin ainejakoiselle koulujärjestelmällemme, jossa sen toteuttamiseen liittyy monia käytännön ongelmia.

4. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen nykytilanne Suomessa

Suomessa monikulttuuristen musiikin oppimateriaalien valmistus on vasta alussa, ja niitä on maailmanlaajuisestikin tuotettu vasta suhteellisen vähän. Kansainvälisesti monikulttuurisia musiikin oppimateriaaleja ovat kehittäneet muunmuassa amerikkalainen musiikkikasvattaja ja tutkija Patricia Shehan Campbell, hollantilainen Huib Shippers ja amerikkalainen etnomusikologi Roberta Singer. Suomessa etnomusikologi Pirkko Moisala ja Pia Antikainen ovat koonneet yhdessä musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kanssa eri musiikkikulttuureita esitteleviä opintokokonaisuuksia kirjaan "Musiikkitunteja maailmalta" (1995), ja Pirkko Moisala on samassa teoksessa hahmotellut mallin antropologiselle musiikinopetukselle. Nykyiset suomalaiset musiikin oppikirjat sisältävät vain verrattain vähän materiaalia vieraista kulttuureista.

4.1 Monikulttuurisuus suomalaisissa musiikin oppikirjoissa

Pia Antikainen on pro gradu -työssään "Kadonnutta erilaisuutta etsimässä - monikulttuurisuus suomalaisissa musiikin oppikirjoissa" tutkinut Fazerin ja Otavan kustantamien yläasteen musiikin oppikirjojen tapaa esitellä ei-länsimaista musiikkia. Hän analysoi kirjojen musiikillista ainesta, soitto- ja laulutehtäviä, asiatekstiä ja kuvitusta selvittämällä vievätkö ne oppilaita lähemmäksi opetettavaa kulttuuria vai loitontavatko ne oppilaita siitä. Hän mainitsee tutkimuksen keskeisimmäksi huomioksi, että tarkastelluissa oppikirjoissa ei-länsimaiset musiikkikulttuurit on erilaisin toimenpitein käsitelty siten, että erilaisuuden kohtaamisen problematiikka ei pääse edes aktualisoitumaan.

Musiikkikulttuurit on jo kirjantekovaiheessa ikäänkuin pureksittu valmiiksi. (Antikainen, P. 1995, 158-181.)

Seuraavassa esitän muutamia Antikaisen mainitsemista toimenpiteistä. Oppikirjojen laulut ovat suomalaisen musiikkirepertuaariin jo ennestään vakiintuneita lauluja, ja toiminnallinen musiikkiin perehtyminen vähenee sitä mukaa, mitä kauemmaksi oman musiikin estetiikasta päädytään. Kirjojen sovitukset on pääasiassa tehty bändisoittimille, mikä Antikaisen mukaan estää ei-länsimaisen musiikin vieraiden esteettisten elementtien kohtaamisen. (Kuinka monessa koulussa kuitenkin on mahdollisuutta soittaa kappaleita alkuperäissoittimin, ja tuleeko sellaiseen autenttisuuteen edes pyrkiä, ovat tästä herääviä kysymyksiä.) Asiateksteissä ja kuvituksessa esiintyy stereotypioita, ja osa kuvista tuo enemmänkin mieleen matkailumainoksen kuin antaa tekstiä täydentävää informaatiota. Joidenkin kulttuurien esittelyssä pitäydytään historiallisessa näkökulmassa jättäen nykypäivän musiikki käsittelyn ulkopuolelle. Kaiken kaikkiaan Antikainen toteaa suomalaisten musiikin oppikirjojen latistavan ei-länsimaiset musiikkikulttuurit käsittelyssään, ja etäännyttävän oppilaat pyrkimyksestä nähdä vieraat kulttuurit ennakkoluulottomasti. Molemmissa kirjasarjoissa on puutteista huolimatta myös jaksoja, joissa on päästy lähelle monikulttuurisen kasvatuksen ihanteita. (Antikainen 1995, 158-181.)

4.2 Pukinmäki-projekti

Helsingissä järjestettiin yhteistyössä Sibelius-Akatemian koulutuskeskuksen, Konserttikeskus ry:n, Maailman musiikin keskus ry:n ja Pukinmäen yläasteen kanssa monikulttuurisen musiikkikasvatuksen projekti vuosina 1995-1997. Projektiin osallistui Pukinmäen yläasteella lähes 150 oppilasta, jotka projektin aikana tutustuivat kuuteen erilaiseen musiikkikulttuuriin syntyperäisten

muusikkojen pitämässä workshopeissa. Projektin tavoitteena kehittää monikulttuurisen musiikkikasvatuksen malli osaksi peruskoulun kansainvälisyyskasvatusta, sekä lisätä suvaitsevaisuutta ja ymmärrystä eri kansallisuutta edustavien ihmisten välillä. Pukinmäen koulu valittiin tähän projektiin, koska sen oppilaista noin 10 % oli maahanmuuttajia, ja koska koulussa kansainvälisyyskasvatus oli tärkeä kehittämiskohde. Huhtikuussa 1997 pidetyn kuubalaisviikon aikana tutkittiin oppilaiden oppimiskokemuksia ja ajatuksia kuubalaisen musiikin ja kulttuurin kohtaamisesta haastatteleamalla kahta kuuden oppilaan ryhmää sekä ennen kuubalaista viikkoa että sen jälkeen. Viikon aikana tutustuttiin "son" ja "conga" -musiikkityyleihin neljän muusikon johdolla, ja lopuksi esiteltiin viikon satoa pitämällä konsertti koko koululle. Tutkimustulokset osoittivat, että viikon aikana oppilaiden innostus ja kiinnostus kuubalaista musiikkia kohtaan oli kasvanut, ja että oppilaat olivat oppineet kahden opiskelemansa tyylin musiikillisia ideoita. Oppilaiden ja kuubalaisten muusikkojen välinen vuorovaikutus oli sujunut hyvin. Oppilaiden käsitykset kuubalaisista ihmisistä ja yhteiskunnasta jäivät kuitenkin pinnallisiksi, mikä osoitti että opetukseen tarvittaisiin integroivampaa lähestymistä ja aikaa analyttiselle keskustelulle Kuubasta sekä sen kulttuurista ja yhteiskunnasta. Viikon jälkeen osa oppilaista suhtautui omaan kulttuuriinsa ja sen tapoihin kielteisemmin verratessaan niitä kuubalaiseen kulttuuriin. (Idstam, S. 1999.)

4.3 Moniku-projekti

Moniku on Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksella toteutettava monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kehittämisprojekti. Sen lähtökohtana on eri kulttuurien sisäiset arvot tunnustava kasvatustilafilosofia, ja sen tavoitteet nojaavat aiemmin esiteltyihin monikulttuurisen musiikkikasvatuksen, kansainvälisyyskasvatuksen ja suvaitsevaisuuskasvatuksen tavoitteisiin. Projekti

aloitti toimintansa keväällä 1996, jolloin sen tavoitteena oli lähinnä kehittää musiikinopettajaksi opiskelevien tietoja ja taitoja monikulttuurisen oppiaineksen hallinnassa. Myöhemmin projektin tärkeimmäksi tehtäväksi nousi eri musiikkikulttuureita esittelevien oppimateriaalien tuottaminen. Sitä varten projektin puitteissa on syksystä 1998 lähtien toiminut materiaalityöstöstä ja kehittämisestä vastaava työryhmä. Materiaalia on pyritty valmistamaan sellaisista musiikkikulttuureista, joiden musiikista ei suomalaisissa musiikin oppikirjoissa ole vielä tietoa.

Oppimateriaalin tuotannon ohella projektin tavoitteena on uusien opetusmenetelmien kehittäminen sekä oppimateriaalien ja opetusmenetelmien tutkiminen. Uutena kehittämisalueena on teknologian kuten multi- ja hypermedian hyödyntäminen opetuksessa.

Moniku-projekti katsoo monikulttuurisen musiikkikasvatuksen toteutumisen riippuvan ensi sijassa musiikinopettajien monikulttuurisesta tietotaidosta ja ymmärtämisestä. Tämän takia sen pyrkimyksenä on lisätä kulttuurisen moniarvoisuuden ymmärtämiseen tähtäävää sisältöä jo musiikinopettajien koulutusvaiheeseen. Tällä hetkellä tavoitetta toteutetaan Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kohdalla perusopintoihin kuuluvan "Johdatus monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen" kurssin sekä projekti- ja erikoistumisopintojen muodossa. Opetuspakettien työstämisessä onkin hyödynnetty juuri opiskelijoiden kurssitöinänsä tekemää materiaalia.

4.3.1 Aikaisemmat tutkimukset

Hanni Linder tutki omassa pro gradu -työssään "Kohti monikulttuurista musiikkikasvatuksen filosofiaa: monikulttuurinen musiikkikasvatus esteettisen ja praksiialisen musiikkikasvatusfilosofian jännitteessä" (1998) monikulttuurista

musiikkikasvatusta musiikkikasvatusfilosofioiden näkökulmasta. Hän pohti monikulttuurisen musiikkikasvatuksen perusteita, toimintatapoja ja tavoitteita musiikkikasvatusfilosofian valossa pyrkien siten luomaan kestäväää pohjaa opetukselle. Hän käsitteli tutkimuksessaan erityisesti Bennett Reimerin ja David Elliotin musiikkikasvatuksen filosofioita verraten samalla heidän tapojaan suhtautua monikulttuurisuuteen musiikinopetuksessa.

Linderin mukaan musiikkikasvatuksen filosofian tärkeintä antia monikulttuuriselle musiikkikasvatukselle on, että se pakottaa opettajan ajattelemaan toimintatapojaan ja toimintansa perusteita yhä perusteellisemmin. Kriittisen ajatteluprosessin jälkeen opettaja pystyy paremmin perustelemaan itselleen ja muille monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tarpeellisuuden. Tärkeintä musiikkikasvatuksen filosofian antia monikulttuuriselle musiikkikasvatukselle ovat Linderin mukaan sen antamat ajattelumallit, käsitteet ja muistutus musiikin kulttuureja yhdistävästä ja kaikkia ihmisiä lähellä olevasta luonteesta.

Musiikin monikulttuurinen luonne tunnustetaan sekä Reimerin esteettisessä että Elliotin praksiaalisessa musiikkikasvatusfilosofiassa. Molemmissa filosofioissa kuvataan tietä musiikin antamiin ainutlaatuisiin kokemuksiin ja korostetaan sitä, että kaikenlaisen musiikin kokemista voidaan opettaa. Siitä, kuinka näitä kokemuksia voidaan saada aikaan, filosofit ovat eri mieltä. Praksiaalisessa filosofiasa muusikkouden kehittäminen oman aktiivisen musisoinnin kautta nähdään tärkeimpänä musiikkikasvatuksen muotona, kun taas esteettisessä filosofiasa korostetaan kuuntelun merkitystä, jolloin oppilaiden omat soittotaidot eivät aseta rajoja musiikin ekspressiivisyyden toteutumiselle. Molemmissa tavoissa musiikin ja kulttuurin suhde voi olla läsnä. Äänite voi kuitenkin irrottaa musiikin kontekstistaan ja tuoda kuulokuvan muuttumattomana uuteen ympäristöön, kun taas oppilaiden musisoidessa musiikki poikkeaa esikuvastaan enemmän. Praksiaallinen filosofia pitää musiikin kontekstin tuntemista ensiarvoisen tärkeänä musiikin kokemisen kannalta, kun taas esteettinen filosofia

näkee musiikin esteettisen vastaanottamisen olevan universaalia. Esteettisessä filosofiassa ei näin huomioida musiikin kulttuurisidonnaisuutta ja sen seurauksia riittävästi. Linder korostaa työssään sitä, kuinka tärkeää monikulttuurisen musiikkikasvatuksen toteuttamiselle on, että sitä toteuttavilla opettajilla on kriittisen ajattelun tuloksena syntynyt monikulttuurisen musiikkikasvatuksen filosofia, jonka muodostamisessa opettaja voi käyttää apuna musiikkikasvatuksen yleistä filosofiaa, ja löytää siten monikulttuuriselle musiikinopetukselle oma paikka ja merkitys musiikkikasvatuksen kontekstissa.

Terhi Patovistin ja Eija Siljanderin pro gradu -tutkielma "Kulttuurisensitiivinen musiikin opetusmateriaali yläasteen ja lukion musiikinopetuksessa" (1998) on tätä työtä edeltävänä tutkimuksena tärkeä lähde omassa työssäni. Patovisti ja Siljander olivat mukana Moniku-projektin ensimmäisessä vaiheessa tutustumassa vieraiden kulttuurien musiikkeihin soittamalla ja laulamalla, sekä valmistamassa opetusmateriaalia koulukäyttöön. He tutkivat pro gradu -työssään huomioiden kaksi eri näkökulmaa sitä, miten kulttuurisensitiivinen musiikinopetusmateriaali soveltuu yläasteen ja lukion musiikinopetukseen: kuinka opettajat ja oppilaat suhtautuvat yleensä vieraisiin musiikkikulttuureihin ja erityisesti gamelan- ja Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkiin, sekä kuinka he kokivat opetusmateriaalin.

Tutkimuksessa oli mukana kaksi opetusmateriaalipakettia, joista toinen käsitteli indonesialaista gamelan-musiikkia, ja toinen Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia, ja ne olivat luonteeltaan opettajille suunnattuja oheismateriaaleja. Opetusmateriaalien sisältö jakaantui kolmeen kokonaisuuteen: musiikkia ympäröivä kulttuuri ja sen ihmiset, itse musiikki (soittimet, käyttöyhteydet, ohjelmistot, estetiikka, teoria) sekä koulukäyttö. Molempiin materiaalipaketteihin sisältyi kuuntelukasetti ja video, gamelanmateriaaliin liittyi myös ramayana-tiivistelmä ja midi-tiedosto. Tutkimus tehtiin kevään 1997 aikana neljällä eri koululla, ja kokeiluun osallistui yhteensä viisi opettajaa, joista kaksi oli opetusharjoittelijoita. Kaikki opettajat olivat valmistuneet Jyväskylän yliopistosta.

Opetusmateriaalia testattiin seitsemällä eri ryhmällä. Tutkimusaineistoa kerättiin sekä opettajilta että oppilailta kysymyslomakkeella, jonka lisäksi opettajia myös haastateltiin. Pidetyt tunnit myös videoitiin yhtä lukuun ottamatta. Tutkimusmenetelmänä käytettiin sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä.

Kaikkien opettajien asenne vieraiden musiikkikulttuurien opettamiseen oli selkeästi myönteinen. He kokivat opettamiensa musiikkikulttuurien opettamisen tarpeelliseksi ja tärkeäksi, ainoastaan yksi opettaja ei nähnyt gamelanmusiikkia tärkeimpien maailmanmusiikkiin liittyvien asioiden joukossa. Gamelanmusiikin omaksuminen osoittautui opettajille vaikeammaksi kuin Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikin omaksuminen, gamelanmateriaalin soitto- ja laulutehtävät nähtiin vaikeampina kuin intiaanimateriaalin tehtävät. Materiaaleista hyödynnettiin kaikkia osa-alueita paitsi diskografiaa ja midi-tiedostoa. Kaikkia soitto- ja laulutehtäviä käytti ainakin yksi opettajista. Materiaalien ymmärrettävyyttä pidettiin kohtalaisena, lukuunottamatta intiaanimateriaalin laulutehtävää ja gamelanmateriaalin videota. Kokonaisuuksina opetusmateriaalit koettiin laajoiksi ja opettajien oli ollut vaikeaa muodostaa niistä kokonaiskuva, kehittämiskohtena nähtiinkin tiivistelmän lisääminen materiaaleihin. Intiaanimateriaaliin toivottiin lisättäväksi selkeitä kalvopohjia ja kuvia erityisesti soittimista. Vaikka kokemukset materiaalin käytöstä olivatkin pääasiassa myönteisiä, oli kolme opettajaa kokenut sen käytön stressaavana. Epämiellyttäväksi koetut asiat olivat hyvin erilaisia opettajasta riippuen.

Oppilaita oli kokeilussa mukana yhteensä 95, joista suurin osa harrasti musiikkia aktiivisesti. Kansanmusiikki koettiin selvästi vastenmielisimmäksi musiikinlajiksi, ja ulkomainen rock/pop oli suosituinta musiikkia. Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikista tiesi jotain entuudestaan 13% oppilaista, gamelanmusiikista ei kukaan. Suurin osa oppilaista suhtautui myönteisesti vieraisiin musiikkikulttuureihin yleensä. Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikin tunneilta sai miellyttäviä kokemuksia yli puolet oppilaista,

gamelanmusiikin tunneilta puolestaan kolmasosa oppilaista. Soittaminen koettiin mieluisaksi molempiin musiikkikulttuureihin tutustumisen yhteydessä. Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia esittelevillä tunneilla pidettiin myös laulamista ja tanssimista. Oppilaiden mielestä aiheen toiminnallinen käsitteleminen tuntui mielekkäimmältä tavalla tutustua vieraaseen musiikkikulttuuriin. Gamelanmusiikkiin tutustuminen herätti oppilaissa torjuntaa: tämä heijastui kaikessa gamelanmusiikista saadussa palautteessa. Epämiellyttävintä gamelantunneissa oli itse musiikki, jonka sointimaailma oli hyvin vieraan kuuloista, "hillitöntä kilinää". Gamelanmusiikin omaksumisen oppilaat kokivat vaikeammaksi kuin Pohjois-Amerikan intiaanien musiikin omaksumisen.

Opetusmateriaalit täyttivät tutkijoiden mukaan hyvin kulttuurisensitiiviselle opetusmateriaalille asetetut tavoitteet. Materiaaleissa pystyttiin välttämään virheelliset kuvaukset musiikkikulttuureista ja lähtökohtana oli kulttuurien arvostus. Opetusmateriaalien sisältö oli yhteneväinen myös kansainvälisyyskasvatukselle asetettujen päämäärien kanssa. Opetusmateriaalien käyttötapa vaihteli opettajien välillä, ja opettajien oma asenne sekä suhde oppilaisiin näytti vaikuttavan myös oppilaiden kokemuksiin tunneista. Opetusmateriaalit olivat onnistuneet tutkijoiden mukaan hyvin, koska ne näyttivät tarjoavan opettajille riittävän laajan kokonaisuuden persoonallisten ja monipuolisten tuntien toteuttamiseksi. Paketteihin kaivattiin lisää toiminnallisuutta. Tutkijat näkivät opetusmateriaalin soveltuvan hyvin myös ala-asteen käyttöön, vaikkei sitä ala-asteen opetuksessa tuolloin kokeiltukaan.

4.3.2 Moniku -oppimateriaali

Oppimateriaalilla voidaan tarkoittaa monenlaisia kokonaisuuksia. J. Kuusisto (1989, 10) määrittelee omassa tutkimuksessaan sen tarkoittavan ensisijaisesti valtakunnallisesti tuotettuja oppi- ja työkirjoja sekä niihin liittyviä oheismateriaaleja, kuten opettajanoppaita ja av-materiaaleja. Moniku -oppimateriaali on musiikinopettajille suunnattua monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen tarkoitettua oheismateriaalia, jonka avulla opettaja voi kasvattaa omaa tietämystään vieraasta musiikkikulttuurista. Materiaali poikkeaa muista musiikin oppimateriaaleista sekä aihepiiriltään esitellessään vieraita musiikkikulttuureita että käsittelytavaltaan ollessaan pääasiassa opettajille suunnattu tietopaketti.

Moniku-projektin tuottamista oppimateriaalipaketeista käytettiin tässä kokeilussa kolmea materiaalipakettia, jotka kokeilun alkaessa olivat valmiimmassa muodossa. Paketit esittelivät irlantilaista musiikkia, islamilaisten maiden musiikkia ja Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia. Jokainen materiaalipaketti on itsenäinen kokonaisuus, ja koostuu seuraavista osakokonaisuuksista:

1. Editoitu teksti- ja kuvamateriaali (n.40 sivua) jakaantuu sisällöltään kolmeen osioon. *Kulttuuria* esitellään kertomalla yleistä tietoa alueen historiasta, uskonnosta ja nykypäivästä, sekä kulttuurin suhteesta musiikkiin. *Musiikkitieto-osuus* kertoo musiikkikulttuurista ja sen historiasta, musiikillisista tyylipiirteistä ja musiikin teoriasta, soittamista ja esityskäytännöistä sekä kulttuurialueen nykymusiikista. *Opetussovellukset* sisältävät nuotinnoksia ja esitysohjeita, sekä esim. tanssiohjeita.

2. Kuuntelumateriaali CD-levyllä sisältää osittain samoja kappaleita kuin nuotinnokset. Lisäksi mukana on muita kappaleita sekä ääninäytteitä kulttuurialueen soittimista.
3. Musiikkikappaleisiin liittyviä MIDI-tiedostoja.

Oppimateriaalit ja opetusvälineet ovat aina riippuvaisia niistä oppimisstrategioista ja opettamisen malleista, jotka niiden valmistamisaikana ovat vallalla (Nöjd 1994, 179), mikä pätee varmasti myös Moniku -oppimateriaalin kohdalla. Nykyinen kasvatusteoreettinen ajattelu on johtanut siihen, ettei opettajillekaan haluta antaa oppimateriaalia "valmiiksi pureskeltuna". Opettajan toivotaan välttävän liiallista tukeutumista oppikirjoihin ja niiden antamiin valmiisiin opetusmalleihin, sekä kehittävänsä uusia itselleen luontevia ja opettamilleen ryhmille sopivia opetuskokonaisuuksia. Moniku-oppimateriaali ei sisällä valmiita tuntisuunnitelmia eikä oppilaille suunnattuja tehtäviä, ja siinä on vain vähän pedagogisia sovellutuksia. Perinteiseen opettajan oppaaseen verrattuna Moniku-materiaali ei tämän takia voi ohjata yhtä voimakkaasti opettajien didaktiikkaa ja oppituntien kulkua.

Vuonna 1994 suoritettiin opetussuunnitelmauudistus, jossa pääpaino opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta siirrettiin valtakunnallisesta keskusjohtoisesta suunnittelusta yksittäisille kouluille ja opettajille. Opetussuunnitelma alettiin ymmärtää dynaamiseksi prosessiksi, joka reagoi jatkuvasti arviointituloksiin ja ympäristön muutoksiin. Koulukohtaista opetussuunnitelmaa laadittaessa korostuu opettajan rooli oman työnsä kehittäjänä sekä kouluyhteisön vahvuuksien tunnistamisen merkitys. (POPS 1994, 8-10.) Tämä uudistus asettaa paineita oppimateriaalien kehittämiseksi, jotta oppimateriaalit soveltuisivat käytettäväksi mahdollisesti hyvinkin erilaisissa opetussuunnitelmissa. Oppimateriaalit eivät voi enää tukeutua tarkkaan ja "ylhäältä" annettuun opetussuunnitelmaan. Moniku-oppimateriaali vastaa tähän

haasteeseen pyrkimällä olemaan mahdollisimman joustava, jotta se soveltuisi erilaisille musiikinopettajille heidän opettaessaan erilaisia ryhmiä monilla kouluasteilla ja kansalaisopistoissa. Vaikka oppimateriaali jättää vastuun opetuksesta opettajalle, pyrkii se kuitenkin monikulttuurisella luonteellaan vaikuttamaan näkökulmaan, jolla vieraiden kulttuurien musiikkia opetuksessa käsitellään.

5. Tutkimusasetelma

5.1 Tutkimuksen tarkoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka Moniku-projektin tuottama oppimateriaali soveltuu koulujen musiikinopetukseen. Tutkimuksen lähtökohta on, että musiikinopettajat itse tuntevat oman työnsä parhaiten ja ovat parhaita asiantuntijoita kertomaan, millaista materiaalia he opetuksessaan tarvitsevat. Kaikki luokkaopetuksessa esiinnousevat ongelmat tai tarpeet eivät välttämättä tule huomioiduksi materiaalia tehtäessä, ja nämä tiedot ovat tärkeitä, jotta materiaalia voitaisiin kehittää entistä paremmaksi. Materiaalin soveltuvuutta selvitetään tutkimalla, kuinka oppimateriaalin kokeiluun osallistuvat musiikinopettajat vastaanottavat ja kokevat MONIKU -materiaalin, kuinka se soveltuu heidän työhönsä, ja tarvitsevatko musiikinopettajat yleensäkin tällaista materiaalia. Opettajilta kerätään myös konkreettista palautetta materiaalin eri osioista. Pyrin siis selvittämään, kuinka kulttuurisensitiivinen opetusmateriaali istuu suomalaiseen kouluun musiikinopettajien näkökulmasta.

Soveltuvuutta arvioitaessa huomioidaan näiden asioiden lisäksi erityisesti myös se, onnistuuko materiaalin käyttö ja soveltaminen kaikilla niillä kolmella kouluasteella, joilla musiikinopettajat työskentelevät. Lisäksi halutaan tietää, onko materiaali käyttökelpoista eri aineita integroivassa opetuksessa. Koska oppimateriaali on luonteeltaan opettajille suunnattu tietopaketti, halutaan tutkimuksessa myös selvittää, miten opettajat tämän perinteisestä oppimateriaalista poikkeavan tietopaketin kokevat, ja saavatko opettajat materiaalista riittävästi ja oikeanlaista apua tuntien suunnitteluun.

Toisaalta tutkitaan myös musiikinopettajien näkemyksiä monikulttuurisesta musiikkikasvatuksesta, heidän opetukselleen asettamia

tavoitteita ja opetuksessaan käyttämiä työmuotoja. Näitä näkemyksiä tarkastellaan monikulttuurisen musiikkikasvatuksen filosofiaan ja tutkijoiden näkemysten valossa.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa huomioidaan tavallisesti kaksi puolta: tutkimuksen *reliabiliteetti* ja *validiteetti*. Reliabiliteetilla tarkoitetaan yleensä mittaustulosten toistettavuutta ja ei-sattumanvaraisuutta. Laadullisessa tutkimuksessa korostuvat vaatimukset analyysin toistettavuudesta ja sitä, että luokittelu ja tulkinta ovat yksiselitteisiä. Validiteetilla puolestaan tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä sen on tarkoituskin mitata. Tutkimusaineisto on *sisäisesti luotettavaa*, kun mittaaminen on reliaabelia ja validia. Tutkimus on *ulkoisesti luotettavaa* silloin, kun tutkittu otos on *edustava*. (Uusitalo, H. 1991, 84-86.)

Tässä tutkimuksessa edustavuutta kasvattaa se, että otoksen opettajat työskentelevät eri puolilla Suomea, ovat eri ikäisiä ja heidän työkokemuksensa vaihtelee suuresti. Toisaalta heidän edustavuuttaan otoksena suomalaisten musiikinopettajien perusjoukkoa laskee se, että kolme heistä on ollut aikaisemmin mukana Moniku-projektin toiminnassa, ja että tutkimukseen osallistuvat ovat valikoituneet vapaaehtoisina tähän tutkimukseen.

Tutkimusaineiston käsittelyssä melkoisia ongelmia on aiheuttanut se, että osa opettajista vastasi vain toiseen kyselyyn ja osa molempiin. Tällöin kaikkia vastauksia ei voitu käsitellä samalla kertaa, jottei opettajilta olisi tullut mukaan eri määrä vastauksia. Tämän takia olen jakanut opettajat kahteen ryhmään sen mukaan ovatko he vastanneet yhteen vai kahteen kyselyyn. Sellaisten kysymysten kohdalla, joissa kaikkien vastausten käsittely yhdessä olisi vinouttanut tuloksia, olen käyttänyt vain kaksi kertaa vastanneiden opettajien vastauksia. Voidaan

kuitenkin olettaa, että ne opettajat, joka eivät ole palauttaneet kumpaakaan kyselyä tai vain toisen niistä, ovat käyttäneet materiaalia vähemmän kuin kyselyihin vastanneet opettajat, joilla on ehkä ollut enemmän kiinnostusta materiaalia kohtaan tai aikaa paneutua siihen. Valikoitumisen vähentämiseksi, ja jotta mahdollisimman suuri osa annetusta palautteesta tulisi hyödynnettyä tutkimuksessa, olen käsitellyt joissakin kysymyksissä vastauksia myös niin, että jokaiselta opettajalta on huomioitu kaikki hänen antamansa erilaiset vastaukset, mutta ei samaa vastausta kahta kertaa.

5.3 Kysely tutkimusmenetelmänä

Tässä tutkimuksessa käytetään aineistonkeruumenetelmänä *kyselytutkimusta*. Tällä tarkoitetaan tutkimusta, jossa tutkittavat henkilöt itse täyttävät heille lähetetyn kysymyslomakkeen (Eskola, A 1975, 158). Kyselytutkimuksen etuna on, että sillä tavoitetaan suuri joukko tutkittavia taloudellisesti. Muita etuja haastattelututkimukseen nähden on, että kyselyssä tutkijan vaikutus tutkittavaan vähenee, ja että kysymykset esitetään samassa muodossa kaikille tutkittaville. Haittana voidaan pitää sitä, että monet jättävät vastaamatta kyselyyn, mikä ilmeni myös tätä tutkimusta tehdessä. Tällöin vastanneiden joukko on valikoitunut otoksesta, eikä vastanneiden joukkoa voida enää pitää yhtä edustavana otoksena perusjoukosta. Myös puutteellisesti tai moniselitteisesti täytetyt kysymyslomakkeet ovat menetelmän haittapuoli, jota voidaan jonkin verran ehkäistä kysymysten huolellisella suunnittelulla ja sijoittelulla. (Jyrinki, E. 1974, 25-27.) Myös tässä tutkimuksessa oli puutteellisesti täytettyjä lomakkeita, joiden käsittely riippui siitä, kuinka paljon niissä oli tietoa. Jos vastaaja oli jättänyt lomakkeen nimeään lukuunottamatta käytännössä tyhjäksi, lomake hylättiin, mutta jos lomakkeesta puuttui vastaukset vain joihinkin kysymyksiin, se hyväksyttiin tutkimukseen.

Kysymyslomake voi sisältää monenlaisia kysymyksiä, joiden muoto paljolti määrää sen tavan, jolla vastauksia tullaan käsittelemään. *Avoimiin* kysymyksiin vastaaja kirjoittaa vastauksensa vapaamuotoisesti, jolloin kysymys ei pakota häntä valmiisiin vastausvaihtoehtoihin. Avoimet kysymykset vievät paljon aikaa sekä vastaamis- että käsittelyvaiheessa, niihin voidaan helposti vastata asian vierestä, ja työläytensä takia niihin jätetään myös paljon vastaamatta. Suljettujen *monivalintakysymysten* yhteydessä annetaan valmiit vastausvaihtoehdot. Niihin vastatessaan tutkittava pysyy avoimia kysymyksiä paremmin tutkijan tarkoittamassa asiassa, ja vastaukset ovat aineiston käsittelyvaiheessa helpompia vertailla kuin avoimet kysymykset. Monivalintakysymysten haittapuolia ovat johdattelevuus ja rajoittavuus sekä se, että ne voivat houkutellessa vastaamaan, vaikkei vastaajalla olisikaan kantaa kysyttävästä asiasta. (Jyrinki, E. 1974, 95-102.) Tässä tutkimuksessa on käytetty sekä avoimia että monivalintaisia suljettuja kysymyksiä, jotta saataisiin mahdollisimman monipuolista tietoa. Asteikollisia monivalintakysymyksiä käytetään runsaasti, jotta suurta vastausjoukkoa olisi mahdollista vertailla, ja jotta kyselyyn olisi helpompi vastata. Muutamissa kohdissa avoimet kysymykset ovat ikäänkuin perusteluina monivalintakysymyksille, jotta aiheesta saataisiin yksityiskohtaisempaa tietoa. Kyselyssä on kuitenkin myös itsenäisiä avoimia kysymyksiä. Jokaiselle kysymysaiheelle pyrittiin löytämään sopivin kysymysmuoto.

Tutkimusaineiston analysoinnissa on sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia piirteitä. Kyselyn sisältämien monivalintakysymysten vastauksia analysoitiin kvantitatiivisesti taulukkolaskentaohjelman avulla laskemalla vastauksista frekvenssit ja prosenttiosuudet sekä tarvittaessa keskiarvot. Tutkimusjoukko oli niin suuri, että olisi ollut hankalaa ryhtyä tekemään jokaisesta tutkittavasta omaa käyttöprofiilia. Avoimia vastauksia käsiteltiin laadullisesti. Niitä tarkasteltiin paitsi yksitellen myös yhdistelemällä samankaltaiset vastaukset ryhmiksi, ja laskemalla samaan ryhmään osuneiden vastausten lukumäärä. Lopuksi olen täydentänyt aineiston käsittelyä vertailemalla kolmen opettajan antamia

vastauksia toisiinsa, jotta nähtäisiin, kuinka erilaisia tapoja opettajilla on ollut hyödyntää materiaalia vuoden aikana.

5.4 Kyselyn kuvaus

Kyselyssä selvitetään aluksi opettajien *taustatietoja* kuten koulutus, ikä, työkokemus ja vieraiden musiikkikulttuurien opetuskokemus, jotta koko tutkimusjoukon luonne tulee esille. Kysytään myös, kuinka paljon opettajat aikoivat käyttää materiaalia opetuksessaan. Opettajien suunnittelemat käyttömäärät ja -tavat jäivät kuitenkin tutkimusvaiheessa pois käsittelystä, koska missään kyselylomakkeen kohdassa ei kysytty näiden suunnitelmien toteutumisesta, ja koska kysymykseen oli vastattu vasta käytön jälkeen. Taustatietoja käsittelevässä kyselyn osiossa tiedusteltiin vielä opettajien monikulttuuriselle musiikinopetukselle asettamia tavoitteita.

Materiaalin *käyttömäärää* kysyttäessä eritellään eri musiikkikulttuureita käsittelevät opetuspaketit, kouluasteet ja tuntimäärät. Tästä voidaan nähdä, mikä paketti on suosituin ja mikä vähiten suosittu, ja onko käyttö jakautunut tasaisesti eri kouluasteille. Tuntimääriin vaikuttaa tietysti myös se, millä asteilla opettajilla on opetusta. Kokeilun aikana materiaalin pohjalta pidettävien tuntien lukumäärää ei mitenkään rajattu, vaan materiaalia sai käyttää kuinka paljon halusi. Materiaalin käyttömäärä kertoo, oliko materiaali ylipäänsä lähestyttävissä, ja oliko se tarpeellista. Erikseen kysytään myös sitä, onko materiaalia käytetty pakollisilla vai valinnaisilla kursseilla. Opettajilta tiedustellaan myös, onko materiaalin pohjalta toteutettu integrointia muihin aineisiin.

Materiaalin arviointi -osuudessa kysytään tarkasti materiaalin osat eritellen opettajien arviota materiaalin käytettävyydestä heidän oman työnsä kannalta. Lisäksi lomakkeessa on tilaa arvioida avoimesti paketteja sekä antaa kehitysehdotuksia. Tässä osuudessa halutaan saada opettajilta konkreettista ja

yksityiskohtaista palautetta materiaalista, jotta sitä voitaisiin jatkossa kehittää entistä käyttökelpoisemmaksi.

Kokemuksia materiaalin käytöstä tiedustellaan monella tapaa. Aluksi kysytään monivalintakysymyksillä, millaisena opettaja on kokenut materiaalin käytön, sekä pyydetään perustelemaan vastaus. Seuraavaksi kartoitetaan, millaisia työmuotoja materiaalin pohjalta pidetyillä tunneilla on käytetty. Tästä voidaan nähdä millaisia työmuotoja opettajat yleensä opetuksessaan suosivat, ja millaisiin työmuotoihin nämä oppimateriaalipaketit antavat mahdollisuuden ja kannustavat. Opettajia pyydetään monivalintakysymyksessä arvioimaan oppilaiden asennoitumista oppimateriaalien esittelemiä musiikkikulttuureita kohtaan. Opettajilta kysytään myös kuinka he kokivat materiaalin tietopakettimaisen toteutusmuodon. Heidän käyttämiään muita tiedonlähteitä kartoitetaan, jotta voitaisiin nähdä onko tämän oppimateriaalin tueksi kaivattu muutakin lähdemateriaalia. Lopuksi kysytään vielä, onko materiaalista ollut riittävästi apua aidon ilmapiirin luomisessa, sekä kuinka opettajat suhtautuvat ”autenttisuuskysymykseen”.

5.5 Tutkimuksen suorittaminen

Tutkimus suoritettiin lukuvuonna 1999-2000, ja siihen osallistui 30 musiikinopettajaa ympäri Suomea. Kokeiluun osallistuvien opettajien keräämiseksi tiedusteltiin alustavasti syyskuussa 1999 60:lta musiikinopettajalta heidän halukkuuttaan osallistua kokeiluun. Koulujen musiikinopettajien liiton toimistosta saatiin luettelo suomalaisista musiikinopettajista ja heidän osoitteistaan. Tähän alustavaan kyselyyn otettiin mukaan tutkimusryhmän jäsenten tuntemia opettajia, sekä satunnaisesti arvottuja opettajia KMO:n luettelosta. Opettajat pyrittiin kuitenkin valitsemaan niin, että koko Suomi tulisi edustetuksi. Halukkaita opettajia ilmoittautui 31, joista 30 ensimmäistä otettiin mukaan tutkimukseen. Opettajat

tulivat siis kokeiluun mukaan täysin vapaaehtoisesti. Ilmoittautuessaan he sitoutuivat vastaamaan materiaaleja koskeviin kyselyihin sekä palauttamaan materiaalit keväällä. Opetusmateriaalipaketit lähetettiin opettajille lokakuun alussa.

Kysely suoritettiin kaksi kertaa, toinen syyslukukauden ja toinen kevätlukukauden loppupuolella. Tähän järjestelyyn päädyttiin, koska haluttiin saada mahdollisimman tuoretta tietoa opettajien kokemuksista materiaalin käytöstä. Koska opettajilla oli koko lukuvuosi aikaa vapaasti kokeilla materiaalia, olisi pelkästään lukuvuoden lopussa suoritettu kysely ollut liian kaukainen niille opettajille, jotka kokeilivat materiaalia syksyllä. Kyselyt olivat samanlaiset sekä syksyllä että keväällä, jotta vastauksia voitaisiin käsitellä yhdessä, ja jotta niitä voitaisiin verrata toisiinsa.

Ensimmäinen kysely lähetettiin opettajille marraskuun lopussa. Koska suuri osa opettajista ei palauttanut kyselyä määräaikaan mennessä, lähetettiin joulukuussa vastaamattomille opettajille sama kysely uudestaan. Tammikuun puolessa välissä lähetettiin vielä yhdeksälle opettajalle sähköpostikirje, jolla kehoitettiin heitä vastaamaan kyselyyn. Yhteensä ensimmäiseen kyselyyn vastasi 22 opettajaa. Kyselyn ajankohta juuri ennen joulujuhlakiireitä oli opettajien näkökulmasta hankala, mikä on voinut vaikuttaa vastausten viipymiseen.

Toinen kysely lähetettiin opettajille toukokuun alussa, ja vastausaikaa oli 16.5. asti. Opettajille, jotka eivät olleet palauttaneet kyselyä määräaikaan mennessä, lähetettiin vastauskehoitus sähköpostilla tai postitse. Jälkimmäisen kyselyn mukana opettajat palauttivat materiaalin. Toiseen kyselyyn vastasi 19 opettajaa. Yhteensä kyselyn palautti molemmilla tai vain toisella kerralla 25 opettajaa. Kaikki kyselyn palauttaneet eivät täyttäneet sitä kunnolla, eikä kysymyslomaketta tällöin laskettu vastatuksi. Esimerkiksi jos opettaja ei ollut keväällä käyttänyt materiaalia ollenkaan, hänellä ei ollut mitään lisättävää syksyllä antamiinsa tietoihin. Tällöin hänen vastauksensa huomioitiin tuloksissa

vain syksyn osalta. Sellaisia opettajia, jotka täyttivät kyselyn kokonaan sekä syksyllä että keväällä oli 16.

6. Tutkimustulokset

6.1 Opettajien taustaa

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien tausta vaikuttaa omalta osaltaan tutkimustuloksiin. Jo halukkuus osallistua moniku-materiaalin kokeiluun kertoo, että nämä opettajat pitävät vieraiden musiikkikulttuurien käsittelyä musiikkitunneilla tarpeellisena, ja että he haluavat avukseen oppimateriaalia. Tästä 30 opettajan joukosta kyselyyn vastasi yhteensä 25 opettajaa, ja heistä 21 opettajaa käytti materiaalia opetuksessaan. Lisäksi muutamassa tutkimuksen osassa on luotettavuuden parantamiseksi huomioitu vastaukset vain niiltä 16 opettajalta, jotka vastasivat molempiin lähetettyihin kyselyihin. Kolme tutkimukseen osallistuneista opettajista ovat myös olleet mukana Moniku-projektin aikaisemmissa vaiheissa. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat siis jo hyvin valikoitunutta joukkoa, mikä osaltaan ei voi olla vaikuttamatta tutkimustuloksiin.

Tutkimusjoukon 30:stä opettajasta 16 oli naisia ja 14 miehiä, ja kyselyihin vastanneista 25 opettajasta naisia oli 14 ja miehiä 11. Kyselyihin vastanneiden opettajien ikä vaihteli 27 vuodesta 56 vuoteen, ja heidän keskimääräinen ikänsä oli 37 vuotta. Koulutukseltaan kyselyyn vastanneista opettajista 22 oli musiikinopettajia, joista 15 oli valmistunut Jyväskylän yliopistosta, 6 Sibelius-Akatemiasta ja 1 Oulun yliopistosta. Lisäksi mukana oli 2 musiikkikasvatuksen opiskelijaa (fil. kand.) Jyväskylän yliopistosta ja yksi luokanopettaja. Alustavan kyselyn 60 opettajan joukossa oli enemmän vaihtelua koulutuspaikan suhteen, mutta kokeiluun ilmoittautuivat vapaaehtoisiksi nämä opettajat. Jyväskylän yliopistosta valmistuneiden opettajien suureen osuuteen on saattanut vaikuttaa halu tukea oman koulutuspaikan projektia. Työkokemusta kyselyihin vastanneilla

opettajilla oli peruskoulusta, lukiosta tai yliopistosta yhteensä 0.5 - 31 vuotta; mukana oli siis opettajia vastavalmistuneista hyvin kokeneisiin opettajiin. Keskimäärin työkokemusta oli noin 8 vuotta. Kyselyihin vastaamatta jättäneet opettajat olivat yläasteen ja lukion musiikkipettajia, ja heidän työkokemuksestaan ei ole tietoa.

Ensimmäiseen kyselyyn vastanneista 22 opettajasta 15 oli käyttänyt materiaalia syyslukukaudella, ja toiseen kyselyyn vastanneista 19:sta opettajasta 18 oli käyttänyt materiaalia kevätlukukaudella. Yhteensä koko vuoden aikana 21 opettajaa käytti materiaalia opetuksessaan. Kyselyyn vastanneista, mutta materiaalia kokeilematta jättäneistä opettajista kolme oli yläasteen ja lukion musiikinopettajia ja yksi yliopistossa opettava kitaransoitonopettaja.

TAULUKKO 1 Materiaalia kokeilleiden opettajien jakaantuminen eri kouluasteille sen mukaan, millä kouluasteilla he ovat käyttäneet materiaalia opetuksessaan.

Kouluasteet, joilla opettaja käytti materiaalia	Näillä kouluasteilla opettavien opettajien määrä
Vain ala-aste	3
Vain yläaste	6
Vain lukio	4
Ala-aste ja yläaste	1
Ala-aste, yläaste ja lukio	1
Yläaste ja lukio	6
Yhteensä	21

Taulukosta voidaan nähdä, että suurin osa opettajista käytti oppimateriaalia musiikinopettajien perinteisillä kouluasteilla yläasteella ja lukiossa, mutta lukiossa opettaneita oli enemmän kuin yläasteella opettaneita. Viisi opettajaa käytti materiaalia ala-asteella, ja yhtä lukuunottamatta kaikki heistä on koulutukseltaan musiikinopettajia. Tämä kertoo mielenkiintoisesti siitä, kuinka musiikinopettajien

työkenttä on vähitellen laajentumassa myös nuorempien lasten opetuksen suuntaan. Yksikään opettaja ei kuitenkaan kertonut käyttäneensä materiaalia kansalaisopistossa tai muussa aikuiskoulutuksessa, mitä voidaan pitää hiukan yllättävänä.

6.2 Opetuksen tavoitteet

Kyselylomakkeessa tiedusteltiin, millaisia tavoitteita opettajilla on käyttäessään materiaalia opetuksessaan. Opettajia pyydettiin rastittamaan annetuista vaihtoehtoista ne tavoitteet, jotka olivat lähimpänä heidän omiaan. Valmiit vastausvaihtoehdot saattavat kuitenkin ohjata opettajien vastauksia. Tulosten luotettavuutta heikentää myös se, että toisen vastausvaihtoehdon voi ymmärtää kahdella tavalla. Tarkempaa tietoa olisi saatu, jos opettajia olisi pyydetty arvioimaan, kuinka tärkeä kukin rastitetuista tavoitteista hänen opetuksessaan on.

TAULUKKO 2 Opettajien valitsemat monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tavoitteet

Tavoite:	Syksy (100% = 24)	Kevät (100% =21)
1. Kulttuurisen tiedon lisääminen	75%	71%
2. Oman kulttuurisen tietoisuuden parantaminen	29%	29%
3. Oppilaiden suvaitsevaisuuden lisääminen vieraita kulttuureja kohtaan	71%	67%
4. Oppilaiden kiinnostuksen herättäminen	71%	81%
5. Opetuksen monipuolistaminen (vaihtelu)	63%	76%
6. Muu tavoite, mikä?	8%	10%

Taulukossa 2 opettajien tavoitteet esitetään eritellen syksyn ja kevään vastaukset, jotta nähtäisiin tavoitteiden yleisen jakautumisen lisäksi se, kuinka tavoitteet ovat

vuoden aikana muuttuneet. Prosenttiluku ilmaisee, kuinka monta prosenttia tämän kysymyksen täyttäneistä syksyllä ja keväällä valitsi kunkin vaihtoehdon.

Suosituimpia tavoitteista olivat kulttuurisen tiedon lisääminen, oppilaiden suvaitsevaisuuden lisääminen, oppilaiden kiinnostuksen herättäminen sekä opetuksen monipuolistaminen. Oman kulttuurisen tietoisuuden parantamisen valitsi tavoitteekseen vain alle kolmasosa.

Syksyn ja kevään tulokset eroavat toisistaan vain vähän. Keväällä vastausten osuus tavoitteissa "Kulttuurisen tiedon lisääminen" ja "Oppilaiden suvaitsevaisuuden lisääminen vieraita kulttuureja kohtaan" on hiukan vähentynyt syksyyn verrattuna, kun samalla vastausten osuus tavoitteissa "Oppilaiden kiinnostuksen herättäminen" ja "Opetuksen monipuolistaminen" on kasvanut. Keväällä kyselylomake on täytetty pidettyjen tuntien jälkeen, mikä osaltaan voi vaikuttaa tuloksiin. Voi olla vaikeaa alkuperäisiä tavoitteitaan miettiessään jo pidettyjä tunteja. Toisaalta opetuksen monipuolistaminen on konkreettisempi ja helpommin saavutettavissa oleva tavoite kuin suvaitsevaisuuden lisääminen. Kohtaan "Muu tavoite" vastanneet opettajat nimesivät tavoitteikseen uusien soittokappaleiden löytämisen (2 opettajaa), musiikillisten taitojen kehittämisen sekä musiikillisen ajattelun laajentamisen (1 opettaja). Valmiissa vastausvaihtoehdoissa ei ollut mukana yhtään monikulttuurisen musiikkikasvatuksen musiikillista tavoitetta, mutta nämä kolme opettajaa lisäsivät sellaisen omiin tavoitteisiinsa. Jos tällainen vaihtoehto olisi ollut valittavissa, olisivat luultavasti monet muutkin opettajat valinneet jonkin niistä. Toisaalta nämä kolme opettajaa olivat ainakin selvästi asettaneet itselleen tällaisen tavoitteen, eikä kyselylomakkeen valmiit vaihtoehdot päässeet vaikuttamaan heidän vastauksiinsa.

6.3 Materiaalin käyttö

Koko vuoden aikana Moniku -materiaalia käytettiin yhteensä 409:lla tunnilla, joista 101 tuntia pidettiin syksyllä ja 308 tuntia keväällä. Kevään tuntien kolminkertaista määrää syksyn tunteihin nähden selittää osaltaan se, että syksyllä käyttöaika oli 3 kuukautta ja keväällä 5 kuukautta, että loppusyksystä musiikinopettajilla on paljon töitä itsenäisyyspäivän ja joulujuhlien valmistelussa, ja että kevääseen mennessä uuteen materiaaliin oli ehditty tutustua paremmin. Osalla opettajista vieraiden musiikkikulttuurien käsittely kuului opetussuunnitelmassa kevätlukukauden ohjelmaan.

TAULUKKO 3 Moniku-materiaalin pohjalta pidettyjen tuntien määrän jakaantuminen materiaalipakettien ja kouluasteiden mukaan.

Kouluaste	P-A:n alkup. väestön musiikki	Irlantilainen musiikki	Islamilaisten maiden musiikki
Ala-aste	26	19	11
Yläaste	44	79	55
Lukio	50	84	41

Jokaista materiaalipakettia käytettiin kaikilla kouluasteilla, mikä viittaa näiden opetusmateriaalien soveltuvan ainakin jollakin tavalla jokaiselle kouluasteelle. Jakamalla tuntimäärä materiaalipakettikohtaisesti huomataan, että Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikista pidettiin yhteensä 120 oppituntia, irlantilaisesta musiikista 182 oppituntia, ja islamilaisten maiden musiikista 107 oppituntia. Irlantilaisesta musiikista pidettiin siis huomattavasti enemmän tunteja kuin kahdesta muusta, joiden tuntimäärät ovat lähes yhtä suuria. Tämä oli

oletettavaa, koska irlantilainen musiikki on tällä hetkellä varsin suosittua Suomessa.

Kouluasteiden välisiä eroja tarkasteltaessa huomataan, että ala-asteella pidettiin yhteensä 56 tuntia, yläasteella 180 tuntia ja lukiossa 173 tuntia. Yläasteella ja lukiossa pidettiin siis lähes yhtä paljon tunteja, ja ala-asteella huomattavasti vähemmän. Ala-asteen tuntien määrä on kuitenkin suuri siihen nähden, että ala-asteella materiaalia käyttäneitä opettajia oli vain viisi.

Tarkasteltaessa tuntimääriä sekä kouluasteittain että kulttuurialueittain jaoteltuna voidaan nähdä, että eniten käytettiin irlantilaista musiikkia esittelevää materiaalia lukiossa ja yläasteella. Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia esittelevää materiaalia käytettiin enemmän lukiossa kuin yläasteella, ja islamilaisien maiden musiikkia esittelevää materiaalia enemmän yläasteella kuin lukiossa. Yhteensä näitä kahta materiaalia kuitenkin käytettiin lähes yhtä paljon lukiossa ja yläasteella. Ala-asteella käytettiin eniten Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia esittelevää materiaalia.

TAULUKKO 4 Eri luonteisille ryhmille Moniku-tunteja pitäneiden opettajien määrä

Opetusryhmän luonne	Opettajien määrä
Pakollinen kurssi	12
Valinnainen kurssi	14
Musiikkiluokka	4
Muunlainen ryhmä	2

Taulukosta 4 voidaan nähdä, kuinka moni opettaja on opettanut pakollisilla kursseilla ja valinnaisilla kursseilla, mutta siitä ei voida nähdä kuinka paljon opettajat pitivät tunteja eri luonteisille ryhmille. Sama opettaja on luonnollisesti

voinut valita useita vaihtoehtoja. Tulosten mukaan lähes yhtä moni opettaja on käyttänyt materiaalia pakollisilla kursseilla kuin valinnaisilla kursseilla. Vain neljä opettajaa on opettanut musiikkiluokilla, ja vain kaksi opettajaa on käyttänyt materiaalia muunlaisissa opetusyhteyksissä. Toinen näistä opettajista oli ohjannut lukiossa pienryhmän esityksen koulun juhlaan, ja toinen käyttänyt materiaalia ala-asteen Irlanti -aiheisena teemapäivänä.

6.4 Materiaalin arviointi

Opettajia pyydettiin antamaan palautetta materiaalista monivalintakysymysten ja avointen kysymysten avulla. Seuraavassa on koottu heidän antamaansa palautetta koko vuoden ajalta. Monivalintakysymysten vastausten tarkastelussa on huomioitu pääasiassa vain molempiin kyselyihin vastanneiden 16 opettajan vastaukset yhteenlaskettuina, jotta eri määrän vastauksia antaneiden opettajien vastaukset eivät sekoittuisi keskenään, ja tulokset olisivat näin luotettavampia. Jokaiselta 16 opettajalta on siis mukana kaksi vastausta jokaista kysymystä kohden. Liite 5 sisältää tarkemmat tiedot näiden monivalintakysymysten vastauksista. Avoimien vastausten tarkastelussa sen sijaan on huomioitu kaikki kyselyissä saadut vastaukset.

Kulttuurista taustaa ja musiikkitietoa koskevissa monivalintakysymyksissä opettajia pyydettiin arviomaan, onko kyseisestä aiheesta oppimateriaalissa tietoa "liian vähän", "sopivasti" vai "liikaa" hänen oman työnsä näkökulmasta. Yhtenä vastausvaihtoehtona oli myös "en ole tutustunut aiheeseen". Tässä tarkastelussa on keskitytty erityisesti "liian vähän" ja "liikaa" -vastauksiin, jotka kertovat missä kohdissa opettajat ovat olleet tyytymättömiä materiaaliin. Katson näistä tiedoista olevan eniten hyötyä materiaalia kehitettäessä. Tarkastelussa on huomioitu vain sellaiset kohdat, joihin on vastattu samalla tavalla vähintään kolme kertaa. Yleisesti ottaen opettajien vastaukset eivät kovin paljon menneet ristiin.

6.4.1 Kulttuurinen tausta

Monivalintakysymyksissä opettajat vastasivat suurimmaksi osaksi tietoa olevan "sopivasti". Ensimmäisessä kyselyssä oli paljon sellaisia opettajia, jotka eivät olleet vielä tutustuneet materiaaliin. Materiaaliin tutustuneiden opettajien vastauksissa eniten poikkeamia "sopivasta" oli seuraavissa kohdissa.

TAULUKKO 5 Opettajien monivalintakysymysten vastaukset osiosta "Kulttuurinen tausta" (Suluissa kuhunkin kohtaan osuneiden vastausten määrä)

	P-A:n alkup.väestön musiikki	Irlantilainen musiikki	Islamilaisten maiden musiikki
Uskonto	Liian vähän (3)		
Historia		liikaa (5)	
nyky-yhteiskunta	Liian vähän (3)	liian vähän (5)	

Irlantilaista musiikkia esittelevään materiaaliin olivat lähes kaikki tutustuneet, mikä osaltaan selittää sitä, että siitä annettiin myös enemmän kritiikkiä kuin muista materiaaleista. Kulttuurisen taustan osiosta opettajat eivät kovin paljon kommentoineet avoimissa vastauksissa. Tiivistystä ja pelkistystä toivoi kuitenkin kaksi opettajaa, yksi suoraan oppilaille suunnattua materiaalia, ja yksi nyky-yhteiskuntaa enemmän esille.

6.4.2 Musiikkitieto

Musiikkitietoa koskevassa monivalintakysymyksessä opettajat vastasivat edelleen enimmäkseen "sopivasti tietoa". Joitakin poikkeamia tuli eri kohtiin, eniten seuraaviin:

TAULUKKO 6 Opettajien monivalintakysymyksen vastaukset osiosta "Musiikkitieto" (Suluissa kuhunkin kohtaan osuneiden vastausten määrä)

	P-A:n alkup.väestön musiikki	Irlantilainen musiikki	Islamilaisten maiden musiikki
Musiikkikulttuurin historia ja			Liikaa (4)
Musiikilliset tyylipiirteet ja teoria		Liikaa (4)	
Soittimet ja esityskäytännöt			Liian vähän (3)
Kulttuurialueen nykymusiikki	Liian vähän (9)	Liian vähän (4)	

Merkittävin taulukon 6 tuloksista on, että Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön kulttuuria esittelevään materiaaliin kaivattiin enemmän tietoa kulttuurialueen nykymusiikista, koska näin oli vastattu 9 kertaa. Musiikkitietoa koskevissa avoimissa vastauksissa kaksi opettajaa totesi tekstin olevan liian vaikeaa oppilaille. Opettajat olivat teettäneet ryhmätöitä oppilaille, ja antaneet heille pätkiä teksteistä luettavaksi. Tällaiseen työskentelyyn materiaali ei ilmeisesti sellaisenaan sovellu, koska teksti on suunnattu opettajille. Yksi opettaja kommentoi islamilaisten maiden musiikkia esittelevän materiaalin musiikkielementti -osuuden olevan liian vaikea, ja toivoi siihen helpotusta.

Monet opettajat kaipasivat oppilaille näytettävää kuvamateriaalia kuten dioja, kalvopohjia ja videoita sekä kulttuuritaustan että musiikkitiedon osuuksiin liittyen. Erityisesti kaivattiin soittimien kuvia. Tämä oli selvästi merkittävä puute, joka nousi esiin myös muissa kyselyn osissa. Kaksi opettajaa kaipasi myös sellaisia kalvopohjia, jolle olisi koottuna perusasiat "pähkinänkuoressa".

6.4.3 Sovellutukset ja muu materiaali

Tässä osiossa opettajat arvioivat monivalintakysymyksessä, kuinka materiaalin eri osat soveltuivat heidän opetukseensa asteikolla "huonosti-kohtalaisesti-hyvin". Tässä tarkastelussa on pääasiassa huomioitu vain "huonosti" ja "hyvin" -vastaukset.

TAULUKKO 7 Opettajien monivalintakysymyksen vastaukset osiosta "Sovellutukset ja muu materiaali" (Suluissa kuhunkin kohtaan osuneiden vastausten määrä)

	P-A:n alkup.väestön musiikki	Irlantilainen musiikki	Islamilaisten maiden musiikki
Nuotinnokset	Hyvin (14)	Hyvin (14)	Huonosti (7)
Esitysohjeet	Hyvin (11)	Hyvin (11)	Hyvin (4), huonosti (4)
Kuuntelumateriaali	Hyvin (17)	Hyvin (20)	Hyvin (14)
Midi-materiaali	Huonosti (3)		

Pääasiassa opettajat siis vastasivat materiaalin soveltuvan opetukseensa kohtalaisesti tai hyvin. Erityisen tyytyväisiä oltiin kuuntelumateriaaleihin. Midi-materiaaliin olivat vain harvat opettajat tutustuneet, minkä takia siitä ei ole juuri kommentoitu. Materiaalipakettien soitto- ja laulukappaleista tuli avoimissa vastauksissa enemmän palautetta kuin muista osista, mikä varmasti osaltaan kertoo myös niiden tärkeydestä musiikinopettajille. Yhteensä kuusi opettajaa sanoi useammassa kyselyn kohdissa nuotinnettujen kappaleiden olevan liian vaikeita, minkä takia he toivoivat helpompia kappaleita, erityisesti islamilaisten maiden musiikkia käsittelevään materiaaliin, mutta myös muihin.

"Etenkin 7-luokalla tarvitaan YKSINKERTAISIA perusideoita & soittotehtäviä, että kaikki voivat jollakin tapaa osallistua musisointiin."

Yksi opettaja mainitsi irlantilaisten instrumentaalikappaleiden olevan liian vaikeita. Instrumentaalikappaleiden vaikeuden mainiten kaksi opettajaa toivoi lisää lauluja, yksi toivoi paketteihin mukaan kuoromateriaalia. Yksi opettaja totesi kappaleiden vaativan omia sovituksia. Kaksi tarttui epäkäytännölliseen yksityiskohtaan huomauttaen siitä, että kuuntelumateriaalin ja nuottien kappaleet olivat eri järjestyksessä, mikä hidasti kappaleiden löytämistä.

Laulujen kielestä kommentoitiin molempiin suuntiin: kaksi opettajaa halusi suomenkielisten tekstien tilalle alkuperäiskielisiä tekstejä, mutta yksi opettaja erityisesti kehui irlantilaispaketin suomennoksia. Yksi huomioi "Mo Ghil Mearin" lausumisohjeissa olevan eroja kuunteluversioon nähden. "Month Of Januaryn" ja "Aichan" sävellajit olivat liian korkeita, molemmat yhden opettajan huomioita. Yksi opettaja pyysi lisää tansseja, ja toinen sanoi tanssiohjeen olleen hänelle mahdoton ymmärtää. Kolmas taas koki Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia esittelevään pakettiin sisältyneen tanssin opettamisen tarkoituksettomaksi, koska alkuperäistä yhteyttä on mahdotonta luoda, eikä kokeillut tanssia ollenkaan:

" En tiedä, kuinka oikea / stereotyyppinen kuva intiaanimusiikista välittyy, jos siitä puuttuu pohjimmainen idea... Valjusti "hei-jaata" huutelevat oppilaat tömistelemässä piirissä eivät vastaa kuvaani intiaanikulttuurista."

Tanssi on hyvä esimerkki siitä, kuinka eri opettajat kokevat materiaalin eri tavoin ja voivat käyttää siitä itselleen sopivat osuudet. Tietenkin olisi toivottavaa, että ohjeet ymmärtäisi myös sellainen opettaja, jolla ei tansseista ole kovin paljon kokemusta.

6.4.4 Materiaali kokonaisuutena

Opettajia pyydettiin arvioimaan materiaalia myös kokonaisuutena. Heitä pyydettiin arvioimaan materiaalin luettavuutta, sisällön omaksuttavuutta, rakenteen selkeyttä, käytettävyyttä ja vaikeusastetta. Saadut tulokset ovat keskiarvoja kaikkien kahteen kyselyyn vastanneiden opettajien arvioista. Tekstin luettavuuden opettajat arvioivat asteikolla 1 (vaikeaselkoista) - 5 (helppolukuista) kohtalaisen helppolukuiseksi (ka 4.09). Sisällön omaksuminen oli opettajien mukaan arvioituna asteikolla 1 (vaikeaa) - 5 (helppoa) kohtalaisen helppoa (ka 3.84). Koska materiaali käsittelee vieraita musiikkikulttuureita, sen omaksuminen tuskin koskaan voi olla aivan helppoa. Parhaan arvion saa rakenteen selkeys: arvioituna asteikolla 1 (epäselvä) - 5 (selkeä) opettajat arvioivat materiaalin olevan kohtalaisen selkeä (ka 4.22). Käytettävyydeltään opettajat arvioivat materiaalin vastaavan asteikolla 1 (ei vastaa tarpeita) - 5 (vastaa tarpeita) kohtalaisesti heidän tarpeitaan (ka 3.81). Materiaalin vaikeusaste on opettajien mielestä arvioituna asteikolla 1 (liian vaikea) - 5 (liian helppo) hiukan liian vaikea.

Verrattaessa syksyn ja kevään tuloksia toisiinsa voidaan huomata, että keväällä opettajat keskimäärin arvioivat materiaalin sisällön omaksumisen hiukan vaikeammaksi kuin syksyllä (asteikolla 1 (vaikeaa) - 5 (helppoa) ka syksyllä 4.06 ja keväällä 3.63). Mahdollisesti opettajat ovat vasta keväällä ehtineet tutustua materiaaliin perusteellisesti, kun suurin osa materiaalin kokeilustakin tehtiin vasta kevätlukukaudella, ja ovat sitten huomanneet sen omaksumisen olevan vaikeampaa kuin he ensisilmäyksellä kuvittelivat. Muissa arvioinneissa ei ollut merkittäviä eroja syksyn ja kevään vastausten välillä, ja vain toiseen kyselyyn vastanneiden opettajien vastaukset eivät eronneet merkittävästi molempiin kyselyihin vastanneiden opettajien vastauksista.

6.5 Työmuodot materiaalia käytettäessä

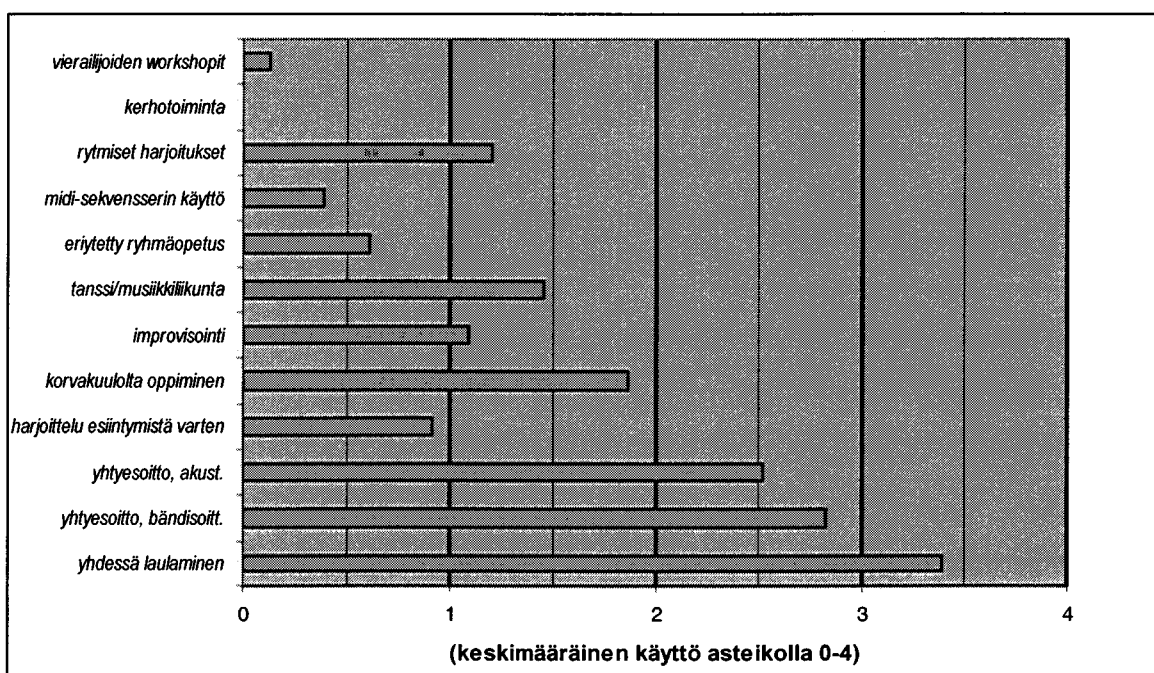
Opettajilta tiedusteltiin kyselyssä heidän Moniku -oppimateriaalin pohjalta pitämillään tunneilla käytettyjä työmuotoja. Työmuodot jaoteltiin kyselyssä kahteen ryhmään: niihin, joita käytettiin musisoinnissa ja niihin, joita käytettiin kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtymisessä. Kysymykset olivat tyypiltään asteikollisia monivalintakysymyksiä.

6.5.1 Musisoinnissa käytetyt työmuodot

TAULUKKO 8 Opettajien käyttämät työmuodot musisoinnissa

Työmuoto	Työmuotoa käyttäneiden opettajien määrä	Osuus materiaalia käyttäneistä opettajista (21)	Osuus kaikista opettajista
Vierailijoiden workshopit	2	10 %	7 %
Kerhotoiminta	1	5 %	3 %
Rytmiset harjoitukset	15	71 %	50 %
Midi-sekvensserin käyttö	6	29 %	20 %
Eriytetty ryhmäopetus	5	24 %	17 %
Tanssi / musiikkiliikunta	12	57 %	40 %
Improvisointi	15	71 %	50 %
Korvakuulolta oppiminen	17	81 %	57 %
Harjoittelu esiintymistä varten	6	29 %	20 %
Yhtyesoitto (akustisesti)	19	90 %	67 %
Yhtyesoitto (bändisoittimet)	20	95 %	67 %
Yhdessä laulaminen	21	100 %	70 %
Ei mitään	9	-	30 %

Taulukko 8 kertoo, kuinka moni opettaja on käyttänyt koko vuoden aikana kutakin työskentelymuotoa opetuksessaan. Käsittelyssä on huomioitu kaikkien materiaalia käyttäneiden opettajien vastaukset niin, että kaksi kertaa vastanneilta opettajilta on huomioitu vain kerran heidän antamansa samanlaiset vastaukset. Eniten on käytetty yhdessä laulamista, jota käyttivät kaikki materiaalia kokeilleet 21 opettajaa. Lähes kaikki käyttivät myös yhtyesoittoa bändisoittimilla ja yhtyesoittoa akustisilla soittimilla. Kappaleita opetti korvakuulolta 17 opettajaa, ja improvisointiakin käytti 15 opettajaa. Kaikkia työmuotoja käytti ainakin yksi opettaja.

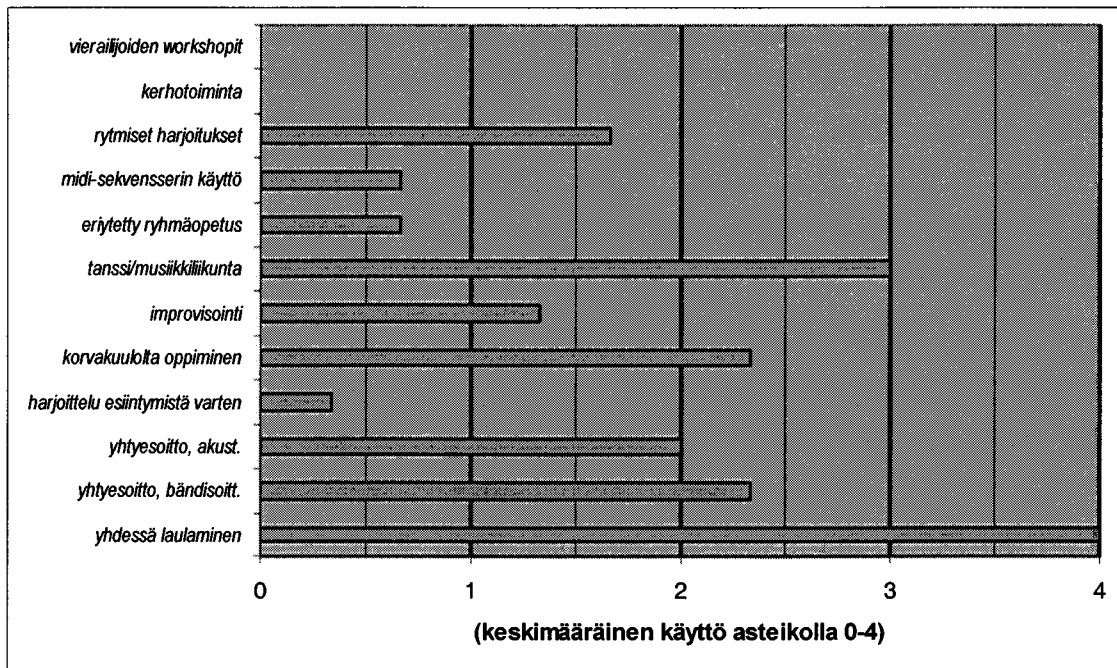


KUVIO 2 Musisoinnissa käytettyjen työmuotojen käyttömäärät keskimäärin

Kuviosta 2 voidaan nähdä, kuinka paljon opettajat keskimäärin ovat käyttäneet materiaalia opetuksessaan. Käyttömäärää mittaavan asteikon numerot viittaavat

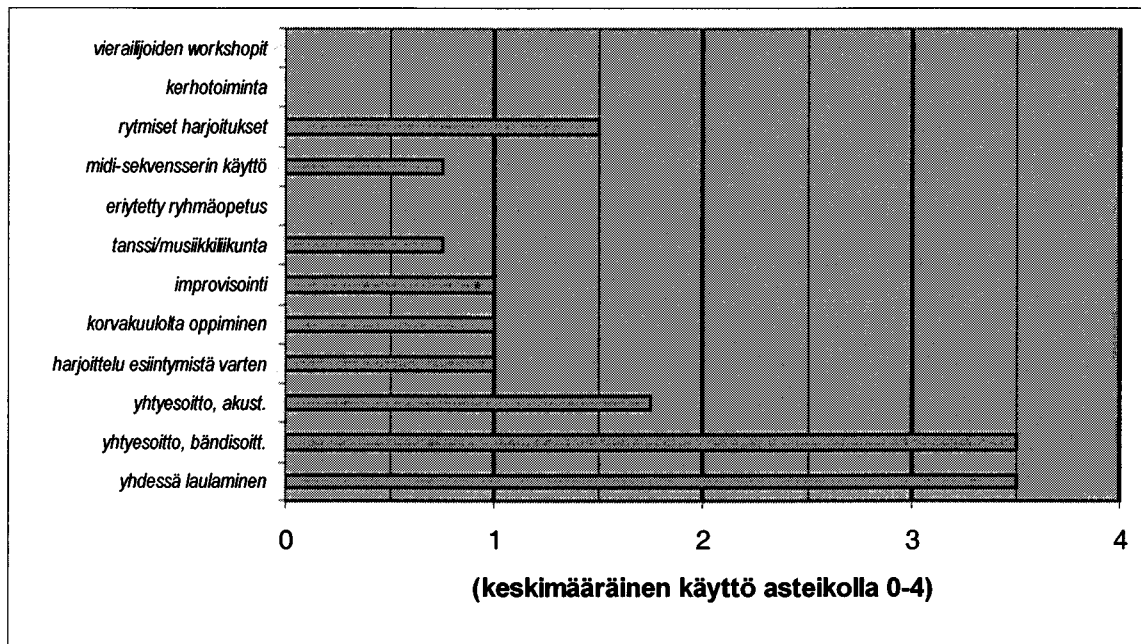
kyselylomakkeen vaihtoehtoihin: ne kertovat, käyttikö opettaja kyseistä työmuotoa opetuksessaan 0 = ei lainkaan, 1 = hyvin vähän, 2 = vähän, 3 = kohtalaisesti vai 4 = paljon. Asteikossa painottuu siis hiukan vähäisen käytön puolelle, jotta pienimmätkin käyttömäärät on saatu mukaan. Myös tässä tarkastelutavassa yhdessä laulaminen, yhtyesoitto bändisoittimin ja yhtyesoitto akustisin soittimin nousevat tärkeimmiksi työskentelytavoiksi. Monet opettajat ovat siis paitsi käyttäneet näitä tapoja, myös käyttäneet niitä kohtalaisesti tai paljon. Improvisointia, jota useat opettajat ovat ilmoittaneet käyttäneensä, on taas selkeästi käytetty määrällisesti vähän.

Tarkasteltaessa vain ala-asteella ja vain lukiossa opettaneiden opettajien käyttämiä työmuotoja voidaan nähdä merkittäviä eroja siinä, millaisia tunteja saman materiaalin pohjalta voidaan pitää eri ikäisille oppilaille. Jotta materiaali voisi olla sovellettavissa sekä ala-asteelle että lukioon, sen täytyy taipua molemmille tyypillisiin työmuotoihin. Seuraavia tuloksia ei voida yleistää, koska ne on saatu vain pienellä määrällä opettajia, jolloin yksittäisen opettajan vastaukset saattavat painottua liikaa. Tarkasteluun on rajattu vain sellaiset opettajat, jotka opettavat ainoastaan yhdellä kouluasteella, joko ala-asteella (3 opettajaa) tai lukiossa (4 opettajaa). Tämän takia tulokset voidaan nähdä vain suuntaa-antavina.



KUVIO 3 Musisoinnissa *ala-asteella* käytettyjen työmuotojen käyttömäärät keskimäärin

Vain ala-asteella opettaneet opettajat käyttivät kaikki paljon laulua opetuksessaan, ja keskimäärin kohtalaisesti tanssia tai musiikkiliikuntaa. Myös korvakuuloilta oppiminen ja improvisointi oli yleisempää ala-asteella kuin muilla kouluasteilla, kun taas yhtyesoitto sekä akustisesti että bändisoittimilla oli harvinaisempaa kuin kaikilla kouluasteilla keskimäärin, mutta molemmat silti suhteellisen yleisiä.



KUVIO 4 Musisoinnissa *lukiossa* käytettyjen työmuotojen käyttömäärät keskimäärin

Lukiossa yhtyesoitto bändisoittimin ja yhdessä laulaminen nousivat yhtä suosittuina tärkeimmiksi musisoinnissa käytetyiksi työmuodoiksi. Bändisoitto oli yleisempää kuin kaikilla kouluasteilla keskimäärin. Korvakuulolta oppiminen oli harvinaisempaa kuin muilla kouluasteilla, ja tanssia ja musiikkiliikuntaa sekä improvisointia käytettiin vain hyvin vähän. Rytmiset harjoitukset olivat hiukan yleisempiä kuin kaikilla asteilla keskimäärin.

6.5.2. Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehdyttäessä käytetyt työmuodot

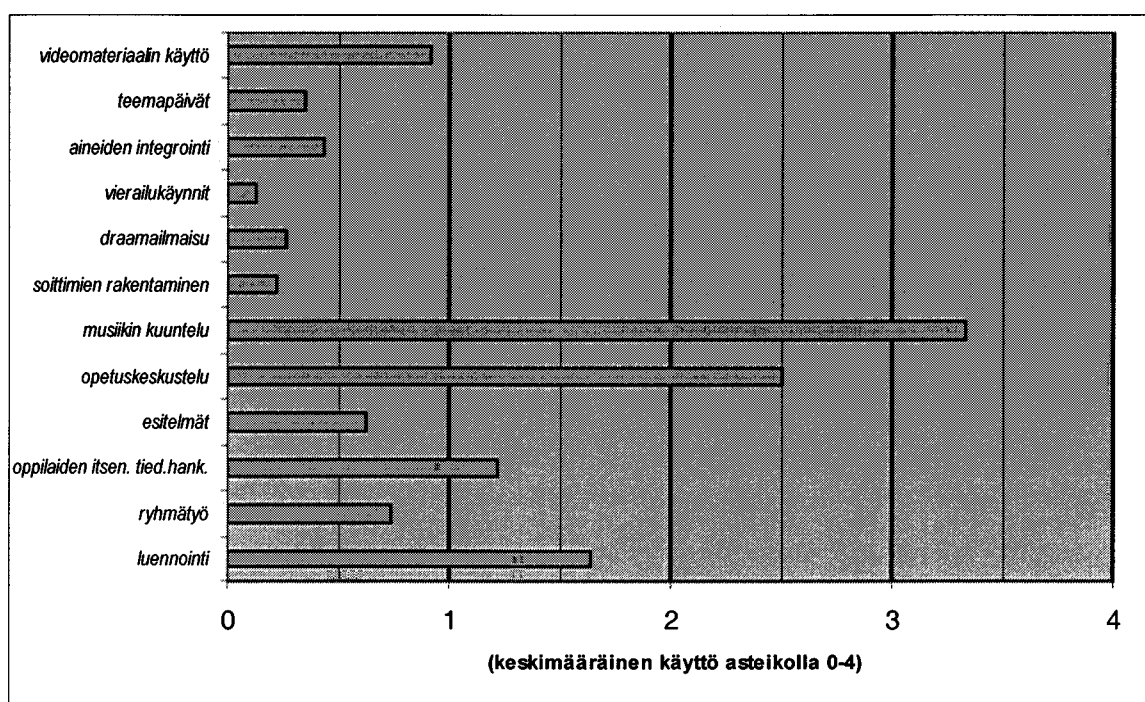
TAULUKKO 9 Opettajien käyttämät työmuodot kulttuuriin ja sen musiikkiin perehdyttäessä

Työmuoto	Työmuotoa käyttäneiden opettajien määrä	Osuus materiaalia käyttäneistä opettajista (21)	Osuus kaikista opettajista (30)
Videomateriaalin käyttö	9	43 %	30 %
Teemapäivät	3	14 %	10 %
Aineiden integrointi	8	38 %	27 %
Vierailukäynnit	1	5 %	3 %
Draamailmaisu	4	19 %	13 %
Soittimien rakentaminen	2	10 %	7 %
Musiikin kuuntelu	21	100 %	70 %
Opetuskeskustelu	18	86 %	60 %
Esitelmät	8	38 %	27 %
Oppilaiden itsenäinen tiedonhankinta	12	57 %	40 %
Ryhmätyö	11	52 %	37 %
Luennointi	18	86 %	60 %
Ei mitään	9	-	30 %

Taulukossa 9 on huomioitu kaikkien materiaalia käyttäneiden opettajien musisoinnin työmuotoja koskevat vastaukset siten, että kaksi kertaa vastanneilta opettajilta on huomioitu vain kerran heidän antamansa samanlaiset vastaukset.

Musiikin kuuntelu oli siis suosituin kulttuuriin perehdyttämisen muoto, sitä käyttivät kaikki materiaalia kokeilleet opettajat. Suurin osa (18) materiaalia kokeilleista opettajista käytti myös opetuskeskustelua tai luennointia

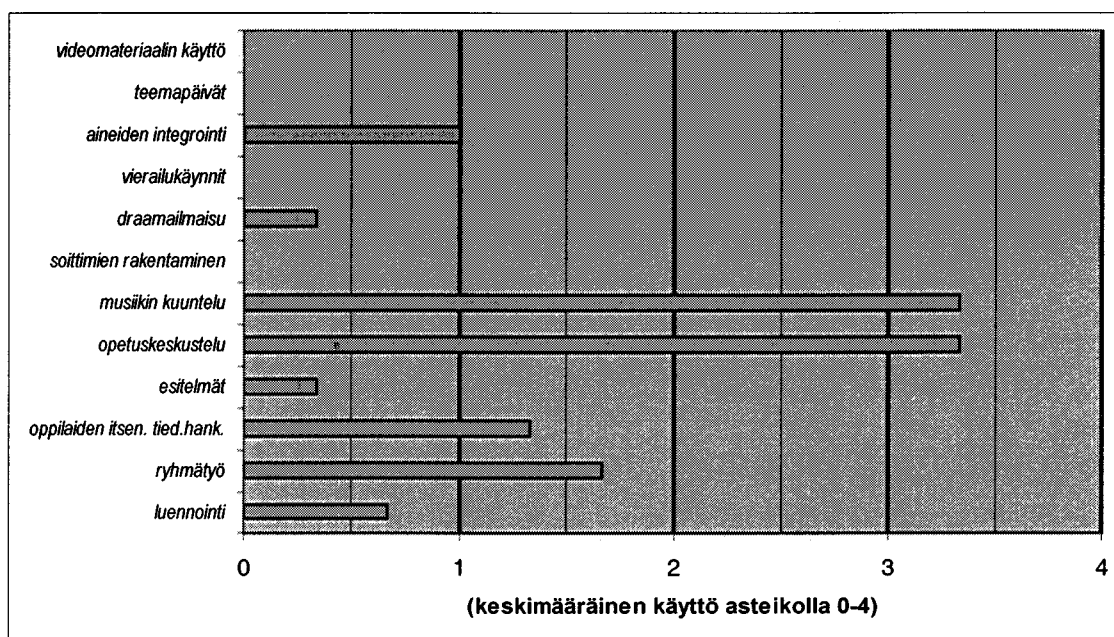
opetuksessaan. Oppilaiden itsenäistä tiedonhankintaa ja ryhmätyötä käytti yli puolet opettajista, ja muut työskentelymuodot olivat harvinaisempia.



KUVIO 5 Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtymisessä käytettyjen työmuotojen käyttömäärät keskimäärin.

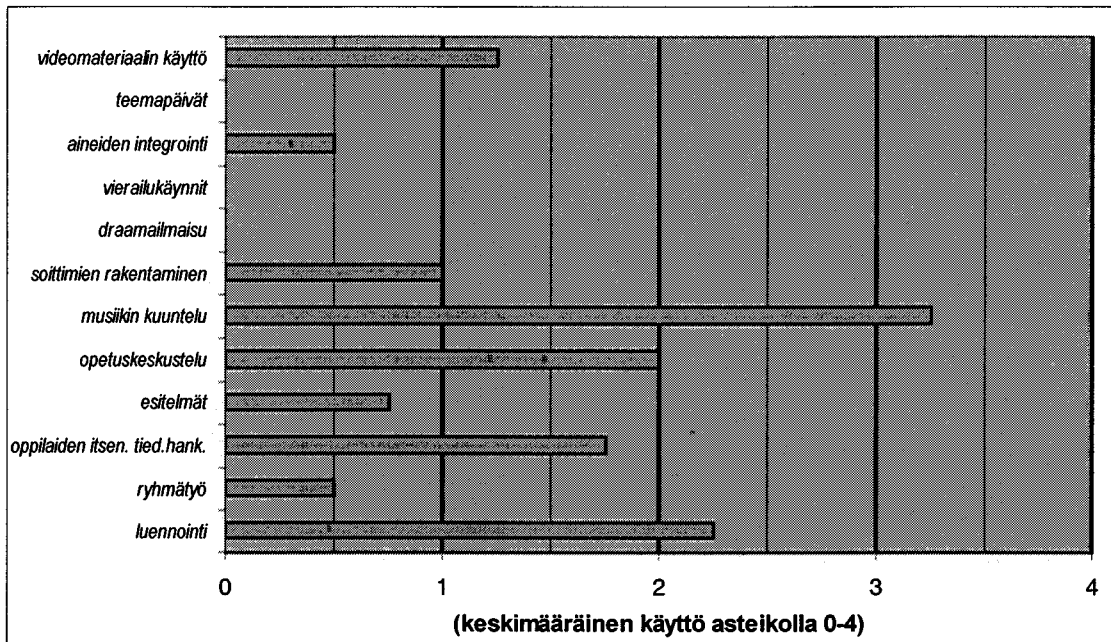
Kaikkien materiaalia kokeilleiden opettajien käyttämää musiikin kuuntelua käytettiin opettajaa kohdenkin suhteellisen paljon, keskimäärin ainakin kohtalaisesti. Vaikka suurin osa (18) materiaalia kokeilleista opettajista käytti sekä opetuskeskustelua että luennointia opetuksessaan, käytettiin opetuskeskustelua kuitenkin määrällisesti enemmän. Oppilaiden itsenäistä tiedonhankintaa ja ryhmätyötä käytettiin myös opettajaa kohti vain vähän, muut työskentelymuodot olivat harvinaisempia molemmilla tarkastelutavoilla.

Seuraavassa on musisoinnin työmuotoja käsitelleen luvun tapaan eroteltu kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtymisen työtapojen käyttömäärät ala-asteella ja lukiossa, sekä verrattu niitä kaikilla asteilla käytettyjen työtapojen käyttömääriin. Tulokset ovat vain suuntaa-antavia, koska vain ala-asteella ja vain lukiossa opettaneita opettajia oli tutkimusjoukossa niin vähän.



KUVIO 6 Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtymisessä *ala-asteella* käytettyjen työmuotojen käyttömäärät keskimäärin.

Musiikkia kuuntelu oli tärkein kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtymisessä käytetty työmuoto myös ala-asteella. Opetuskeskustelua opettajat käyttivät ala-asteella yhtä paljon kuin musiikin kuuntelua, ja opetuskeskustelua oli selvästi tärkeämpää kuin luennointi. Ala-asteella käytettiin hieman draamailmaisuja ja vähän enemmän ryhmätöitä kuin lukiossa. Vaikka opetusta integroitiin muihin aineisiin vain vähän, oli integrointi silti selvästi yleisempää ala-asteella kuin kaikilla kouluasteilla keskimäärin.



KUVIO 7 Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtymisessä *lukiossa* käytettyjen työmuotojen käyttömäärät keskimäärin.

Musiikkia kuunneltiin sekä ala-asteella että lukiossa yhtä paljon kuin kaikilla asteilla keskimäärin. Lukiossa opetuskeskustelua käytettiin vain vähän, ja luennointia käytettiin hieman enemmän kuin opetuskeskustelua. Videomateriaalia ja soitinten rakentamista, joita ala-asteella ei käytetty ollenkaan, käytettiin lukiossakin hyvin vähän, samoin ryhmätöitä.

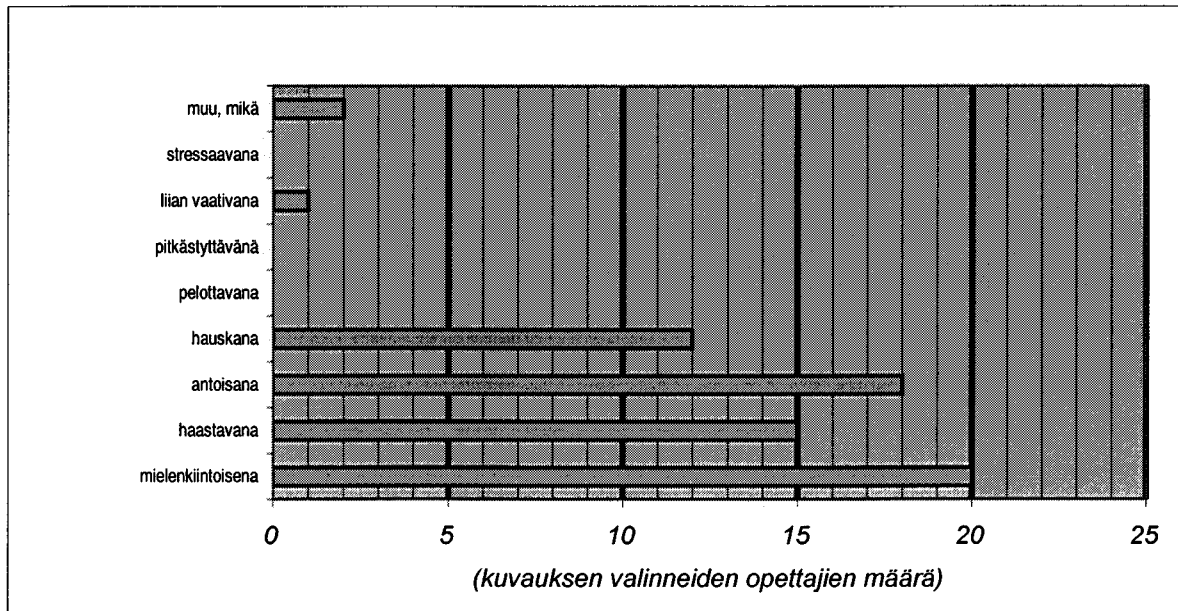
6.6 Monikulttuurisen musiikinopetuksen integrointi muihin oppiaineisiin

Integrointia käsittelevän kysymyksen ensimmäisessä osassa kysyttiin, ovatko koulun muut opettajat olleet kiinnostuneita tästä materiaalista. Seitsemän opettajaa ilmoitti muiden opettajien olleen kiinnostuneita materiaalista. Kiinnostuneet opettajat olivat luokanopettajia (2 vastausta), musiikinopettajia (2

vastausta), uskonnonopettajia (3 vastausta), historianopettajia (2 vastausta) ja maantiedon opettaja (1 vastaus). Kolmessa koulussa oli toteutettu integrointia materiaaliin liittyen. Yhdessä koulussa (ala-aste) oli pidetty intiaaniaiheinen teemapäivä, jonka valmistelussa materiaalia oli käytetty apuna. Toisessa koulussa (ala-aste) oli integroitu musiikkia äidinkieleen. Kolmannessa koulussa (taidepainotteinen lukio) oli integroitu musiikkia kuvaamataitoon rakentamalla soittimia ja maalaamalla koristemaalauksia.

Toinen kysymyksen osa koski sitä, näkevätkö opettajat integroinnin materiaalin puitteissa mahdolliseksi. Tähän kaikki kysymykseen vastanneet 24 opettajaa vastasivat myöntävästi. Aihetta sopisi opettajien mukaan integroida moniin aineisiin: kuvaamataitoon, historiaan, uskontoon, maantietoon, liikuntaan ja äidinkieleen ja ranskaan (islam). Integrointia vaikeuttavat kuitenkin monet käytännön syyt kuten lukion luokattomuus, musiikkiluokan eristynyt sijainti ja ainainen kiire. Yksi opettaja mainitsi, että hänen koulussaan monikulttuurisuuden käsittely oli vasta suunnitteluvaiheessa.

6.7 Opettajien kokemukset materiaalin käytöstä



KUVIO 8 Opettajien kokemukset materiaalin käytöstä

Opettajia pyydettiin omia kokemuksia käsittelevässä kysymyksessä valitsemaan vaihtoehdoista sellaiset, jotka parhaiten kuvaavat heidän omia tuntemuksiaan. Vastaukset on huomioitu opettajakohtaisesti. Lähes kaikki (20/21) materiaalia käyttäneet opettajat pitivät kokemusta mielenkiintoisena, 18 opettajaa myös antoisana, ja 15 opettajaa haastavana. Noin puolet (12/21) opettajista koki materiaalin kokeilun hauskana. Kukaan ei kokenut materiaalin käyttöä pelottavana, pitkästyttävänä tai stressaavana, ja vain yksi opettaja koki sen liian vaativana. Kaksi "muu, mikä" -kohtaan vastannutta opettajaa kokivat molemmat materiaalin käytön työtä helpottavana, kun kaikki aiheeseen liittyvä materiaali löytyi samasta paketista.

Opettajia pyydettiin myös perustelemaan valintojaan. Mielenkiintoisena materiaali koettiin mm. seuraavin perustein:

"Esitysohjeet ja tekstien ääntämisohjeet tekivät materiaalista aidompaa."

"Musiikkikulttuurit ovat mielenkiintoisia."

Seitsemän opettajaa perusteli myönteisiä kokemuksiaan (valinnut vaihtoehdot mielenkiintoisena, antoisana tai hauskana) sillä, että oli itsekin saanut uutta tietoa. Kolme sanoi perusteluiksi sen, että oppilaat olivat motivoituneita. Vaihtelun mainitsi myönteisten kokemusten syyksi kuusi opettajaa. Itse materiaaliin liittyen monet opettajat kokivat positiiviseksi asiaksi sen, että materiaali on laaja kokonaisuus:

"Tieto on tärkeää, opettajan on hyvä tietää paljon; paljosta on helppo valita sopivinta oppilaille."

Haastavaa materiaalin käytössä oli se, miten saada välitettyä oppilaille aito kuva musiikkikulttuurista, josta ei itsellä ole vankkaa kokemuspohjaa:

"Vaativaa, haastavaa. Jotta tunnelman saa aikaiseksi, on melodioita osattava laulaa (ja improvisoida) tanssien ilman paperia. Tämä ope ainakin herätti ihmetystä ja sai aikaan hymyjä muuntautuessaan milloin minkäkin intiaaniheimon jäseneksi käytävillä ja op. huoneessa."

Haastavaa oli myös oppilaiden ennakkoluulojen karsiminen. Materiaalin käytön liian vaativana kokenut opettaja piti kappaleiden esitysohjeita liian vaikeina sekä ala-asteelle että yläasteelle.

6.8 Oppilaiden asennoituminen opetettuihin musiikkikulttuureihin

Opettajia pyydettiin rastiittamaan yksi vaihtoehto oppilaiden suhtautumisesta kuhunkin kulttuuriin. Vastauksia käsiteltäessä jokaiselta materiaalia kokeilleelta opettajalta huomioitiin kaikki hänen antamansa erilaiset vastaukset yhden kerran. Numerot taulukossa kertovat, kuinka monta opettajaa on arvioinut oppilaidensa

asentoitumista kullakin tavalla. Tämän kysymystyyppin ongelmana on, että opettajan pitää arvioida koko oppilasryhmän tai jopa monien oppilasryhmien asentoitumista yhdellä sanalla, vaikka oppilaat mitä luultavimmin asentoituvat eri lailla kulttuureihin. Tulokset voidaankin huomioida vain suuntaa-antavina.

TAULUKKO 10 Opettajien arvio oppilaiden asentoitumisesta seuraaviin musiikkikulttuureihin. Lukumäärä kertoo kullakin tavalla vastanneiden opettajien määrän.

	P-A:n alkup.väestön musiikki	Irlantilainen musiikki	Islamilaisten maiden musiikki
Torjuva			3
Ennakkoluuloinen	7		5
Välinpitämätön	1		2
Kiinnostunut	11	21	9
Erittäin kiinnostunut	2	5	3
En osaa sanoa		1	

Oppilaat suhtautuivat opettajien arvioiden mukaan myönteisimmin irlantilaiseen musiikkikulttuuriin, mikä oli myös odotettavissa. Oppilaat olivat opettajien mukaan siitä vain joko kiinnostuneita tai erittäin kiinnostuneita. Islamilaisten maiden musiikkikulttuuri herätti puolestaan eniten erilaisia tuntemuksia oppilaissa, myös torjuvia. Kuitenkin myös siitä oltiin joissakin kouluissa kiinnostuneita. Myös Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkikulttuuriin asennoiduttiin monella tavalla, ei kuitenkaan torjuvasti. Oppilaiden asentoitumiseen saattaa vaikuttaa tiedotusvälineiden luoma kuva kustakin kulttuurista, sekä se, kuinka lähellä tai kaukana kyseinen musiikki on oppilaan kuuntelemasta musiikista.

6.9 Toteutusmuoto

Avoimessa kysymyksessä kysyttiin, kuinka opettajat kokevat toteutusmuodon materiaalissa, joka on tarkoitettu tietopakettiksi musiikinopettajille käytettäväksi erilaisissa ympäristöissä. Kysymys oli huonosti muotoiltu tai liian vaikea, koska kaikki opettajat eivät vastanneet juuri kysytyyn asiaan vaan kommentoivat materiaalin toteutusta yleensä. Lähes kaikkien kommentit olivat myönteisiä. Viisi opettajaa kommentoi lyhyesti pitävänsä toteutusmuotoa hyvänä tai erittäin hyvänä, ja neljä kehui materiaalin monipuolisuutta. Seitsemän opettajaa vastasi pitävänsä materiaalin laajaa sovellettavuutta hyvänä asiana.

"Erittäin hyvä; tällaista pakettia voi hyödyntää hyvin monenlaiseen musiikinopetukseen. Koska valmiita toteutusratkaisuja ei ole liikaa, materiaalista voi itse rakentaa haluamansa kokonaisuuden ja sitä voi muokata tarpeiden mukaan."

"Tämä on hyvä, voi poimia ryhmän mukaan aina soveltuvan määrän mäskaa."

Kaksi opettajaa toivoi lisää tämántapaista materiaalia muista kulttuureista. Neljä opettajaa oli osittain tyytymättömiä toteutusmuotoon: kaksi halusi lisää kuvamateriaalia oppilaille näytettäväksi, yksi enemmän erilaisia vaikeustasoja kappaleisiin ja yksi toivoi materiaalin innostavan monipuolisempiin työmuotoihin:

"Monenlaisissa ympäristöissä?? Miten se näkyi paketissa? En tiedä miten koin, kun en huomannut monenlaisia ympäristöjä". Aika perinteinenhän paketti kuitenkin on: cd, tekstiä ja nuotteja (+midi). Jäin miettimään, miten tällaista perinteistä pakettia voisi uudistaa niin, että siitä välittyisi oppilaskeskeinen lähestymistapa" ja työpaja-periaate, joka on lukion 1. kurssin keskeinen idea. Oppilaat tekivät ryhmätöitä pakettien pohjalta, mutta tekstit olivat heille vaikeaselkoisia."

Muutammat opettajat siis halusivat materiaaliin oppilaille suunnattuja osuuksia ja ohjausta erilaisten työtapojen kokeiluun, mikä kertoo siitä, että tietopakettimuotoinen materiaali ei ollut kaikille sopiva. Näiden vastausten

pohjalta toteutusmuotoa voidaan kuitenkin pitää hyvänä. Monet opettajista pitivät siitä, että materiaalia voi soveltaa laajasti erilaisille oppilasryhmille. Toteutusmuotoa arvioidessa on kuitenkin syytä ottaa huomioon myös muiden kohtien vastaukset.

6.10 Muiden lähteiden käyttö

Kyselyssä pyydettiin opettajien kertovan, ovatko he käyttäneet Monikun materiaalin lisäksi joitakin muita tietolähteitä, ja mitä ne ovat olleet. Kolmetoista opettajaa ilmoitti käyttäneensä muitakin tietolähteitä materiaalin lisäksi. Kuusi opettajaa oli käyttänyt internet-verkkoa, josta oli haettu teksti- ja kuvamateriaalia. Viisi opettajaa oli käyttänyt kirjastoa, kolme omia muistiinpanoja, kolme videoita (esim. Riverdance ja Pohjois-Amerikan alkuperäisväestöstä kertova elokuva), kolme musiikin oppikirjoja ja kolme levyjen kansitekstejä. Yksi oli käyttänyt alkuperäisinformanttia. Eräs opettaja käytti omia matkakokemuksiaan, toinen intiaanikäsitöitä ja valokuvia.

6.11 Materiaalin apu aidon ilmapiirin luomiseksi

Kyselyyn vastanneista opettajista 13 mielestä materiaalista oli riittävästi apua ilmapiirin luomiseksi ja kahdeksan opettajan mielestä ei. Aidon tunnelman luomisessa auttoi erityisesti kuuntelumateriaalin alkuperäisen musiikin kuuntelu. Kuusi opettajaa toivoi aidomman ilmapiirin saamiseksi paketteihin liitettäväksi oppilaille näytettävää kuvamateriaalia, erityisesti videoita.

"Siihen (aidon ilmapiirin luomiseen) "materia" tuskin koskaan pystyy. Oppilaiden kannalta tärkeintä antia ovat aidot musiikkinäytteet, miksei myös videot ja kuvat!"

Yksi opettaja arveli oman tietomääränsä tekevän opetuksesta aidomman tuntuista.

"Sillä oli hyvää laajentaa oppikirjojen laulustoa. Ja tunnelma "tuntui" aidommalta. Johtui ehkä siitä, että tiesi itse asiasta enemmän."

Opettajien henkilökohtaisia kokemuksia käsittelevässä kysymyksessä muutama opettaja sanoi aidon ilmapiirin luomisen olevan haastavaa.

6.12 Autenttisuus

Opettajilta kysyttiin kuinka he suhtautuvat "autenttisuusongelmaan", ja kuinka tärkeitä heistä on painottaa kulttuurisidonnaisia yksityiskohtia kouluopetuksessa. Jotta autenttisuus ei jäisi liian abstraktiksi käsitteeksi, mainittiin kysymyksenasettelussa suoraan yksityiskohtia kuten laulu- ja soittotavat, laulujen sanat ja sanojen ääntäminen. Tämä vaikutti opettajien vastauksiin, jotka sitten painottuivat näihin yksityiskohtiin. Noin kymmenen opettajaa ilmoitti pitävänsä autenttisuutta tärkeänä asiana. Autenttisuudessa tärkeänä asiana korostettiin sitä, että yksityiskohtien kautta voidaan löytää aidompi tunnelma, joka myös motivoi oppilaita. Tällaisia yksityiskohtia olivat erityisesti soitto- ja laulutavat, yhdellä opettajalla alkuperäiskielen käyttö ja yhdellä laulujen korvakuulolta opettaminen.

"Autenttisuus tuo opiskeluun nimenomaan sen "pro"-tason."

Muut vastanneet opettajat eivät pitäneet autenttisuuteen pyrkimistä kovin tärkeänä, tai pitivät muita asioita sitä tärkeämpinä. Autenttisuutta tärkeämpi asia oli yleisimmin musiikillisen kokemuksen saaminen.

"Tärkeämpää on musiikin tuottaminen kuin autenttisuus, joka usein on liian vaikea."

"Kulttuurinen sidonnaisuus on tärkeää tiedostaa ja kunnioittaa kulttuureita, mutta mielestäni kaikesta musiikista saa nauttia ja sitä saa tehdä ja muokata tuomalla mukaan omia ideoita & oivalluksia."

Moni sanoi esittelevänsä oppilaille kulttuurille tyypillisiä soitto- ja laulutapoja sekä muita yksityiskohtia kuitenkin vaatimatta niiden toteuttamista musisoinnissa - ainakaan aluksi. Autenttisuutta tärkeämmäksi mainittiin myös oppilaiden myönteisen kiinnostuksen luominen kulttuuria kohtaan ja sitä kautta heidän asenteidensa parantaminen.

6.13 Kolmen opettajan antamien vastausten vertailua

Jokaisella kyselyyn vastanneella opettajalla oli omat kokemuksensa Moniku - oppimateriaalista. Koska nämä opettajien väliset erot eivät näy keskiarvoissa ja muissa yhteen kokoavissa tarkastelutavoissa, vertailen seuraavassa kolmen opettajan kertomia kokemuksia materiaalin käytöstä. Olen valinnut nämä kolme opettajaa niin, että he edustavat eri kouluasteita ja erilaisia käytötapoja.

Ensimmäinen opettaja on koulutukseltaan luokanopettaja, eikä hänen koulutuksessaan kiinnitetty huomiota monikulttuurisuuteen, mutta hänellä on omia kokemuksia erityisesti yhden vieraan kulttuurin musiikin soitosta. Hän toimii ala-asteen musiikkiluokan opettajana. Syksyn aikana hän ei ollut vielä ehtinyt käyttää eikä tutustua materiaaliin, joten hän palautti kyselyn lähes tyhjänä.

Keväällä hän oli käyttänyt Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia esittelevää materiaalia 2 x 4 tuntia ala-asteen musiikkiluokilla 11-12 -vuotiaiden oppilaiden opetuksessa. Materiaalia olivat käyttäneet myös muut koulun musiikkia opettavat opettajat, ja itse hän oli integroinut Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön teemaa myös äidinkielen opetukseen. Materiaaliin hän oli monivalintavastausten perusteella tyytyväinen, sanallisesti hän kommentoi materiaalista vain, että tanssiohjeissa joistakin askelista oli vaikea saada selvää. Materiaalin käytön hän koki vaativana ja haastavana.

"Jotta tunnelman saa aikaiseksi, on melodioita osattava laulaa (ja improvisoida) tanssien ilman paperia. Tämä ope ainakin herätti ihmetystä ja sai aikaan hymyä muuntautuessaan milloin minkäkin intiaaniheimon jäseneksi käytävillä ja opehuoneessa."

Musisoinnissa hän oli käyttänyt työmuotoina kohtalaisesti tai paljon yhdessä laulamista, akustista yhtyesoittoa, tanssia tai musiikkiliikuntaa sekä korvakuulolta oppimista. Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehdyttäessä hän käytti kohtalaisesti opetuskeskustelua, vähän musiikin kuuntelua ja aineiden integrointia, sekä hyvin vähän luennointia ja oppilaiden itsenäistä tiedonhankintaa. Oppilaat olivat hänen mukaansa olleet kiinnostuneita Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkikulttuurista. Muina tietolähteinä hän oli käyttänyt kirjoja. Materiaalista oli ollut hänelle riittävästi apua aidon ilmapiirin luomisessa, ja hänen mukaansa on tärkeätä painottaa kouluopetuksessa musiikin kulttuurisidonnaisia yksityiskohtia.

Toinen opettaja on koulutukseltaan musiikinopettaja ja toimii tällä hetkellä yläasteen ja lukion musiikinopettajana. Koulutuksensa aikana hän oli perehtynyt jonkin verran ainakin Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkiin. Syksyllä hän piti kolme oppituntia yläasteen pakollisella kurssilla Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikista. Monivalintavastausten perusteella hän oli tyytyväinen käyttämäänsä materiaalipakettiin, ainoastaan kulttuurialueen

nykymusiikista oli hänen mielestään liian vähän tietoa. Työmuotoina opetuksessaan hän käytti musisoinnissa paljon bändisoittoa ja kohtalaisesti yhdessä laulamista. Opetusta oli täydennetty myös vierailulla tai vierailijalla, josta hän ei kertonut tarkemmin. Kulttuuriin perehdyttiin käyttäen kohtalaisesti opetuskeskustelua ja vähän musiikin kuuntelua. Oppilaat olivat myös hänen mukaansa kiinnostuneita Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkikulttuurista. Aidon ilmapiirin luominen materiaalin pohjalta hänen mukaansa onnistuu, ja kulttuurisidonnaisista yksityiskohdista ovat hänelle tärkeitä laulu- ja soittotavat.

Keväällä sama opettaja oli pitänyt 30 tuntia yläasteella islamilaisten maiden musiikista. Aihe oli painottunut näin paljon siksi, että koulusta tehtiin 9. luokkalaisten kanssa keväällä opintomatka Kreikkaan. Materiaalista oli ollut kiinnostunut myös ranskan opettaja, mutta integrointia ei oltu toteutettu opetuksessa. Keväällä käyttämäänsä islamilaisten maiden musiikkia esittelevään materiaaliin opettaja oli muuten tyytyväinen, mutta musiikillisista tyylipiirteistä ja teoriasta oli hänen mukaansa liikaa tietoa tai, kuten perusteluissa kävi ilmi, se oli esitetty liian vaikeasti, ja nyky-yhteiskunnasta ja sen musiikista liian vähän tietoa. Sovellutuksiin ja muuhun materiaaliin hän toivoi lisää populaarimusiikkia. Hän kehuu erityisesti kirjasen ja äänimateriaalin yhdistämistä hyväksi toteutusmuodoksi. Opettaja koki materiaalin käytön mielenkiintoisena ja haastavana. Musisoinnissa hän oli käyttänyt työmuotoina paljon bändisoittoa, ja myös esiintymisiä varten oli harjoiteltu paljon. Muita musisoinnin työmuotoja oli käytetty vain vähän tai ei ollenkaan. Kulttuuriin ja sen musiikkiin oli perehdytty ensisijaisesti musiikkia kuuntelemalla, ja opettaja kehuikin kuuntelumateriaalia erinomaiseksi, kiittäen erityisesti "Aicha" -kappaletta. Oppilaat olivat hänen mukaansa kiinnostuneita islamilaisten maiden musiikkikulttuurista.

Kolmas opettaja on koulutukseltaan niin ikään musiikinopettaja ja työskentelee yläasteella ja lukiossa. Koulutuksensa aikana hän oli perehtynyt muihin musiikkikulttuureihin. Koko vuoden aikana hän käytti materiaalia

yhteensä 33 tuntia yläasteen ja lukion valinnaisilla kursseilla. Hän käytti opetuksessaan jokaista materiaalipakettia, mutta irlantilaista musiikkia esittelevän paketin käyttö painottui hiukan muihin verrattuna. Suurimman osan tunneista hän piti kevätlukukaudella. Aiheiden pohjalta ei ollut toteutettu integrointia muihin aineisiin. Mielenkiintoinen yksityiskohta on, että keväällä, ilmeisesti perehdyttyään materiaaliin perusteellisemmin, hän arvioi sen kokonaisuudessaan vaikeammaksi kuin syksyllä. Tämä sama ilmiö toistui myös muutamilla muilla opettajilla. Tämä opettaja toivoi materiaaliin suoraan oppilaille suunnattuja osuuksia sekä *"kalvoja ja tietoisuuksia, joissa tuotaisiin esille ydinkohdat"*, ja islamilaisten maiden musiikkia käsittelevään materiaaliin *"jotain yltiösimppeliä"*:

"Islamin musiikin nuotinnokset vaativat "tavalliselle" yläastekäyttöön soveltamista, melodiansoitto on hankalaa! Tai ainakin on hankalaa luoda sovitus, helpotettu versio, joka edes jossain määrin loisi vaikutelman alkuperäisistä soundeista."

Opettajan kokemukset materiaalin käytöstä olivat mielenkiintoisia, haastavia ja antoisia. Syksyllä hän kommentoi valitsemiaan adjektiiveja seuraavasti:

"Opettajalle itselleen eri kulttuureihin perehtyminen on antoisaa aina. Haastavuutta lisää oppilaiden ennakkoluulojen karsiminen. Irlantilainen musiikki ei herättänyt negatiivisia asenteita, mutta islamilainen jo jonkin verran!"

Keväällä sama opettaja arvioi oppilaiden asennoituneen islamilaisten maiden musiikkikulttuuriin ja irlantilaiseen musiikkikulttuuriin kiinnostuneesti, mutta Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkikulttuuriin ennakkoluuloisesti. Musisoinnin työmuotoina hänellä painottuivat kohtalaisesti bändisoitto ja korvakuulolta oppiminen, sekä kulttuuriin perehdyttäessä kohtalaisesti luennointi, opetuskeskustelu ja musiikin kuuntelu. Muita työmuotoja hän käytti opetuksessaan vain vähän tai ei ollenkaan. Aidomman ilmapiirin luomiseksi opettaja toivoi apua oppilaille näytettävästä kuvamateriaalista, esimerkiksi

videoista tai kalvoista. Autenttisuuskysymykseen opettaja suhtautui seuraavasti:

"Ensin tehdään vaikka "epäautenttisesti", jotta saadaan tuntuma ja oppilaat pääsevät tekemisen makuun. Sitten lisätään yksityiskohtia."

Kolmas opettaja toivoi erityisesti syksyn avoimissa vastauksissaan materiaaliin enemmän suoraan opetukseen suunnattuja osuuksia kuten opetuskalvoja, tehtäviä ja musiikkiliikuntaohjeita. Hän totesi, että vaikka historiaa oli esitelty materiaalissa runsaasti, ainakaan yläastekäytössä se kaikki ei ole välttämätöntä. Opettajan omaan perehtymiseen tieto kuitenkin hänestä oli "ihan ok".

Näiden kolmen opettajan käyttötavat ja -määrät vaihtelivat suuresti toisiinsa nähden: ensimmäinen oli käyttänyt materiaalia melko vähän ja opettanut vain yhtä musiikkikulttuuria, toinen oli käyttänyt syksyllä yhtä ja keväällä toista materiaalia keskittyen vahvasti islamilaisten maiden musiikkiin, ja kolmas oli käyttänyt lähes yhtä paljon kaikkia materiaaleja. On mielenkiintoista, että toinen opettaja ei kommentoinut islamilaisten maiden musiikkia esittelevän materiaalin kappaleiden olevan vaikeita kuten toinen opettaja teki, vaikka he käyttivät molemmat materiaalia yläasteella. Eri kouluissa on erilaisia tarpeita, ehkä toisen opettajan koulussa kappaleet hiottiin esiintymistä varten kuntoon, vaikka ne alun perin olisivat olleetkin vaikeita. Eri vastaajilla on myös varmaankin erilainen kynnys antaa kriittistä palautetta. Kolmas opettaja oli ainoa näistä kolmesta, joka kaipasi materiaaliin lisää kuvamateriaalia ja opetukseen suunnattavia osuuksia. Vaikka hän ei sitä toteutusmuotoa käsittelevässä kysymyksessä todennutkaan, voidaan häntä pitää esimerkkinä opettajasta, joka toivoisi oppimateriaalilta enemmän ohjaavuutta tietopakettina toimimisen lisäksi. Ensimmäisen opettajan erilainen koulutus ja työpaikka verrattuna kahteen muuhun ei heijastunut ainakaan siten, että hän olisi pitänyt materiaalia liian vaikeana. Toisaalta hän käyttikin ainoastaan Pohjois-Amerikan alkuperäisväestön musiikkia esittelevää materiaalia, jota muutkaan opettajat eivät kokeneet vaikeana. Hänen

vastauksistaan paistaa kuitenkin läpi se, että luovalla suhtautumisella tietopainotteisesta oppimateriaalista voidaan saada aikaan eläviä oppitunteja. Toisen opettajan kokemukset taas ovat hyvä esimerkki siitä, kuinka koulut solmivat kansainvälisiä yhteyksiä muihin maihin.

Kolmannen opettajan suhtautuminen "autenttisuuskysymykseen" oli lähimpänä edellä mainittujen monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tutkijoiden suhtautumistapaa. Ensimmäinen ja toinen opettaja eivät selvästi olleet vastaustensa perusteella havainneet autenttisuudessa ongelmia, eivätkä he esittäneet mitään erityistä strategiaa kulttuurisidonnaisten yksityiskohtien opettamiseksi. Kukaan opettajista ei ilmoittanut kokeneensa omia taitojaan riittämättömiksi, vaikka kaksi heistä kokikin materiaalin käytön olleen haastavaa.

7. Pohdinta

Tässä työssä esitetty tutkimus antoi vastauksia moniin niistä kysymyksistä, joita siinä haluttiinkin selvittää. Kokeiluprojektissa saatiin tietoa materiaalin soveltuvuudesta kouluopetukseen, ja palautetta materiaalin kehittämiseksi. Osa opettajista oli vastannut kyselyyn perusteellisemmin ja osa pinnallisemmin. Pinnallisten vastausten osasyynä voidaan pitää monivalintakysymysten muotoa. Osalla opettajista oli vastausten perusteella toisia selkiytyneempi näkemys siitä, kuinka he haluavat monikulttuurista musiikkikasvatusta omassa työssään toteuttaa. Jokainen musiikinopettaja onkin itse viime kädessä se, joka monikulttuurisen musiikkikasvatuksen merkityksen ja tavoitteet omassa työssään määrittelee ja toteuttaa. Joidenkin opettajien muita pohdiskelevampi ote näkyi erityisesti avoimissa vastauksissa ja omina lisäyksinä monivalintakysymysten "muu vaihtoehto" -kohtiin.

Tarkasteltaessa tutkimustuloksia kokonaisuudessaan näyttää siltä, että Moniku-materiaali otettiin kouluissa vastaan varsin myönteisesti. Tämä voidaan havaita opettajien antamassa yksityiskohtaisessa palautteessa materiaalin eri osista sekä opettajien antamassa avoimessa palautteessa. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet opettajat sanoivat käyttökokemusten olleen antoisia ja mielenkiintoisia, ja vain yksi koki käytön liian vaativana. Myös edellisessä tutkimuksessa Moniku-materiaalin käytöstä (Patovisti, T. & Siljander E. 1998) olivat opettajat kokeneet materiaalin käytön myönteisesti, joten tämän tutkimuksen tulos vahvistaa näin aiemmin saatua, joskin tutkittavana on ollut osittain eri materiaalit. Monet opettajat kokivat materiaalin tarpeelliseksi myös tulevaisuudessa, ja toivoivat saavansa sen käyttöönsä myös kokeilun jälkeen, mitä ei kuitenkaan voitu luvata ainakaan tässä vaiheessa.

Alkuperäisessä tutkimusjoukossa oli kuitenkin viisi opettajaa, jotka jäivät

kokonaan tutkimuksen ulkopuolelle sekä neljä muuta opettajaa, jotka eivät käyttäneet materiaalia, joten kaikille materiaali ei ilmeisesti ole ollut yhtä helposti lähestyttävää ja käyttökelpoista. Syyt osallistumattomuuteen ja käyttämättömyyteen voivat tietenkin olla monenlaisia.

Tutkimuksessa saatiin tärkeää palautetta materiaalin toimivuudesta. Opettajat pitivät kuuntelumateriaalia erityisen onnistuneena, ja korostivat sen merkitystä myös vieraan kulttuurin ilmapiiriä tavoiteltaessa. Kuuntelumateriaali onkin varmasti koko materiaalin helpoimmin käytettävä osa, koska sen käyttö ei välttämättä vaadi opettajalta huolellista valmistelua tai perehtymistä, vaan sitä voi halutessaan käyttää opetuksessa myös monikulttuurisena välipalana.

Nuotintetuista kappaleista tuli monenlaista palautetta, mikä korostaa niiden merkitystä musiikinopettajan työn kannalta. Nuotinnoksia toivottiin lisää ja erityisesti toivottiin mukaan helpompia kappaleita. Varsinkin islamilaisten maiden musiikkia esittelevän materiaalin kappaleet olivat joidenkin opettajien mielestä liian vaikeita. Kappaleiden helpottaminen saattaa johtaa siihen, että sovitukset etäännyvät liikaa alkuperäisestä kulttuurista, kuten Antikainen on huomauttanut omassa tutkimuksessaan (Antikainen, P. 1995, 168-181). Koulutyössä on kuitenkin tärkeämpää se, että kappaleet ovat soitettavissa kuin se, että musisointi kuulostaa mahdollisimman alkuperäiseltä.

Kulttuuria ja sen musiikkia esittelevään kirjalliseen osioon kaivattiin opettajan työn tueksi oppilaille näytettävää kuvamateriaalia erityisesti soittimista. Sama toive tuli esiin myös aikaisemmassa Moniku-materiaaleista tehdyssä tutkimuksessa (Patovisti, T. & Siljander, E. 1998), vaikka silloin opettajilla oli ollut käytössä myös videomateriaalia. Nykyinen kirjallinen materiaali sisältää kyllä paljon kuvia, mutta ne ovat materiaalissa vain opettajan katseltavissa. Oli tarkoitus, että opettajat itse voisivat muokata niistä esimerkiksi kalvoja, mutta ilmeisesti opettajat halusivat saada kuvat valmiiksi oppilaille näytettävässä muodossa. Opettajat korostivat kuvamateriaalin merkitystä myös aidon ilmapiirin luomisessa vieraasta kulttuurista. Koska tämä asia on noussut vahvasti esille sekä

tässä että edellisessä tutkimuksessa, näkisin sen tärkeänä kehittämiskohteena. Erään opettajan sanojen mukaan *"Tämän päivän nuoriso elää entistä visuaalisemmassa maailmassa."* Moniku-projektilla on kyllä jonkin verran oppimateriaaleihin liittyviä dioja, mutta ne olivat kadoksissa silloin, kun oppimateriaalia oltiin lähettämässä opettajille kokeiltaviksi. Aikaisemmassa tutkimuksessa opettajat olivat toivoneet kokonaisuuden hahmottamisen helpottamiseksi mukaan tiivistelmää, jollainen lisättiin kuhunkin materiaalipakettiin.

Materiaalipaketteihin kuuluneesta midi-materiaalista ei juurikaan tullut opettajilta kommentteja. Jotkut olivat sitä kyllä käyttäneetkin, mutta suuri osa ei ollut edes tutustunut siihen. Kysely ei kuitenkaan anna tietoa siitä, kuinka paljon kouluilla on käytettävissä tietokoneita ja midi-laitteita musiikkiluokkien yhteydessä, eikä siitä, paljonko tietokoneita yleensä käytetään opetuksessa. Midi-sovellukset olivat vielä aika suppeita, mutta Moniku -projektin puitteissa ollaan edelleen kehittämässä tietokoneavusteista monikulttuurista musiikinopetusta. Vasta myöhemmin tullaan näkemään, kuinka musiikinopettajat kokevat laajemmat tietokonesovellukset. Tietokoneen käyttö avaa uusia mahdollisuuksia kehittää myös opettajien toivoman oppilaille näytettävän kuvamateriaalin kehittämiseksi.

Kaikki kyselyssä saatu palaute materiaalista välitetään materiaalin tekijöille, ja otetaan mahdollisuuksien mukaan huomioon vanhaa materiaalia muokattaessa ja uutta materiaalia valmistettaessa. Kullannarvoisia vinkkejä ovat myös ne pienet materiaalin käyttöä helpottavat parannusehdotukset, joita musiikinopettajat ovat kokemuksensa pohjalta tehneet.

Materiaalin soveltuvuus eri kouluasteille näyttää olevan hyvä. Materiaalia käytettiin kaikilla asteilla - myös ala-asteella, jossa sitä ei oltu aikaisemmin kokeiltu. Opettajien antama palaute ei vaihdellut sen mukaan, millä kouluasteella hän opetti, vaan kokemukset riippuivat henkilöstä. Opettajan omasta persoonasta ja aktiivisuudesta siis riippuu, kuinka erilaisiin tarkoituksiin hän materiaalia voi käyttää.

Käyttömäärän jakaantuminen eri materiaalien välillä oli odotetun suuntainen. Kaikkia materiaaleja käytettiin suhteellisen runsaasti, mutta irlantilaista musiikkia esittelevä materiaali oli suosituinta, mikä oli odotettavissa. Se oli ainoa eurooppalaista musiikkikulttuuria edustava materiaali, ja monissa kouluissa esitellään vielä vanhaan tapaan erityisesti eurooppalaiset musiikkikulttuurit jättäen kaukaisemmat kulttuurit vähemmälle. Opettajien arvioinnit oppilaiden asenteista eri musiikkikulttuureita kohtaan kertoivat, että irlantilainen musiikkikulttuuri herätti myös myönteisimpiä mielikuvia.

Barbra Lundquist (1998) kehottaa opettajia tutustumaan musiikkikulttuureihin syvällisesti ennen niiden ottamista opetussuunnitelmaan. Tietolähteenä Moniku-oppimateriaali on laaja ja auttaa opettajaa tässä perehtymisessä. Opettajien oman tietomäärän ja taitojen rajoittuneisuuden aiheuttamat ongelmat eivät tulleet esille tässä tutkimuksessa. Jos opettajat olisivat kokeneet oman riittämättömyytensä suurena ongelmana opetuksessaan, se olisi luultavasti tullut ilmi vastauksissa, vaikkei sitä erityisesti heiltä kysytykään. Kun yksi opettaja ilmoitti aidon ilmapiirin luomisen helpottuneen oman tietopohjan lisääntymisen seurauksena, voidaan nähdä, että ainakin hänen kohdallaan laajasta tietopaketista on ollut hyötyä.

Materiaalin toteutusmuoto ei herättänyt opettajissa kovinkaan paljon kritiikkiä. Kaikki opettajat eivät kuitenkaan olleet ymmärtäneet halutulla tavalla sitä koskevaa kysymystä. Kysymykseen vastanneet opettajat olivat yleensä tyytyväisiä siihen, että saivat itse tietoa ja sellaista oppimateriaalia, josta voivat valita ja muokata haluamansa asiat opetukseensa. Materiaali näyttää vastausten perusteella soveltuvan hyvin erilaisiin opetustilanteisiin ja erilaisille opettajille, minkä myös opettajat kokivat hyvänä asiana. Poikkeuksiakin kuitenkin oli. Jotkut kaipaivat mukaan valmiita sovellutuksia ja tehtäviä. Nykyiset musiikinopettajat ovat ilmeisesti kuitenkin suurimmaksi osaksi jo tottuneet työssään suunnittelemaan ja kokoamaan tuntinsa itsenäisesti.

Opettajien tunneilla käyttämät työmuodot olivat suhteellisen monipuolisia,

mutta melko perinteisiä. Monikulttuurisen musiikinopetuksen työmuotoihin vaikuttaa kuitenkin vahvimmin se, millaisia työmuotoja opettajat yleensäkin opetuksessaan käyttävät. On hyvä, että Moniku -materiaalin pohjalta pidetyillä musiikkitunneilla laulettiin ja soitettiin paljon, koska se osoittaa, että materiaali houkuttelee tarttumaan käytännön musisointiin luennoinnin ja kuuntelun lisäksi. Kun autenttisuutta ei pidetä tärkeimpänä asiana opetuksessa, ei ole myöskään merkitystä sillä, onko musisointi tehty akustisesti vai bändisoittimin, alkuperäisesityksen kokoonpanosta riippumatta. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen tutkijoiden suositteleman korvakuulolta opettamisen käyttö oli vastausten perusteella aika vähäistä.

Mielestäni tulisi pohtia, voisiko materiaalin avulla tai muulla tavalla mitenkään edesauttaa monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen sopivien työmuotojen käyttöä antamalla opettajille liian valmiita tuntikehyksiä. Jos tietopakettiluonteisessa oppimateriaalissa ei anneta opettajille didaktisia ohjeita tai vinkkejä, tulisi niitä mielestäni saada muualta. Pelkkä tiedon lisääminen kun ei välttämättä kehitä monikulttuurista musiikinopetusta, koska opettajat helposti tukeutuvat vanhoihin tapoihinsa.

Monikulttuurisessa musiikkikasvatuksessa riittää paljon tutkittavaa. Tässä suppeassa kyselyssä ei voitu kerralla kartoittaa kaikkia Moniku -oppimateriaalin käyttöön liittyviä tekijöitä. Tämän tutkimuksen johdosta itseäni jäi erityisesti kiinnostamaan se, kuinka opettajat tällaisen oppimateriaalin saatuaan tuntinsa suunnittelevat, ja millaisia opetustehtäviä he tunneillensa valmistavat. Näiden tietojen saaminen voisi antaa informaatiota siitä, kuinka paljon opettajat tarvitsevat ja kaipaavat apua tässä prosessissa, kun on kyse heille itselleen yleensä varsin tuntemattomasta musiikkikulttuurista.

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen moniin kysymyksiin on tarpeellista panostaa jo opettajakoulutuksen aikana, kuten Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa nykyisin painotetaan. Koulutuksen aikana opiskelijat eivät kuitenkaan ole välttämättä

tietoisia kaikista niistä haasteista, joita käytännön opetustyö asettaa. Opettajien työn helpottamiseksi olisikin hyvä järjestää täydennyskoulutusta monikulttuurisesta näkökulmasta musiikkikasvatukseen, ja tällaisessa yhteydessä käydä opettajien kanssa vuoropuhelua siitä, millaisia kokemuksia heillä on erilaisista työmuodoista ja tehtävistä. Olisi hienoa, jos opettajat voisivat auttaa tässä asiassa toisiaan, ja käyttää toisten hyväksi havaitsemissa toimintatapoja. Tällaista ajatustenvaihtoa voisi yhtä lailla käydä myös verkkoympäristössä.

LÄHTEET

Anderson, W.M. & Campbell, P.S. 1996. Teaching Music from a Multicultural Perspective. Teoksessa Anderson, W.M. & Campbell, P.S. (toim.) Multicultural Perspectives in Music Education. 2. painos. Music Educators National Conference. Reston, Virginia, 5.

Antikainen, P. & Moisala, P. 1995 (toim.) Musiikkitunteja maailmalta. Monikulttuurisia kohtaamisia. Sibelius-Akatemian julkaisuja 10. Helsinki: Hakapaino

Antikainen, P. 1995. Kadonnutta erilaisuutta etsimässä –monikulttuurinen musiikkikasvatus ja suomalaiset musiikin oppikirjat. Teoksessa Moisala, P. (toim.) Etnomusikologian vuosikirja 1995. Helsinki: Hakapaino Oy, 168-181.

Campbell, P.S. 1999a. Esitelmä 3. Musiikkikasvatuksen tutkimuksen symposiumissa Helsingissä 7.10.1999.

Campbell, P.S. 1999b. Teaching Music in the Midst of Cultural Change. Musiikkikasvatus, Finnish Journal of Music Education Vol. 4, No 2-3, 1-15.

Eskola, A 1975. Sosiologian tutkimusmenetelmät 2. Toinen painos. Porvoo: WSOY, 158

Idstam, S. 1999. Esitelmä 3. Musiikkikasvatuksen symposiumissa Helsingissä 7.10.1999.

Jyrinki, E. 1974. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Gaudeamus. Hämeenlinna: Karisto, 25-27, 95 - 102.

Kupiainen, J. 1994. Kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa Hilasvuori, T. & Mikkola, A. (toim.) Monikulttuurinen koulu ja opetus. Helsinki: Painatuskeskus, 27-41

Kuusisto, J. 1989. Oppimateriaalit peruskoulun ala- ja yläasteella 1988. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 26. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.

Leisiö, T. 1990. Musiikkikasvatuksen inhimilliset kehykset: kohti luovaa musiikinopetusta. Teoksessa Saastamoinen, I. Keiteleen oudompi nuottikirja. Johdatus luovaan musiikinopetukseen. Tampereen yliopiston kansanperinteen laitos. Sävelmiä ja tekstejä 4. Tampere: Jäljennepalvelu. 1-22.

Liebkind, K. 1988. Me ja muukalaiset –Ryhmäraajat ihmisten suhteissa. Helsinki: Painokaari, 76

Linder, H. 1998. Kohti monikulttuurisen musiikkikasvatuksen filosofiaa: Monikulttuurinen musiikkikasvatus esteettisen ja praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofia jännitteessä. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos.

Lundquist, B. 1998. Three Perspectives on Musics of the World's Cultures in Music Education. A Music Education Perspective. Teoksessa Lundquist, B. & Szego, C.K. (toim.) Musics of the World's Cultures. A Source Book for Music Educators. Sl: Reading International Society of Music Education, 38-44.

Moisala, P. 1991. Cultural Cognition in Music. Continuity and Change in the Gurung Music of Nepal. Suomen etnomusikologisen seuran julkaisuja 4. Jyväskylä: Gummerus. 16-41.

Moisala, P. 1995. Antropologisen musiikinopetuksen malli. Teoksessa Antikainen, P. & Moisala, P. (toim.) Musiikkitunteja maailmalta. Monikulttuurisia kohtaamisia. Sibelius-Akatemian julkaisuja 10. Helsinki: Hakapaino, 199.

Nettl, B. 1992. Ethnomusikology and the Teaching of World Music. Teoksessa Lees, H. (toim.) Music Education: Sharing Musics of the World. Proceedings of the 20th World Conference of the ISME held in Seoul, Korea. New Zealand: University of Canterbury, 7.

Nettl, B. 1998. Three Perspectives on Musics of the World's Cultures in Music Education. An Ethnomusicological Perspective. Teoksessa Lundquist, B. & Szego, C.K. (toim.) Musics of the World's Cultures. A Source Book for Music Educators. SI: Reading International Society of Music Education, 23-28.

Nöjd, O. 1994. Oppimismallit, oppimateriaalit ja oppimisvälineet. Teoksessa Kari, J. (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: WSOY, 179 – 200.

Patovisti, T. & Siljander, E. 1998. Kulttuurisensitiivinen musiikin opetusmateriaali yläasteen ja lukion musiikinopetuksessa. Musiikkikasvatuksen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos.

Peruskoulun opetuksen opas: Kansainvälisyyskasvatus 1988. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 48.

POPS (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet) 1994. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.

Saha, H. 1996. Kansanmusiikin tyyli ja muuntelu. Kansanmusiikki-instituutin julkaisuja 39. Jyväskylä: Gummerus, 18.

Seurujärvi-Kari, I., Morottaja, M., Saressalo, L., Pentikäinen, J., Hirvonen, V. & Aikio-Puoskari, U. 1995. The Sami People in Finland. Teoksessa Pentikäinen, J. & Hiltunen, M. Cultural minorities in Finland. An Overview towards Cultural Policy. Toinen painos. Publications of the Finnish Commission for Unesco no.66. Helsinki: Sivén Oy, 129-130

Slobin, M. & Tilton, J.T. 1992. The Music Culture as a World of Music. Teoksessa Tilton, J.T. (toim.) Worlds of Music, An Introduction to the Music of the World's Peoples. Second Edition. New York: Schirmer Books, 1-15.

Solbu, E. 1998. Three Perspectives on Musics of the World's Cultures in Music Education. A Performance Perspective. Teoksessa Lundquist, B. & Szego, C.K. (toim.) Musics of the World's Cultures. A Source Book for Music Educators. Sl: Reading International Society of Music Education.

Tuuri, K. & Östman, T. 2000. Moniku -projektin esittely. Liite apurahahakemukseen.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Juva: WSOY, 84-87.

Verne, E. 1987. Multicultural Education Policies: A Critical Analysis. Teoksessa CERI. Multicultural Education. France: OECD Publications, 28-31.

Vold, E.B. 1989. The Evolution of Multicultural Education: A Socio-Political Perspective. Teoksessa Ramsey, P.G., Vold, E.B. & Williams, L.R. Multicultural Education. A Source Book. New York & London: Garland Publishing, 1 –11.

Wahlström, R. 1996. Suvaitsevuuteen kasvattaminen. Juva: WSOY, 14-79

LIITE 1

Hyvä musiikinopettaja,

Kiinnostaako monikulttuurisuus musiikinopetuksessa?

Nyt sinulla on mahdollisuus osallistua uuden opetusmateriaalin kehittämiseen liittyvään kokeiluun. Tarjoamme käyttöösi kuluvan lukuvuoden aikana materiaalipaketteja, jotka perehdyttävät kolmen erilaisen kulttuurin musiikkiin. Kokeilussa ovat mukana seuraavat opetuspaketit: *Irlantilainen musiikki, Islamilaisen alueen musiikki sekä Pohjois-Amerikan intiaanien musiikki.*

MONIKU-projekti painottaa lähtökohdissaan sitä tosiseikkaa, että maailmassa on useita aivan yhtä arvokkaita musiikillisen ilmaisun muotoja. Projekti kannustaa luomaan maailman musiikkikulttuureista laajaa perspektiiviä, joka perustuu ymmärtämiselle sekä erilaisten mielipiteiden ja lähestymistapojen hyväksymiselle. Materiaali on tähdätty nimenomaan *opettajille*, jotka voivat sen avulla johdattaa oppilaitaan erilaisten kulttuurien musiikillisiin maailmoihin. Nykyään tarve kansainvälisyyskasvatukseen korostuu entistä enemmän myös suomalaisessa yhteiskunnassa - miksei siis myös musiikinopetuksen kautta. MONIKUN puitteissa tämä tapahtuu niin musiikkiin kuin myös varsinaiseen kulttuuriin perehtymällä sekä käytännön opetussovellutusten kautta.

Kokeilu järjestetään lukuvuonna 1999-2000, jonka aikana 30 musiikinopettajaa eri puolilla Suomea saa kokeiltavakseen kolme edellämainittua opetuspakettia.

Jokainen materiaalipaketti koostuu seuraavista osa-alueista:


1. Editoitu teksti- ja kuvamateriaali, joka sisältää yleistä tietoa kyseessä olevasta kulttuurialueesta - historia, uskonto yms. ja näiden suhde musiikkiin - sekä perehdyttää kulttuurin musiikkiin ja musiikillisiin käytäntöihin
2. Musiikkisovituksia käytännön musisointiin (nuotinnuksia, midi-tiedostoja, esitysohjeita)
3. Kuuntelumateriaalia CD-levyillä
4. Muita pedagogisia sovellutuksia

Sinun tulee sitoutua vain **antamaan kokemuksistasi palautetta ja palauttamaan materiaalit.**

Voit ilmoittautua halukkaaksi oheisella lomakkeella tai sähköpostitse osoitteeseen: lkleino@itu.jyu.fi
Ilmoittattumisia otetaan vastaan **30.9.** asti, jonka jälkeen toimitamme materiaalit kokeiluun osallistujille.

Lisää tietoja materiaalista ja kokeilun toteuttamisesta saa ottamalla yhteyttä allekirjoittaneeseen tai käymällä webbisivuillemme osoitteessa: www.jyu.fi/musica/moniku

Ystävällisin terveisin MONIKU-projektin puolesta,



Laura Leino
Jyväskylän yliopisto
Musiikkitieteen laitos/ MONIKU
PL 35, 40351 Jyväskylä
s-posti: lkleino@itu.jyu.fi

MONIKU-työryhmä:

Projektin koordinaattori:
Maija Fredrikson (FT)
Musiikkikasvatuksen professori,
Oulun yliopisto
mfederik@ktk.oulu.fi

Sisällöntuotanto ja -toteutus:
Kai Tuuri (FM)
Tuntiopettaja, jatko-opiskelija
Jyväskylän yliopisto

Evaluoitivastaava:
Laura Leino (Fil.yo)
Musiikkikasvatuksen opiskelija
Jyväskylän yliopisto

Sisältökonsultti:
Pekka Toivanen (FL)
Musiikkikasvatuksen lehtori,
Jyväskylän yliopisto

Timo Östman (FM)
Freelance-toimittaja, jatko-opiskelija
Jyväskylän yliopisto

Hyvä musiikinopettaja,

Olemme iloisia kiinnostuksestasi materiaaliamme kohtaan. Toivomme, että voit hyödyntää sitä opetuksessasi mahdollisimman paljon. Kaikki meille antamasi palaute materiaalin hyödynnettävyydestä on projektillemme tärkeää.

Materiaali on suunnattu ensisijaisesti sinulle, opettaja. Tarkoituksenamme ei ole ollut tehdä suoraan oppilaille suunnattua materiaalia, vaan sisällöltään laajahko opettajan paketti, jota voit käyttää haluamallasi tavalla. Sille miten ja kuinka paljon materiaalia käytät emme halua asettaa mitään vaatimuksia tai rajoituksia - katsomme, että materiaalia voi soveltaa aina ala-asteelta lukio-opetukseen saakka. Lähtökohdaksi olemme ottaneet kulttuurin kokonaiskuvan esittämisen, koska musiikki on erottamaton osa sitä. "Vieraiden" kulttuurien musiikin ymmärtämisen kannalta katsoimme sen jopa välttämättömäksi.

Ottaessasi materiaalin vastaan sitoudut vain antamaan kokemuksistasi palautetta sekä palautamaan materiaalit lukuvuoden lopussa. Palautetta tullaan keräämään erillisillä kyselyillä kokeilun aikana. Lisäksi voit *aina* antaa vapaamuotoista, "suoraa palautetta" www.jyu.fi/musica/moniku sivujemme välityksellä. Palautesivun löydät sivustomme www.jyu.fi/musica/moniku materiaali-osiosta. Palautteen antaminen ja materiaalin palauttaminen ei tule aiheuttamaan sinulle mitään kustannuksia, mutta niistä huolehtiminen on tutkimusprojektimme kannalta *ensiarvoisen tärkeää*.

Huomioita materiaaliin liittyen:

Vaikka materiaali on vielä kokeiluasteella, olemme pyrkineet tekemään siitä kaupallisesti julkaistun materiaain kaltaisen. Joitain kompromisseja on tässä vaiheessa jouduttu kuitenkin tekemään. Esimerkiksi osa CD-levyillä olevista raidoista on musiikkikasvatuksen opiskelijoiden projektäänityksiä, joita ei aikanaan suunniteltu käytettäväksi materiaalissa. Ne korvataan myöhemmin teknisesti parempilaatuisina. Toivomme niiden kuitenkin toimivan rohkaisevina esimerkkeinä omiin kokeiluihin! Diamateriaalia emme saaneet liitetyksi mukaan kokeilumateriaaliin.

Ohjeita midi-tiedostojen käyttöön löytyy tekstitiedostona levykkeeltä.

Ystävällisin terveisin MONIKU-projektin puolesta,



Laura Leino
Jyväskylän yliopisto
Musiikkitieteen laitos/ MONIKU
PL 35, 40351 Jyväskylä
s-posti: lkleino@itu.jyu.fi

MONIKU-työryhmä:

Projektin koordinaattori:
Maija Fredrikson (FT)
Musiikkikasvatuksen professori,
Oulun yliopisto
mfredrik@ktk.oulu.fi

Sisältökonsultti:
Pekka Toivanen (FL)
Musiikkikasvatuksen lehtori,
Jyväskylän yliopisto

Sisällöntuotanto ja -toteutus:
Kai Tuuri (FM)
Tuntiohjaaja, jatko-opiskelija
Jyväskylän yliopisto

Timo Östman (FM)
Freelance-toimittaja, jatko-opiskelija
Jyväskylän yliopisto

Arviointivastaava:
Laura Leino (Fil.yo)
Musiikkikasvatuksen opiskelija
Jyväskylän yliopisto

OLEN HALUKAS KOKEILEMAAN MONIKU-MATERIAALIA OPETUKSESSANI.

nimi:

osoite:

puhelin & s-posti:

koulu:

(voit lähettää tämän oheisessa palautuskuoressa ilman postimaksua)

LIITE 3

Hyvä musiikinopettaja,

Lokakuun alussa sait kokeiltavaksesi MONIKU-projektin valmistamat opetusmateriaalipaketit. Lähetämme Sinulle tässä arviointitutkimuksemme ensimmäisen kyselylomakkeen. Pyydämme Sinua vastaamaan kyselyyn, vaikka et olisi vielä käyttänyt opetusmateriaalia. Keväällä saat toisen vastaavan kyselyn, jossa voit kertoa myöhemmistä kokemuksistasi materiaalin käytöstä. Toimitamme Sinulle kevään kuluessa myös kaksi suppeampaa kyselyä, jotka käsittelevät materiaalin käyttöä eri näkökulmasta. Ole ystävällinen ja palauta tämä kysely viimeistään **3.12.1999** oheisella palautuskuorella - kiitos vaivannäöstäsi!

Vastauksiasi käsitellään luottamuksellisesti ja ne tulevat vain tutkimuskäyttöön: aiheen puitteissa ollaan tekemässä 2-3 pro gradu -työtä. Vastauksesi ovat äärimmäisen tärkeitä sekä materiaalin kehittämisen että opinnäytteiden valmistumisen kannalta. Vapaamuotoista palautetta ja kommentteja materiaalista voi edelleenkin lähettää meille myös www-sivujemme kautta (www.jyu.fi/musica/moniku).

terveisin,

Laura Leino

Laura Leino (lkleino@st.jyu.fi)

1. Taustatiedot

nimi: _____ synt. vuosi: _____

koulutus: _____

työkokemus: _____

Kiinnitettiinkö koulutuksessasi huomiota monikulttuurisuuteen, ja onko sinulla aikaisempia kokemuksia muiden kulttuurien musiikista ja sen opettamisesta?

Kuinka paljon suunnittelit voivasi käyttää materiaalia opetuksessasi?

- en yhtään
- hyvin vähän
- lyhyitä perehtymisjaksoja
- yksittäiseen kulttuuriin syvempi perehtyminen
- suurempi monikulttuurinen opetuskokonaisuus (esim. kokonainen kurssi)

Millaisia tavoitteita sinulla on käyttäessäsi materiaalia opetuksessasi?

- kulttuurisen tiedon lisääminen
- oman kulttuurisen tietoisuuden parantaminen
- oppilaiden suvaitsevaisuuden lisääminen vieraita kulttuureita kohtaan
- oppilaiden kiinnostuksen herättäminen
- opetuksen monipuolistaminen (vaihtelu)
- muu tavoite, mikä?

2. Materiaalin käyttö

Monellako tunnilla kaikkiaan olet käyttänyt materiaalia opetuksessasi? Merkitse tuntimäärä numeroina opetuspakettikohtaisesti)

	1 Intiaani	2 Irlanti	3 Islam
ala-aste			
yläaste			
lukio			
kansalaisopisto tai vast.			
musiikkioppilaitos			
korkeakoulu			
muu, mikä?			

en ole käyttänyt
materiaalia

(Jos et ole vielä käyttänyt materiaalia, jätä vastaamatta kahteen seuraavaan kysymykseen.)

Millaisille opetusryhmille nämä tunnit on pidetty? Valitse vaihtoehdoista yksi tai useampia.

- peruskoulun/ lukion pakollinen kurssi
- peruskoulun/ lukion valinnainen kurssi
- peruskoulun/ lukion musiikkiluokka
- muunlainen ryhmä, millainen?

Mikä oli opettavien ikä? Valitse vaihtoehdoista yksi tai useampia.

- 7-10 vuotta
- 11-12 vuotta
- 13-14 vuotta
- 15-16 vuotta
- 17-19 vuotta
- yli 20 vuotta

Ovatko koulusi muut opettajat käyttäneet materiaalia opetuksessaan tai olleet kiinnostuneita siitä?

- eivät ole
- ovat, montako ja minkä aineiden opettajia?

Onko materiaalin puitteissa toteutettu integrointia muihin oppiaineisiin? Jos ei ole, niin näkisitkö integroinnin mahdolliseksi?

3. Materiaalin arviointi

Seuraavissa kysymyksissä pyydämme kertomaan miten materiaalien sisältö vastasi Sinun tarpeitasi tuntien valmistamisessa.

Millaista tekstin luettavuus mielestäsi oli koko materiaalissa? Ympyröi vaihtoehto asteikolla 1-5.

vaikeaselkoista					helppolukuista
1	2	3	4	5	

Millaista sisällön omaksuttavuus mielestäsi oli koko materiaalissa? Ympyröi vaihtoehto asteikolla 1-5.

vaikeaa					helppoa
1	2	3	4	5	

Jokainen materiaalipaketti jakaantuu kolmeen osakokonaisuuteen a. kulttuurinen tausta b. musiikkitieto c. sovellutukset ja muu materiaali. Seuraavat kysymykset jaotellaankin juuri näiden kokonaisuuksien mukaan.

a) Kulttuurinen tausta

Miten paljon seuraavia aiheita mielestäsi käsiteltiin materiaalissa? Ympyröi sopivin vaihtoehto asteikolla 1-3. Jos et ole tutustunut aiheeseen ympyröi vaihtoehto 0.

	1 Intiaani				2 Irlanti				3 Islam			
	liian vähän	sopivasti	liikaa		liian vähän	sopivasti	liikaa		liian vähän	sopivasti	liikaa	
uskonto	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
historia	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
nyky-yhteiskunta	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Ehdotuksia ja kommentteja tämän osion kehittämiseen:

b) Musiikkitieto

Miten paljon seuraavia aiheita mielestäsi käsiteltiin materiaalissa? Ympyröi sopivin vaihtoehto asteikolla 1-3. Jos et ole tutustunut aiheeseen ympyröi vaihtoehto 0.

	1 Intiaani				2 Irlanti				3 Islam			
	liian vähän	sopivasti	liikaa		liian vähän	sopivasti	liikaa		liian vähän	sopivasti	liikaa	
musiikkikulttuuri ja sen historia	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
musiikilliset tyylipiirteet ja musiikin teoria	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
soittimet ja esityskäytännöt	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
kultt. alueen nykymusiikki	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Ehdotuksia ja kommentteja tämän osion kehittämiseen:

c. Sovellutukset ja muu materiaali

Arvioi asteikolla 1-3 seuraavien osuukien soveltuvuutta omaan opetukseesi (1= soveltuu huonosti, 2= soveltuu kohtalaisesti, 3= soveltuu hyvin). Ympyröi sopivin vastausvaihtoehto. Jos et ole tutustunut kyseiseen materiaaliosioon, niin ympyröi 0.

	1 Intiaani				2 Irlanti				3 Islam			
nuotinnokset	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
esitysohjeet	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
kuuntelumateriaali	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
midi-materiaali	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Ehdotuksia ja kommentteja tämän osion kehittämiseen:

4. Kokemukset materiaalin käytöstä

Tähän kyselyn loppuosioon sinun ei tarvitse vastata, jos et ole käyttänyt vielä materiaalia opetuksessasi.

Millaisena koit henkilökohtaisesti opetusmateriaalin käytön? Vailitse yksi tai useampi vaihtoehto.

- | | | |
|--|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> mielenkiintoisena | <input type="checkbox"/> haastavana | <input type="checkbox"/> antoisana |
| <input type="checkbox"/> hauskana | <input type="checkbox"/> pelottavana | <input type="checkbox"/> pitkästyttävänä |
| <input type="checkbox"/> liian vaativana | <input type="checkbox"/> stressaavana | <input type="checkbox"/> muu, mikä? _____ |

perustele valintojasi: _____

Millaisia työskentelymuotoja käytit opetuksessasi? Merkitse kaikkiin vaihtoehtoihin asteikolla 0-4 kuinka paljon olet opetuksessasi kyseistä työskentelymuotoa käyttänyt (0=ei lainkaan, 1=hyvin vähän, 2=vähän, 3=kohtalaisesti, 4=paljon).

Musisointi

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> yhdessä laulaminen | <input type="checkbox"/> yhtyesoitto (bändisoittimet) | <input type="checkbox"/> yhtyesoitto (akustisesti) |
| <input type="checkbox"/> harjoittelu esiintymistä varten | <input type="checkbox"/> korvakuulolta oppiminen | <input type="checkbox"/> improvisointi |
| <input type="checkbox"/> tanssi/ musiikkiliikunta | <input type="checkbox"/> eriytetty ryhmäopetus | <input type="checkbox"/> midi-sekvensserin käyttö |
| <input type="checkbox"/> rytmiset harjoitukset | <input type="checkbox"/> kerhotoiminta | <input type="checkbox"/> vierailijoiden "workshopit" |

Kulttuuriin ja sen musiikkiin perehtyminen

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> luennointi | <input type="checkbox"/> ryhmätyö | <input type="checkbox"/> oppilaiden itsenäinen tiedonhankinta |
| <input type="checkbox"/> esitelmät | <input type="checkbox"/> opetuskeskustelu | <input type="checkbox"/> musiikin kuuntelu |
| <input type="checkbox"/> soittimien rakentaminen | <input type="checkbox"/> draamailmaisuu | <input type="checkbox"/> vierailukäynnit |
| <input type="checkbox"/> aineiden integrointi | <input type="checkbox"/> teemapäivät | <input type="checkbox"/> videomateriaalin käyttö |

Millainen oppilaittesi asennoituminen oli kuhunkin musiikkikulttuuriin? Rastita yksi vaihtoehto kustakin kulttuurista.

	1 Intiaani	2 Irlanti	3 Islam
torjuva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ennakkoluuloinen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
välinpitämätön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kiinnostunut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
erittäin kiinnostunut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
en osaa sanoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ympyröi seuraavista sopivin vaihtoehto asteikolla 1-5. Materiaalipaketit olivat kokonaisuutena minusta...

	epäselvä				selkeä
rakenteeltaan:	1	2	3	4	5
	ei vastaa tarpeita				vastaa tarpeita
käytettävyydeltään:	1	2	3	4	5
	liian vaikea				liian helppo
vaikeusasteeltaan:	1	2	3	4	5

Materiaali on suunniteltu tietopakettiksi musiikinopettajille käytettäväksi monenlaisissa ympäristöissä. Miten koit tällaisen toteutusmuodon ?

Oletko käyttänyt Moniku-materiaalin lisäksi muita tietolähteitä opetuksesi? Jos olet niin millaisia tietolähteitä löysit? (esim. kirjasto, internet, alkuperäisinformatit...)

Onko materiaalista riittävästi apua "aidon" kulttuuriin liittyvän ilmapiirin/ tunnelman luomiseksi?

Miten suhtauduit "autenttisuuskysymykseen"? Miten tärkeää mielestäsi on kouluopetuksessa painottaa musiikin kulttuurisidonnaisia yksityiskohtia liittyen esimerkiksi laulu- tai soittotapoihin, laulun sanoihin, sanojen ääntämiseen?

KIITOS!

Opettajien arvioinnit materiaalin eri osien käytettävyydestä

Sarakeissa näkyvät kullakin tavalla vastanneiden opettajien lukumäärä

arviointasteikko:
 0 = en ole tutustunut materiaaliin 2 = sopivasti tietoa
 1 = liian vähän tietoa 3 = liikaa tietoa

Kulttuurinen tausta & musiikkitieto, **syksy**, 2 kertaa vastanneet

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
uskonto	0	0	0
historia	6	5	7
nykyaika	6	4	8
mus.kulttuuri	6	4	8
mus.tyylit	6	4	7
soittimet& esitys	6	4	7
nykymus.	7	5	7

Kulttuurinen tausta & musiikkitieto, **kevät**, 2 kertaa vastanneet

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
uskonto	0	0	0
historia	1	1	3
nykyaika	1	4	3
mus.kulttuuri	1	4	3
mus.tyylit	1	1	3
soittimet& esitys	1	1	3
nykymus.	1	2	3

Kulttuurinen tausta & musiikkitieto, **koko vuosi**, 2 kertaa vastanneet

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
uskonto	0	0	0
historia	7	5	10
nykyaika	7	4	11
mus.kulttuuri	7	4	11
mus.tyylit	7	4	10
soittimet& esitys	7	4	10
nykymus.	8	5	10

Opettajien arvioinnit materiaalin eri osien käytettävyydestä

Sarakkeissa näkyvät kullakin tavalla vastanneiden opettajien lukumäärä

arviointiasteikko:

0 = en ole tutustunut materiaaliin

1 = soveltuu huonosti

2 = soveltuu kohtalaisesti

3 = soveltuu hyvin

Sovellutukset ja muu materiaali, **syksy**, 2 kertaa vastanneet

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
nuotinnukset	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
esitysohjeet	6 1 3 6	2 2 2 6	7 6 6 6
kuuntelu	7 1 3 7	3 1 2 10	6 6 7 10
MIDI	11 2 1 1	8 1 2 2	10 1 1 2

Sovellutukset ja muu materiaali, **kevät**, 2 kertaa vastanneet

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
nuotinnukset	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
esitysohjeet	1 1 4 8	1 1 6 7	3 3 3 7
kuuntelu	2 1 6 10	1 1 6 10	3 2 2 7
MIDI	8 1 4 4	8 1 3 3	9 1 1 4

Sovellutukset ja muu materiaali, **koko vuosi**, 2 kertaa vastanneet

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
nuotinnukset	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
esitysohjeet	7 2 7 14	2 2 12 14	9 7 9 12
kuuntelu	8 2 9 11	3 2 12 11	9 4 9 13
MIDI	19 3 5 17	16 2 5 20	19 2 7 14

Opettajien arvioinnit materiaalin eri osien käytettävyydestä
Sarakeissa näkyvät kullakin tavalla vastanneiden opettajien lukumäärä

Kulttuurinen tausta & musiikkieto, **koko vuosi**, 1 kerran vastanneet

arviointiaasteikko:
0 = en ole tutustunut materiaaliin 2 = sopivasti tietoa
1 = liian vähän tietoa 3 = liikaa tietoa

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
uskonto	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
historia	4 4 4 4	4 4 4 4	5 5 5 5
nykyaika	3 4 4 4	4 4 4 4	5 5 5 5
mus.kulttuuri	4 4 4 4	4 4 4 4	5 5 5 5
mus.tyylit	5 3 3 1	4 4 4 1	5 5 5 1
soittimet& esitys	4 4 4 4	4 4 4 1	5 5 5 3
nykymusa	5 4 4 4	4 4 4 4	5 5 5 3

Sovellutukset ja muu materiaali, **koko vuosi**, 1 kerran vastanneet

arviointiaasteikko:
0 = en ole tutustunut materiaaliin 2 = soveltuu kohtalaisesti
1 = soveltuu huonosti 3 = soveltuu hyvin

	INTIAANI	IRLANTI	ISLAM
nuotinnukset	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
esitysohjeet	6 2 2 1	4 4 4 3	5 5 5 1
kuuntelu	5 4 4 1	4 4 4 3	4 4 4 1
MIDI	5 1 1 3	6 6 1 1	6 6 4 1