

Tuukka Koirikivi

**MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN OPPILAIDEN INSTRUMENTTIOPETUK-
SEN HAASTEET**

MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN OPPILAIKEN INSTRUMENTTIOPETUK- SEN HAASTEET

Tuukka Koirikivi
Opinnäytetyö
Kevät 2018
Musiikin tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkea-
koulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Musiikin tutkinto-ohjelma, musiikkipedagogin suuntautumisvaihtoehto

Tekijä: Tuukka Koirikivi

Opinnäytetyön nimi: Maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten instrumenttiopetuksen haasteet

Työn ohjaaja: Jouko Tötterström

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2018 Sivumäärä: 38

Tämä tutkielma käsittelee maahanmuuttajataustaisten oppilaiden soitonopetusta. Työn taustana on oma henkilökohtainen kiinnostukseni aihealuetta kohtaan. Maahanmuutosta on käyty viime vuosina runsaasti keskustelua. Maahanmuuttajien instrumenttiopetus on ollut pedagogisesta näkökulmasta vielä suhteellisen tutkimaton alue. Peruskoulumaailmaan ja maahanmuuttajien kotouttamiseen liittyviä tutkimuksia on tehty paljon, mutta musiikinopetusta niissä sivutaan melko vähäisesti.

Työn tavoitteena on hankkia tietoa ja kokemusta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden soitonopetuksesta sekä luoda työkaluja ja tietoa laajempaan käyttöön instrumenttiopettajille ympäri Suomea aiheesta. Opinnäytetyön tietoperustana toimivat kotouttamispolitiikkaa ja maahanmuuttajien opettamista käsittelevät tutkimukset. Maahanmuuttajien instrumenttiopetukseen liittyen haastattelin neljää eri instrumenttiopettajaa, joilla on kokemusta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta.

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että musiikin yksilöopetus tuo monia etuja maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten opetukseen. Soittotunneilla niin kielellisten vaikeuksien kuin kulttuurierojen yksilöllinen huomiointi on helpompaa oppilaan ja opettajan kahdenkeskeisessä kanssakäymisessä. Opettajan oma asennoituminen on tärkeää oppilaiden tasapuoleisen kohtelun näkökulmasta. Oppilaiden taustan ei tule vaikuttaa heidän saamaansa soitonopetukseen missään muodossa.

Aiheessa tutkittavaa on vielä paljon. Mitä enemmän Suomeen saapuu maahanmuuttajia, sitä enemmän heidän määränsä myös tulee instrumenttiopetuksen parissa kasvamaan. Mielenkiintoista olisi tulevaisuudessa myös selvittää, mitä vaikutuksia instrumenttiopetuksella on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kotoutumiseen uuteen kotimaahansa.

Asiasanat: Maahanmuuttajat, opetusmenetelmät, erityispedagogiikka, soitonopetus, musiikki

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Music, Option of Music Pedagogue

Author: Tuukka Koirikivi

Title of thesis: Challenges for Instrumental Teaching for Children and Youngsters at Immigrant Backgrounds

Supervisor: Jouko Tötterström

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2018 Number of pages: 38

This thesis deals with instrumental teaching for students who have an immigrant background. In Finland there have been couple years lots of public conversation about immigrants. Instrumental teaching for immigrants has not been searched much. There are many published theses about immigrants at public schools and their integration but in those theses music teaching is not much dealt with.

The aim of this thesis was to get information about instrumental teaching for students with immigrant background and to make tools and get information for all instrumental teachers around Finland about the topic. The framework for the thesis is researches about Finnish integration politics and studies on teaching immigrants. For the study four teachers were interviewed who have experience in teaching students with immigrant background.

This thesis show, that individual teaching has lots of benefits for children and youngsters with immigrant background. At a private music lesson noticing challenges related to language or cultural differences is much easier noticing. The teacher's own attitude is important for meeting every student in the same way. Students' background should not influence teaching in any case.

There are still a lot to be studied about this topic. When the number of immigrants increases in Finland, the more they are at part of instrumental teaching. It would be interesting to study what kind of influences there are for integration if an immigrant is an instrumental student.

Keywords: immigrants, teaching methods, special education, instrumental teaching, music

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	KULTTUURI JA MAAHANMUUTTO	8
	2.1. Maahanmuuttaja.....	8
	2.2. Kulttuuri ja kulttuuri-identiteetti.....	9
	2.3. Monikulttuurisuus	10
	2.4. Suomalaisen maahanmuuton peruspiirteet	10
3	MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN OPPILAIDEN OPETUKSEN HAASTEET	13
	3.1 Suomalaisen kotoutuspolitiikan perusteet	13
	3.2 Kieli	15
	3.3 Maahanmuuttajataustaisen oppilaiden opetus.....	16
	3.4 Monikulttuurikasvatus	17
	3.5 Maahanmuuttajataustaisten musiikkiprojektit Tempo ja Floora	18
4	HAASTATTELUT.....	21
	4.1 Haastattelun lähtökohdat	21
	4.2 Kielelliset haasteet.....	21
	4.3 Kulttuurien erot ja uskonto.....	22
	4.4 Musiikkikäsitusten erot.....	24
	4.5 Opetuksen yhtenevät lähtökohdat maahanmuuttajilla ja kantaväestöllä	25
	4.6 Opetus kotouttamisen tukena.....	26
5	POHDINTAA.....	28
	LÄHTEET.....	35
	LIITE 1 HAASTATTELUKYSYMYKSET	38

1 JOHDANTO

Maahanmuutto ja siitä käyty keskustelu on lisääntynyt viime vuosina ja vuosikymmeninä. Siitä on tullut yhä arkipäiväisempi osa yhteiskuntaa ja sitä kautta myös opetustyötä.

Suomeen on vuosikymmenten ajan suuntautunut maahanmuuttoa sen eri muodoissa. Viimeisten parin vuoden aikana pakolaisten määrä on lisääntynyt esimerkiksi Lähi-idän tilanteen vuoksi, ja turvapaikanhakijoiden määrät ovat moninkertaistuneet. Samaan aikaan myös siirtolaisuus ja työn perässä tapahtuva muuttoliike on lisääntynyt erityisesti Euroopan unionin ja siihen liittyvän Schengen alueen perustamisen jälkeen. Ylipäätään kansainvälisyys niin taloudessa kuin muutenkin on lisännyt muuttoliikettä länsimaiden sisällä.

Lisääntynyt maahanmuutto ja siirtolaisuus asettavat tulevaisuudessa haasteita myös instrumenttiopettajan työhön. Muuta kun suomea äidinkielenään puhuvien tai erilaisen uskonto- ja kulttuuritaustan omaavien lasten ja nuorten määrä on lisääntynyt koulumaailmassa. On siis myös luonnollista, että tulevaisuudessa näiden oppilaiden määrä myös instrumenttiopetuksessa lisääntyy nykyisestä.

Tämä tuo eteen kysymyksiä, miten tällaisia oppilaita oikein tulee opettaa, heidän erilaista kulttuuritaustaansa huomioidaan ja mitä haasteita eri äidinkieli opettajalla ja oppilaalla instrumenttiopetuksessa tuo opetukseen mukanaan. Asiaa on tutkittu paljon jo peruskoulun näkökulmasta. Instrumenttiopetuksessa kuitenkin tietopohjaa ei vielä suuremmin löydy. Pedagogisissa aineissa tai muuten instrumenttipedagogikoulutuksen sisällä ei aihetta käsitellä. Monesti puhutaan erityisoppijoista ja erityispedagogiikan haasteista, ja näillä osa-alueilla sivuutetaan vielä täysin maahanmuuttajaoppilaat.

Kiinnostus aiheeseen lähti nimenomaan halusta kehittää itseäni soitonopettajana uuteen ja ajankohtaiseen suuntaan. Myös henkilökohtainen kokemus ulkomaan vaihdosta ja soitonopetuksesta muulla kuin omalla

äidinkielelläni neljäntenä opiskeluvuotena Slovakiassa lisäsivät kiinnostustani aihetta kohtaan. Jouduin siis itse käytännössä kokemaan, kuinka ajoittain opettajan kanssa yhteisen kielen löytäminen oli vaikeaa, ja jossain määrin kulttuuri niin opetuksessa kuin muutenkin yhteiskunnassa erosi omista tottumuksistani. Vaihto toki on ajanjaksona lyhyt, verrattuna ihmiseen, joka muuttaa omasta halustaan tai pakon edessä uuteen maahan ja yhteiskuntaan.

Opinnäytetyöni käsittelee maahanmuuttajataustaisten lasten- ja nuorten opetusta instrumenttipedagogin näkökulmasta. Tavoitteena opinnäytetyössäni on hankkia tietoa ja kokemusta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta. Työni aluksi käsittelen laajemmassa mittakaavassa maahanmuuton ja siihen liittyvän erityispedagogiikan näkemyksiä sekä kulttuurien eroavaisuuksiin liittyviä kysymyksiä. Tämän jälkeen haastattelen opettajia, joilla on jo kokemusta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opettamisesta. Näiden pohjalta teen johtopäätöksiä ja luon yleishyödyllistä tietoa maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta.

Pyrkimyksenä työssä on siis oman pedagogisen kehittymisen lisäksi luoda työkaluja ja tietoa laajempaan käyttöön instrumenttiopettajille ympäri Suomea.

2 KULTTUURI JA MAAHANMUUTTO

2.1. Maahanmuuttaja

Suomen laissa maahanmuuttajaksi katsotaan ulkomaalainen henkilö, jonka tarkoituksena on oleskella maassa pidemmän aikaa. Maahanmuutto kokoaa alleen erilaisia alakäsitteitä.

Siirtolaisuudella tarkoitetaan maahanmuuton muotoa, jossa henkilöllä on tarkoitus pidemmäksi aikaa tai pysyvästi kyseiseen maahan. Suomen maahanmuuttajista siirtolaiset ovat vuosittain selvästi suurin ryhmä kooltaan. Toisen polven siirtolaiseksi määritellään henkilö, jonka toinen vanhemmista on syntynyt ulkomailla. (Paavola & Talib 2010, 32.)

Pakolainen on henkilö, joka pakenee toiseen maahan kotimaassaan kohtaamansa humanitääristä tai sotilaallista kriisiä ja on perustellusta vaarassa tulla vainotuksi (Pakolaisneuvonta 2017, viitattu 11.10.2017). Kansainvälisten sopimusten mukaan pakolainen tarvitsee virallisen pakolaisstatuksen. Ennen pakolaisstatuksen saamista henkilöä käsitellään turvapaikanhakijana. Suomen pakolaiskiintiö on tällä hetkellä 1 050 ihmistä vuosittain. Ennen vuotta 2015, Syyrian nykyistä tilannetta edeltävänä aikana, se oli vuosia 750 pakolaista vuosittain. (Maahanmuuttovirasto 2017a, viitattu 20.09.2017.) Turvapaikkahakemuksen Suomessa on viime vuosina jättänyt keskimäärin noin 5000 henkilöä. Suurimpia kansallisuuksia ovat Afganistan, Irak ja Syyria. (Maahanmuuttovirasto 2017b, viitattu 12.12.2017.)

Maahanmuuttajaoppilaisiksi määritellään Suomeen muuttaneet ja täällä syntyneet maahanmuuttajataustaiset lapset ja nuoret. Joissain suurten kaupunkien kouluissa maahanmuuttajataustaisten osuus koulun oppilaista on jopa yli puolet. Yleisesti maahanmuuttajaoppilaiden määrä on kasvussa. (Opetushallitus 2017, viitattu 1.12.2017.)

2.2. Kulttuuri ja kulttuuri-identiteetti

Nykyisen tieteen valossa niin kulttuuri kuin myös kulttuuri-identiteetti ovat häilyviä käsitteitä. Kulttuuria kuvataan eri tieteissä usein erilaisten arvojen ja normien esiintymisenä yhteiskunnassa. (Saukkonen 2014, 17–18; Benjamin 2014, 60.) Kulttuuri ei nykykäsityksen mukaan ole välttämättä yhdelle kansalle yhteinen ja ainutlaatuinen, vaan se saattaa vaihdella esimerkiksi ihmisen yhteiskunnallisen aseman ja taustan mukaan.

Pasi Saukkosen mukaan kulttuuri ja sen tuntemus ovat tärkeä osa kansalaisyhteiskuntaa. Kulttuurissa on oltava tiettyjä pysyviä elementtejä. Toisaalta se on kuitenkin jatkuvassa murroksessa. (Saukkonen 2014, 18.) Saukkonen määrittelee kulttuuri-identiteetin termin yhteneväiseksi kansallisidentiteetin kanssa. Sitä voidaan pitää yhtenä ryhmäidentiteetin erikoistapauksena. Se on lähtökohtaisesti samaistumista yhtenäiseen kansanryhmään. Kansallisidentiteetti kytkeytyy myös vahvasti valtioon ja tietynlaiseen yhteiskuntajärjestelmään. Valtiolla on tiettyjä organisaatioita, joihin kansallisuus kytkeytyy, kuten armeija ja poliittinen järjestelmä. Valtio ja sen kulttuuri ilmenevät myös kansallisten symbolien kautta. (Saukkonen 2014, 16–17.)

Saija Benjaminin mukaan kulttuuri-identiteetti voidaan nähdä kahdella eri tavalla. Toisaalta sen olennainen osa on yhteinen menneisyys ja tapahtumat historiassa, joka yhdistää ihmisiä. Toisaalta se on myös jatkuvassa muutoksessa maailman muuttuessa samaan aikaan. (Benjamin 2014, 64.) Hän näkee myös, että etninen tausta on olennainen osa ihmisen kulttuuri-identiteettiä. Tämä voi usein olla myös ulkopuolelta määriteltyä.

Paavola ja Talib näkevät kulttuuri-identiteetin ihmisen tapana ja tarpeena sitoutua tietynlaiseen viitekehykseen ja ryhmään. Heille kulttuuri-identiteetti on osa niin ihmisen omaa identiteettiä kuin sosiaalista identiteettiä. Kulttuuri-identiteettiä voi heidän mielestään pitää laajempaan kuin vain itse valitut ja määritellyt sosiaaliset ryhmät. Se käsittää alleen useita ryhmiä ja tunteita näihin ryhmiin kuulumisesta. (Paavola & Talib 2010,60-62.)

2.3. Monikulttuurisuus

Monikulttuurisuus on termi, jota voidaan käyttää monissa eri asiayhteyksissä. Monikulttuurisuus itsessään on terminä hyvin monisyinen. Arkikielessä sillä kuvataan usein maan sisäistä tilannetta, jonka sisällä on monia eri kulttuureita. Tämä määritelmä on sama myös termillä interkulttuurisuus, jonka kanssa monikulttuurisuus terminä yleensä sekoitetaan. Yleensä monikulttuurisuudella pyritään kuvaamaan valtasuhteita eri vähemmistöryhmien välillä. Tähän sisältyy monta eri osa-aluetta, pitäen sisällään muun muassa maahanmuuton, sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt, erilaiset uskonnot jne. Siitä käytävään keskusteluun linkittyvät myös rasismiin, ennakkoluuloihin ja suvaitsevaisuuteen liittyvät kysymykset. (Paavola ja Talib 2010, 26.)

Monikulttuurisuus-termin, ja osittain ajattelun ongelma on siinä, että sen kautta kulttuuri ja siihen liittyvät asiat nähdään muuttumattomina ja niiden muuttumiselle ei anneta tilaa ja mahdollisuuksia, vaikka halu muutokseen tulisi kulttuurin jäsenten itsensä keskuudesta. Olennaista lasten ja nuorten identiteetin kehityksen kannalta on hänen kouluympäristönsä suhtautuminen lapseen ja tämän kulttuuritaustaan. (Paavola ja Talib 2010, 27 29.)

2.4. Suomalaisen maahanmuuton peruspiirteet

Suomi oli pitkään 1900-luvun puoliväliin asti paikka, josta lähdettiin muualle paremman elämän ja töiden perässä. Suurimmat muuttovirrat Suomesta suuntautuivat 1900-luvun alussa Pohjois-Amerikkaan ja 60-luvulla maatalouden teollistuttua Ruotsiin. Ensimmäinen maahanmuuttajien aalto Suomeen saapui 1970-luvun lopussa Chilestä. Samoihin aikoihin Vietnamista saapuivat myös niin sanotut venepakolaiset. Uudempi aalto pakolaisia Suomeen saapui 80- ja 90-lukujen taitteessa Pohjois-Afrikasta, pääasiassa Iranista ja Somaliasta. (Kanniainen 2010, viitattu 26.9.2017.)

Viime vuosien ja vuosikymmenen aikana ulkomaalaisten määrä Suomessa on kasvanut. Tällä hetkellä ulkomailla syntyneitä henkilöitä Suomen väestöstä on

noin 339 000. Tämä on noin 6,5 prosenttia kaikista suomalaisista. Maahanmuuttajia eri muodoissa Suomeen tulee noin 29 000 ihmistä vuosittain. Määrä on kaksinkertaistunut vuodesta 1991. (Tilastokeskus 2017 b & c, viitattu 26.9.2017.) Toisen polven maahanmuuttajia vuoden 2015 lopussa oli noin 59 000 (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2017, viitattu 10.12.2017). Maahanmuuttajien määrä ei jakaudu nykyisellään tasaisesti ympäri Suomea. Tilastojen mukaan Suomessa asuvista 25–44-vuotiaista ihmisistä joka kymmenes omaa ulkomaalaisen taustan. Pääkaupunkiseudulla vastaava suhdeluku samassa ikäryhmässä on joka viides, eli maahanmuuttajien osuus kaksi kertaa suurempi. (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2017, viitattu 10.12.2017)

Ikä, jolloin ihminen muuttaa Suomeen, vaihtelee paljon. Taulukko 1 on Liisa Larjan Tieto ja Trendi -sivuston artikkelista ”Joka kolmas ulkomaalaistaustainen nuori samaistuu sekä suomalaisuuteen että taustamaahansa”. Tilaston tiedot ovat vuodelta 2014.

TAULUKKO 1. Ulkomaalaistaustaiset nuoret muuttoikäen mukaan 2014 (Larja 2017, viitattu 10.12.2017).

IKÄ, V.	SYNTYNYT SUOMESSA, %	MUUTTANUT 0–6-VUOTIAANA, %	MUUTTANUT 7–19-VUOTIAANA, %	MUUTTANUT 20–29-VUOTIAANA, %	YHT. HLÖÄ
15–19	37	17	47	–	18 000
20–24	13	14	54	19	21 000
25–29	2	9	25	64	35 000

Kuten tilastosta voidaan havaita, yleisin ikä, jolloin nuoret muuttavat Suomeen, on 15–24-vuotiailla kouluikäisenä ja varhaisaikuisuudessa. Toisen polven maahanmuuttajana Suomeen syntyminen taas on sitä yleisempää, mitä nuorempi ikäluokka on kyseessä. Tämä toki luonnollisesti on seurausta vasta 1990-luvun alussa kasvaneista maahanmuuttajamääristä. 25–29-vuotiaiden korkeaa tilastoa vasta aikuisiällä muuttaneita on selvästi seurausta vuoden 2014 pakolaisaalosta Eurooppaan, jolloin juuri nuoret aikuiset lähtivät kotimaastaan

hakemaan turvapaikkaa ja parempia elinoloja Syyriasta ja muualta Lähi-idän alueelta.

Pakolaisia eivät kuitenkaan ole kuin osa Suomeen muuttaneista henkilöitä. Suurimmat maahanmuuttajaryhmämme ovat Suomessa venäläiset ja virolaiset. Pääsääntöisesti Suomeen muutetaan opiskelujen, työn tai perheen takia. Osa muuttaa myös paluumuuttajina (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2017, viitattu 16.12.2017.)

Suomen kansalaisuuden vuosittain saa noin 9000 henkilöä. Määrä on selvästi kasvanut 2010-luvun aikana. Verrattuna 1990-luvun alkuun kasvu on vielä suurempaa. Vuosin 1991–1997 kansalaisuuden sai noin 1000 ihmistä vuosittain. Vuonna 2016 Suomen kansalaisuuden saaneista selvästi suurin ryhmä oli venäläisiä, noin 2000 ihmistä. Seuraavaksi eniten kansalaisuuden saaneista olivat somalialaisia, noin 1200 ihmistä. Kolmantena tilastojen mukaan on Irak, noin 500, ja neljäntenä Viro, noin 350. Iältään kansalaisuuden saajista suurin ryhmä olivat alle keski-ikäiset aikuiset. 30–34 vuotiaita kansalaisuuden saaneita oli noin 1500. Seuraavaksi suurin ryhmä oli 0–4 vuotiaat lapset, joita kansalaisuuden saajista oli noin 1200. Sukupuolijakauma kansalaisuuden saajien keskuudessa on tasaista. (Tilastokeskus 2017d, viitattu 16.12.2017.)

3 MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN OPPILAJEN OPETUKSEN HAASTEET

3.1 Suomalaisen kotoutuspolitiikan perusteet

Suomessa kotoutuspolitiikan periaatteet perustuvat lainsäädäntöön. Ensimmäinen maahanmuuttajia koskeva laki Suomessa säädettiin vuonna 1983 kun maahamme säädettiin ulkomaalaislaki. Ensimmäinen päätös kiintiöpakolaisten määrästä tehtiin vuonna 1985 ja tähän päätökseen perustui ensimmäinen turvapaikanhakijoiden suurempi maahanmuutto 1990-luvun alkupuolella. (Kanniainen 2010, 46) Vuosituhannen loppupuolella kasvanut turvapaikanhakijoiden määrä johti vuonna 1999 säädettyyn lakiin maahanmuuttajien kotouttamisesta (493/1999). Laki uudistettiin vuonna 2011 (1386/2010) (Saukkonen 2014, 35–38). Kotouttamisen tavoitteena on Terveystieteiden ja hyvinvointilaitoksen mukaan, että ”maahanmuuttaja kokee olevansa yhteiskunnan täysivaltainen jäsen, jolla on uudessa kotimaassa tarvittavia tietoja ja taitoja” (Terveystieteiden ja hyvinvoinninlaitos 2017, viitattu 15.12.2017).

Kotouttamispolitiikassa on Pasi Saukkosen mukaan kolme eri toimintatapaa. Ensimmäinen on erityisesti Länsi-Euroopassa menneinä vuosikymmeninä käytetty assimilaatiopolitiikka. Tämän politiikan lähtökohta on sulauttaa maahanmuuttajat osaksi valtakulttuuria. Toinen politiikan muoto on integraatiopolitiikka. Tässä tapauksessa maahanmuuttajille annetaan tiettyjä oikeuksia, kuten oikeuksia harjoittaa elinkeinoa ja omaa uskontoaan, mutta ei kuitenkaan hakea kansalaisuutta. Tämä toimintatapa on ollut pitkään käytössä Saksassa aina viime vuosiin saakka. Kolmas muoto on multikulturalistinen kotouttaminen. Tässä tavassa maahanmuuttajien oma kulttuuri ja sen harjoittaminen hyväksytään. Tämän katsotaan samalla myös helpottavan kotoutumista osaksi laajempaa valtakulttuuria. (Saukkonen 2014, 32–33.)

Suomen kotouttamispolitiikka lähtee liikkeelle multikulturalistisesta kotouttamisesta. Suomessa maahanmuuttajien kulttuuri hyväksytään pitkälti, ja

sen eri muotoinen harjoittaminen on laillista, kunhan tämä tapahtuu Suomen lakien sisällä. (Saukkonen 2014, 36.) Suomen perustuslaki turvaa myös lähtökohtaisesti oikeuden omaan kulttuuriinsa ja sen harjoittamiseen. Kyseessä on perustuslain 17– pykälä, joka turvaa oikeuden omaan kieleen ja kulttuuriin. (Saukkonen 2014, 36-37.)

Liisa Larja, Tilastokeskuksen yliaktuaari, esittää neljä eri kotouttamispoliittista lopputulosta. Ensimmäinen näistä on integraatiopoliittinen. Tämä tarkoittaa samaa asiaa kuin Saukkosen esittämä multukulttuurialistinen kotouttaminen. Tutkimusten mukaan tämä on vaihtoehtoista usein paras. Tavoitteena on antaa maahanmuuttajille tietoja ja taitoja pärjätä yhteiskunnassa ja samalla tukea hänen omaan kulttuuriinsa integroitumista. Toinen lopputulos voi olla sulautuminen, jolla tarkoitetaan samaa kuin assimilaatiopolitiikalla. Tässä henkilö samaistuu täysin kotimaansa kulttuuriin ja sen valtaväestöön eikä koe omaa kulttuuritaustaansa itselleen merkityksellisesti. (Larja 2017, viitattu 14.12.2017.)

Integroituminen ja sulautuminen ovat positiivisia lopputuloksia maahanmuuttajan kotoutumisessa. Aina näihin tavoitteisiin ei kuitenkaan päästä. Näitä tilanteita kuvataan termeillä eristäytyminen ja vieraantuminen. Eristäytyminen tarkoittaa tilannetta, jossa maahanmuuttaja samaistuu vahvasti omaan kulttuurinsa ja kotimaahansa eikä tunne uutta Suomea ja sen yhteiskuntaa omakseen. Syy tällaiseen tilanteeseen saattaa olla esimerkiksi ulkoisen yhteiskunnan hyväksynnän puute henkilöä kohtaan. Eristäytyminen on tyypillistä erityisesti ensimmäisinä vuosina maahantulon jälkeen. (Larja 2017, viitattu 14.12.2017.)

Vieraantuminen on tilanne jossa henkilö ei ole integroitunut kumpaankaan kulttuuriin, ei suomalaiseen eikä omaan kulttuurilliseen taustaansa. Tämä ei yleensä ole tietenkään toivottavaa ja usein se on seurausta ristiriitaisista viesteistä joita ympäristö antaa. Esimerkiksi suomalaiset tutut eivät miellä henkilöä suomalaiseksi, mutta samalla oma kulttuuritausta katsoo henkilön olevan jo liian suomalainen. Tässä tapauksessa maahanmuuttaja ei välttämättä tunne kumpaakaan kulttuuria omakseen. Tähän sisältyy usein psyykkisen ja

sosiaalisen hyvinvoinnin ongelmat ja koulu tai työympäristössä oleminen on hankalaa. Vieraantuminen voi kuitenkin olla myös välivaihe, jossa identiteetti etsii itseään ennen integroitumista yhteiskuntaan, eikä siis välttämättä pysyvä tila. (Larja 2017, viitattu 14.12.2017.)

Vähemmistöryhmille ja heidän identiteetilleen on tärkeää tulla tunnustetuksi. Haasteellista vähemmistökulttuuria edustavan lapsen ja nuoren identiteetin rakennukselle on, että valtakulttuurin edustajat määrittelevät vähemmistökulttuuria omasta näkökulmastaan. Tämä tuo haasteita ja ristiriitoja, jos oma identiteetti ei ole vielä vakaalla pohjalla. Lapset ja nuoret ovat hyvin tietoisia siitä, mitä heistä ja heidän kulttuuritaustastaan ajatellaan. Jos suhtautuminen heihin on kielteistä, saattaa se aiheuttaa myös erilaisia vastareaktioita, kuten eristäytymistä tai sulkeutumista muusta yhteiskunnasta. Usein lapselle ja nuorelle voi olla haasteellista tasapainoilla oman kulttuuritaustansa ja suomalaisen valtakulttuurin välillä. Pahimmassa tapauksessa nuori joutuu hylkäämään oman kulttuuritaustansa ja vaihtamaan ryhmää. (Paavola ja Talib 2010, 67.)

3.2 Kieli

Muita kieliä kuin suomea, ruotsia ja saamea äidinkielenään puhuvia ihmisiä on kotimaassamme nykyään jo noin 354 000. Tämä on koko väestöstä noin 6,4 prosenttia. Suurimmat kieliryhmät ovat venäjä, viro ja arabia. (Tilastokeskus 2017a, viitattu 18.09.2017).

Kieli on olennainen osa ihmisen sosiaalista kanssakäymistä. Kielen kautta ihminen myös on osa omaa ryhmäänsä. Ihminen myös käsitteellistää asioita nimenomaan oman äidinkielensä kautta. Tästä syystä oman äidinkielen hallinta on olennainen osa vieraiden kielten oppimista. (Benjamin 2014, 98–99). Tästä syystä maahanmuuttajataustaisille lapsille on viime vuosina pyritty järjestämään kaksi tuntia oman äidinkielensä opiskelua viikossa. Käsitteellistämisen lisäksi äidinkieli ja sillä ilmaiseminen on myös olennainen osa omien tunteiden ilmaisua ja välittämistä. Tästä syystä on tärkeää, että lapsen ja hänen vanhempinsa

välillä on myös yhteinen kieli ja tätä kautta tunteet ja ajatukset välittyvät. (Benjamin 2014, 99–100.) Myös Paavola ja Talib toteavat, että kieli on olennainen osa kulttuuriamme. Se on lisäksi myös keino, jolla ilmennämme ja selitämme omaa kulttuuritaustaamme. (Paavola ja Talib 2010, 77.)

3.3 Maahanmuuttajataustaisen oppilaiden opetus

Maahanmuuttajien koulutuksen tavoitteena on antaa Suomeen muuttaville valmiuksia toimia tasavertaisina jäseninä suomalaisessa yhteiskunnassa. Suomessa vakinaisesti asuvalla oppivelvollisuusikäisellä (7–17-vuotiaalla) maahanmuuttajalla on oikeus samaan peruskoulutukseen kuin suomalaisillakin. (Opetushallitus 2017, viitattu 1.12.2017.)

Maahanmuuttajien opetuksen lähtökohtana kouluissa toimivat valtakunnalliset opetussuunnitelmat. Tämän lisäksi on kuitenkin huomioitava myös oppilaiden kulttuuritausta ja äidinkieli. Suomen tai ruotsin kielen opetusta maahanmuuttajataustaiset oppilaat saavat erityisryhmissä. Tämän lisäksi tarjotaan myös maahanmuuttajan oman äidinkielen opetusta, nykyään noin 50 eri kielen osalta. Maahanmuuttajataustaisille lapsille pyritään järjestämään myös muiden aineiden tukiovetusta koulun resurssien mukaan. Omaa uskonnon opetusta oppilaat saavat myös samoilla periaatteilla suomalaisten oppilaiden kanssa. Opetuksen tavoitteena on tukea oppilasta ja hänen integroitumistaan suomalaiseen kieli ja kulttuuriyhteisöön ja samalla tukea hänen omaa kieli- ja kulttuuriyhteisön tuntemustaan. (Opetushallitus 2017, viitattu 1.12.2017.)

Maahanmuuttajien koulutus on Suomessa pääosin valtavirtaistamista eli maahanmuuttajat opiskelevat samojen koulutusjärjestelmien sisällä kuin kantaväestö. Osallistuminen opetukseen vaatii kuitenkin kielitaitoa ja muita valmiuksia, joiden saavuttamiseksi järjestetään valmistavaa opetusta tai koulutusta. Koulutusmuotojen sisällä maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ja opiskelijoiden tarpeet otetaan huomioon järjestämällä esimerkiksi suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärän mukaista opetusta sekä mahdollisuuksien mukaan oman äidinkielen opetusta. Muuhun kuin evankelis-luterilaiseen

kirkkoon tai ortodoksiseseen kirkkokuntaan kuuluvalle oppilaalle, joka ei osallistu valtavirran uskonnonopetukseen, järjestetään hänen oman uskontonsa opetusta, jos hänen huoltajansa sitä pyytävät ja tällaisia oppilaita on vähintään kolme. Oppilaat ja opiskelijat ovat oikeutettuja myös muuhun oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Opetuksen järjestäjän on lisäksi mahdollista hakea Opetushallitukselta maahanmuuttajien tukiopetukseen tarkoitettua erillistä valtionavustusta. Tähän maahanmuuttajien tukiopetukseen ovat tällä hetkellä oikeutettuja ne oppilaat, joiden opetukseen osallistumisesta on enintään kuusi vuotta. (Opetushallitus 2017, viitattu 01.12.2017.)

3.4 Monikulttuurikasvatus

Monikulttuurisen kasvatuksen tarkoituksena on auttaa oppilaita ymmärtämään muita kulttuureja sekä vahvistaa henkilöiden oman kulttuurinsa ymmärtämistä. Tarkoituksena on korostaa monikulttuurisuuden myönteisiä vaikutuksia koko kouluyhteisön kannalta. Tällä pyritään kehittämään kulttuurien välistä vuorovaikutusta ja tätä kautta ihmisten välistä tasa-arvoa. Monikulttuurisuuskasvatus auttaa samalla myös ymmärtämään muista kulttuureista oppimisen ohella ymmärrystä omasta kulttuurista ja taustasta. (Valta 2016,28–29.)

Monikulttuurisen, toiselta nimeltään kulttuurisensitiivisen opetuksen lähtökohtana on ajatus, että kulttuurit vaikuttavat yksilöihin eri tasoilla. Näitä tasoja ovat institutionaalinen, ohjauksellinen ja henkilökohtainen taso. Institutionaaliseen tasoon kuuluvat esimerkiksi koulu ja sen byrokratia sekä opetussuunnitelmat, ohjaukselliseen ulottuvuuteen taas opettaja ja hänen opetuksensa. Tarkoituksena on nähdä oppilas ja hänen kulttuuritaustansa voimavarana hänen oppimisilleen ja sosiaalisten kontaktien luomiseen. (Valta 2016, 31–32.)

Monikulttuurisen opetuksen vaarana voi olla oppilaan näkeminen vain hänen kulttuurinsa kautta. Yksipuoleinen näkemys kulttuurista ja sen edustajasta ei ole hyväksi oppilaan kehitykselle. Tärkeää opetustyössä on tunnistaa omat

mahdolliset ennakkoluulonsa ja niitä havaitessaan pyrkiä niistä eroon. (Paavola ja Talib 2010, 26–27.) Me näemme ja tulkitsemme maailmaa aina oman kulttuurimme ja viitekehuksemme kautta. Tämä tuo meille myös käsityksiä, jotka määrittelevät, miten asioiden tulisi olla, vaikka emme niitä aina tiedostaisikaan. Monikulttuurisen opettajan täytyy kyetä toimimaan ja olla motivoitunut toimimaan erilaisissa kulttuurisissa viitekehüksissä. Tämä on luontaisempaa niille, jotka ovat itse kokeneet erilaisuutta oman elämänsä aikana, esimerkiksi ulkomailla asuessaan tai muuten kohdatessaan erilaisuutta. (Paavola ja Talib 2010, 77.)

Opettajalle tärkeää on tiedostaa oma asemansa yhteiskunnallisessa ja sosiaalisessa kentässä. On kyettävä havainnoimaan ja ymmärtämään yhteiskunnallisia toimintatapoja ja niiden mahdollisia ongelmia. Monikulttuurinen opetus on kriittistä suhtautumista omaan opetukseensa, kykyä ymmärtämään erilaisuutta, empatiaa ja itsensä tuntemista sekä ihmisenä että opettajana. (Paavola ja Talib 2010, 81–82.)

3.5 Maahanmuuttajataustaisten musiikkiprojektit Tempo ja Floora

Tempo ja Flora ovat pääkaupunkiseudun alueella toimineita maahanmuuttajille suunnattuja ja osin julkisilla varoilla tuettuja musiikkiprojekteja.

Tempo ry toimii tällä hetkellä Vantaalla kahden eri alakoulun yhteydessä Koivukylän ja Länsimäen alueilla. Vantaalla toiminta käynnistyi vuonna 2009 osana ”Kokonainen maailma lähiössä” -hanketta. Sittemmin se on vakiintunut osaksi musiikkiopiston toimintaa. Tempo ry toimi myös Helsingissä vuosina 2012–2015 osana ”Lähiöprojektia”. (Tempo ry 2017, viitattu 2.12.2017.)

Tempo-toiminnan lähtökohta on sosiaalinen ja yhteisöllinen, ja se perustuu yhdessä soittamiseen Tempo-orkestereissa heti alkuvaiheesta lähtien. Orkestereihin ei ole pääsykokeita ja sekä opetus että soittimet ovat oppilaille ilmaisia. Opetukseen sisältyy viikon aikana kaksi orkesteriharjoitusta ja 15 minuuttia kestävä yksilösoittotunti. Orkesteriharjoitukset pidetään koulupäivän jälkeen. Oma soittotunti pidetään pääsääntöisesti koulupäivän aikana. Tällä hetkellä Tempo-orkestereissa on soittajia yhteensä noin 130. (Tempo ry 2017, Viitattu 2.12.2017.)

Tempo ry perustuu venezuelalaisen muusikko Jose Antonio Abreun kehittämään El Sistema -metodiin. Toiminnan lähtökohtana oli tarjota slummeissa asuneille lapsille paremmat mahdollisuudet elämään ilman huumeita ja rikollisuutta sinfoniaorkesterin toiminnan avulla. Monista alkuperäisen El Sistema -orkesterin soittajista on tullut myöhemmin jopa ammattimuusikoita, vaikka ammattilaisuus ei olekaan orkesteritoiminnan olennainen tavoite. (Ahvenainen 2013, 29–30.) Metodin perustana on yhteissoitto ja sen merkityksen korostaminen. Yhteisten orkesteriharjoitusten lisäksi toimintaan kuuluu myös esiintymisiä. Tavoitteena on luoda oppilaille turvallisuuden tunnetta ja luoda musiikista iloa ja merkitystä heidän elämäänsä. (Ahvenainen 2013, 31–32.)

Tempo-orkestereissa maahanmuuttajataustaisia oppilaita on puolet ja toinen puoli on kantaväestön taustan omaavia lapsia. Nais- ja miespuoleisia oppilaita pyritään saamaan orkestereihin sama määrä. Oppilasvalinnoissa koulujen opettajat ovat keskeisessä osassa. Opetusta pyritään tarjoamaan ensisijaisesti lapsille, joilla harrastusten määrä ei ole muuten suurta ja jotka ovat innokkaita tulemaan mukaan toimintaan. (Ahvenainen 2013, 46.) Orkesteriharjoitukset painottuvat yhteissoittoon. Jouhevan etenemisen kannalta on tärkeää, että tunnit ovat etukäteen hyvin suunniteltuja. Kuitenkin myös opettajan oma aktiivisuus opetustilanteessa on tärkeää. (Ahvenainen 2013, 48–49.)

Tempo ry:n toiminnan tavoitteena on saattaa yhteen maahanmuuttajataustaisia ja kantaväestön lapsia yhteissoiton avulla. Samalla pyritään tarjoamaan soitonharrastuksen mahdollisuus kaikille halukkaille. Tempo-toiminnan on tarkoitus myös laajentaa toimintaansa muualle Suomeen tulevaisuudessa. (Ahvenainen 2013, 17–18.)

Floora-hanke oli vuonna 2013 alkanut kolmivuotinen hanke, jonka tarkoituksena oli tarjota sosiaalisin perustein ilmaista soitonopetusta pääkaupunkiseudun alueella. Nykyään toiminta on laajentunut myös pääkaupunkiseudun ulkopuolelle eri oppilaitoksiin, esimerkiksi Mikkeliin ja Kouvolaan. Vuoden 2016

tietojen mukaan oppilaitoksia oli hankkeessa mukana 19 ja opettajia yhteensä 50 eri puolilla Suomea. (Floora-hanke 2016. Viitattu 9.12.2017.)

Hankkeen perustaja Päivi Rechard kertoo Opettaja-lehden haastattelussa toiminnan idean syntyneen hänen pohtiessaan, mitä hän voisi musiikkipedagogina tehdä syrjäytymisvaarassa oleville nuorille. Ideana oli alusta lähtien tarjota opetusta nuorille, joiden perheellä ei välttämättä olisi soittoharrastuksen rahoittamiseen resursseja. Hanke sai alusta alkaen tukea myös hallinnon tasolla. (Tikkanen 2015, viitattu 16.12.2017.)

Floora-hankkeessa oppilasvalinnat tekevät kunnan sosiaalityö ja koulun oppilashuolto yhteistyössä keskenään. Opettamisesta vastaavat musiikkiopistojen opettajat, jotka saavat tunneista normaalin korvauksen, vaikka lapsille ja nuorille toiminta on maksutonta. (Tikkanen 2015, viitattu 16.12.2017.)

4 HAASTATTELUT

4.1 Haastattelun lähtökohdat

Opinnäytetyöprojektin alusta lähtien oli selvää, että alue on itselleni henkilökohtaisesti tuntematon, ja käsittely erilaisissa kirjallisissa lähteissä maahanmuuttajataustaisten instrumenttiopetuksen suhteen on hyvin vähäistä. Päädyin haastattelemaan neljää opettajaa, joilla on kokemusta maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta.

Toteutin haastattelut teemahaastatteluina. Kysymyksiä oli yhteensä kuusi kappaletta. Ne ovat nähtävissä liitteessä 1. Kaksi ensimmäistä haastateltavista tapasin kasvokkain. Kahden jälkimmäisen haastateltavan kanssa järjestin haastattelut puhelimitse. Aineistossa nimeän henkilöt haastateltaviksi A, B, C ja D. Järjestyksen olen määritellyt haastattelujen ajankohdan mukaan niin, että haastateltava A oli haastateltavista ensimmäinen ja haastateltava D viimeinen.

Puran haastatteluja aihepiiri kerrallaan ja yhdistän haastateltavien esille tuomia asioita keskenään loogisesti teemoittain. Henkilökohtaisen analyysini teen pohdintaosuudessa.

4.2 Kielelliset haasteet

Konkreettiseksi haasteeksi kaikki haastateltavat nostavat jossain määrin kielelliset haasteet. Haastateltava D ottaa esiin jossain tapauksissa eteen tulevat kielelliset puutteet. Tällöin sanavarasto on normaalia pienempi, ja joidenkin asioiden opettamiseen saattaa kulua normaalia enemmän aikaa.

Muut haastateltavista toivat kommunikaation ja kieliongelmat enemmän esiin kanssakäymisessä oppilaan vanhempien kanssa. Haastatteluun osallistuneiden oppilaat ovat olleet toisen polven maahanmuuttajia, joista suurin osa on

muuttanut Suomeen käytännössä vauvana tai muutaman vuoden iässä. Tästä syystä kielen suhteen on ollut harvoin ongelmia oppilaiden kanssa. Oppilaiden vanhemmat ovat kuitenkin suuremman haasteen edessä kielen kanssa. Välillä vanhempien kanssa kommunikoidessa täytyy haastateltavien mukaan joko turvautua englannin kieleen tai pyytää oppilasta tulkkamaan asioita. Haastateltava B otti esiin esimerkin tapauksesta, jossa esiintymispaikan nimi oli ”Saunabaari” ja oppilaan vanhemmalle piti selittää, että kyseessä on oikeasti vanhainkodin kahvio.

Kun verrataan instrumenttiopetusta muuhun opetukseen, on opetuksen luonne erilainen. Instrumenttiopetuksessa kieli ja sen käyttäminen ei ole samalla tavalla keskeinen osa opetusta kuin koulumaailmassa. Tarvittaessa, jos tietää, että oppilaan kielitaito on heikompaa, täytyy yksinkertaistaa omaa kieltään ja esimerkiksi hidastaa omaa puhenopeuttaan, jotta oppilas ymmärtää paremmin. Tarpeen vaatiessa opetus onnistuu soittotunneilla myös ilman yhteistä kieltä opettajan ja oppilaan välillä. Tällöin esimerkkien näyttäminen ja muu eleillä ohjaaminen korostuvat. (Haastateltava B.)

4.3 Kulttuurien erot ja uskonto

Suuri asia, joka haastateltavien C ja D mukaan tuo opetukseen oman haasteensa, on oppilaiden erilainen uskontotausta. Kummankin haastateltavan mukaan tämä tulee konkreettisimmin esiin kappalevalintoja miettiessä. Esimerkiksi joululaulujen soittaminen on suurimmalle osalle muslimioppilaista kiellettyä, jonka takia näitä kappaleita ei voi ottaa mukaan soitettavaan ohjelmistoon. Haastateltavan C mukaan tämä vaikuttaa muutenkin opetukseen, koska opettajan ja vanhempien välillä saattaa olla suuria eroja käsityksessä siitä, minkälaista musiikkia voi uskonnon puolesta harjoittaa. Hän korostaa kuitenkin, että vapaaehtoisuuteen toimiva instrumenttiopetus on asian suhteen helpompaa, koska lähtökohtaisesti vanhemmat ovat hyväksyneet lapsensa musiikin harrastuksen.

Haastateltava C toi esiin myös fyysisen kosketuksen huomioimisen. Joissain instrumenteissa, kuten jousisoittimissa, on luonnollista ohjata lasta joskus ohjaamalla tämän kättä tai soittoasentoa muulla tavoin. Hänen mukaansa maahanmuuttajataustaiset lapset saattavat joskus olla jännittyneempiä, kun heitä ohjasi fyysisesti. Kyseinen ilmiö ei kuitenkaan ole kovin yleinen.

Haastateltavat A ja B korostivat samaan aiheeseen liittyen, että fyysinen koskettaminen on jossain määrin perusosa soitonopetusta. Haastateltavan A mukaan pieni hienovarainen käden tai asennon ohjaaminen ei ole ollut ongelma. Haastateltava B tuo esiin sen, että vaihtelevuutta oppilaiden välillä tämän asian suhteen on lasten välillä mutta maahanmuuttaja tai uskonnollinen tausta ei erityisemmin asian suhteen tule korostuneesti esiin.

Joissain tilanteissa kulttuuritausta saattaa tulla esiin suhtautumisessa opettajaan ja tämän opetukseen. Useimmissa tapauksissa, jos tällaista esiintyy, liittyy siihen lapsen kulttuurillinen tausta, jossa naisen asema voi olla heikompi verrattuna mieheen. Tällöin joissain tapauksissa miespuolisilla oppilailla voi olla suurempi haaste ottaa vastaan ohjeita ja opetusta naispuoleiselta opettajalta. (Haastateltava D.)

Avoimuuden tai käytöstapojen suhteen ei maahanmuuttajataustaisilla lapsilla ole eroa muihin oppilaisiin. Vaihtelua on samalla tavalla kaikissa oppilaissa, heidän perhetaustastaan riippumatta. Hänen mukaansa kouluikäisten lasten kohdalla koulu ja sen toimintamallit ovat tässä asiassa vahvana vaikuttajana. (Haastateltava B.) Jossain määrin tietyistä kulttuureista tulevat lapset saattavat olla korostetun kohteliaita. Tämä ei kuitenkaan ole mitenkään yleistettävissä. (Haastateltava A.)

Kulttuurierot saattavat tuoda haasteita myös opettajalle ja tämän opetukseen. Samaan aikaan opetuksessa olisi hyvä huomioida oppilaan oma kulttuuri, mutta yhtä lailla täytyisi auttaa oppilasta kotoutumisessa suomalaiseen kulttuuriin. Tähän oman haasteensa tuovat erityisesti yhteiset opetussuunnitelmat, joiden mukaan kaikkien pitäisi koulumaailmassa toimia. Suomea voi kuitenkin pitää

helpompana maana integroitumisen suhteen verrattuna moneen muuhun maahan. (Haastateltava C.)

4.4 Musiikkikäsitysten erot

Haastateltavat eivät koe, että musiikkikäsityksissä kantasuomalaisten ja maahanmuuttajataustaisten oppilaiden välillä olisi merkittävää eroa. Erot näkyisivät enemmän tilanteessa, jossa oppilas olisi jo opiskellut musiikkia entisessä kotimaassaan tai olisi kasvanut musiikkirikkaassa ympäristössä. Haastateltavan B oppilaat ovat olleet pitkälti Suomessa syntyneitä tai pienenä muuttaneita, jolloin he eivät ole vielä ennättäneet omaksua oman lähtömaansa kulttuuria. Samoissa määrin instrumentin hallinta ja musiikkikäsityksen kehitys ovat alkuvaiheessa. (Haastateltava B.)

Lähtökohtaisesti oppilaat "ovat kaikki yhtä pihalla" aloittaessaan soitto-opintonsa. Erot joita tulee esiin, ovat yksilöllisiä. Musiikkimaailma on viime vuosina ja vuosikymmeninä muuttunut hyvin globaaliksi. Tätä kautta myös kulttuurien väliset musiikilliset erot ovat tasoittuneet tai hävinneet. Jos kotona ei tuoda erikseen esiin omaa musiikkikulttuurista taustaa, ei lapsikaan sitä pysty omaksumaan. Musiikkikulttuuri ja sen omaksuminen ei ole sisäsyntyistä, vaan sen oppimisen kannalta on olennaisinta ympäristö, jossa lapsi kasvaa. (Haastateltava D.) Nykyään myös valtavirtamusiikki ja sen yleisyys helpottavat soitonopetusta, kun kaikilla lapsilla on samanlainen musiikillinen kosketuspinta ennen varsinaisia instrumenttiopintojen aloittamista (Haastateltava C). Musiikkitaustan mahdolliset eroavaisuudet pitää pyrkiä näkemään enemmän voimavarana opetuksen ja yhteissoiton kannalta. Tällaisissa tapauksissa esimerkiksi voitaisiin pyytää lasta opettamaan ja esittelemään oman kulttuurinsa musiikkiperinteitä muille oppilaille. (Haastateltavat A & B.)

Opettaja ja hänen ammattitaitonsa ovat tällaisissa tilanteissa tärkeitä. Soitinvalinnassa kannattaa ottaa huomioon oppilaan luontaisia taipumuksia. Esimerkiksi hyvän rytmitajun luonnostaan omaava oppilas voi menestyä paremmin rumpujen soitossa kuin välttämättä jousisoittimissa. Jos on tiedossa

erityistä hankaluutta esimerkiksi intonaation tai rytmin hahmotuksessa, on se hyvä huomioida myös opetuksessa. Tämä ei kuitenkaan saa muuttaa opetusta erilaiseksi. (Haastateltava A.)

4.5 Opetuksen yhtenevät lähtökohdat maahanmuuttajilla ja kantaväestöllä

Haastateltavista kaikki pitivät tärkeänä lähtökohtana maahanmuuttaja-taustaisten oppilaiden opetuksessa samaa suhtautumista kuin muihinkin oppilaisiin. Haastateltava A kertoo itse ottaneensa oman opetuksensa lähtökohdaksi alusta asti sen, että kun hän suhtautuu oppilaisiin ystävällisesti ja avoimesti, on suhtautuminen toiseen suuntaan samanlaista. Hänen mukaansa tasa-arvoinen oppilaiden kohtelu myös pitkälti hälventää eroavaisuudet oppilaiden mahdollisissa kulttuuritaustojen eroavaisuuksissa. Hänen periaatteenaan on antaa kaikille oppilaille yhtä suuri aika ja keskittyminen opetuksessaan.

Haastateltava B korostaa haastateltavan A tapaan yhdenmukaista suhtautumista ja opetustapaa kaikkien oppilaiden kanssa. Hänen mukaansa pedagogiikka ja opetustapa ei ole riippuvainen oppilaan taustasta. Hän korostaa, että soitonopetus on aina tietynlaista yksilöopetusta. Kaikille oppilaille on annettava aina sama huomio.

Kaikki haastateltavat painottavat vuorollaan yksilöllisyyden merkitystä opetustyössä. Musiikinopetus on aina vapaaehtoista toimintaa ja luo näin erilaisen tilanteen verrattuna koulumaailmaan ja opetukseen luokkatilanteessa. Koulussa oppilaiden ja heidän erityistarpeidensa huomiointi on hankalampaa kuin instrumenttitunneilla, joissa oppilaaseen pystyy keskittymään yksilölliset tarpeet huomioiden. (Haastateltava C.) Yksilöllinen huomiointi on olennainen osa oppilaiden tasavertaista kohtelua. Tämä ei kuitenkaan saa tarkoittaa tasapäistämistä, vaan jokaiselle oppilaalle yksilöllisen opetuksen tarjoamista. (Haastateltava A.)

On tärkeää muistaa, että oppilaat ovat lapsia tai nuoria riippumatta kulttuuritaustasta. Tällöin myös oppimiseen liittyvät herkkyykskaudet ja kehitystasot ovat suhteessa samanlaisia. Heidän opetuksensa on samanlaista, eikä kulttuuritausta itsessään luo tähän suurta eroa. Tärkeintä on hänen mukaansa läsnä oleva opettaja, joka kohtaa oppilaat aina yksilönä. (Haastateltava D.) Etenkin lapset nauttivat leikistä ja harjoittelusta leikin varjolla riippumatta kulttuuritaustasta (Haastateltava C).

4.6 Opetus kotouttamisen tukena

Haastateltavista kaikki kokevat, että heidän opetuksensa on ainakin jossain määrin edistänyt oppilaiden ja näiden perheiden kotoutumista ja integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan.

Maahanmuuttajataustaisille lapsille ja heidän kotoutumiselleen tärkeää ovat turvalliset ja luotettavat aikuiskontaktit. Näistä soitonopettaja voi olla yksi. Opettajan on myös tärkeää huomioida, minkälaisen kuvan hän suomalaisista omalla olemuksellaan välittää. Tämä on myös hyvä väylä hälventää molemminpuolisia mahdollisia ennakkoluuloja kantasuomalaisten ja maahanmuuttajataustaisten välillä. (Haastateltava D.) Muiden ihmisten mahdollisen kielteisen, jopa rasistisen suhtautuminen maahanmuuttajataustaisiin lapsiin ja nuoriin on myös hyvin haitallista heidän kotoutumisensa kannalta. Näissä tapauksissa turvallisen, viikoittaisen aikuiskontaktin olemassa oloinen on tärkeää, jotta nuori ei koe itseään ulkopuoliseksi yhteiskunnasta. (Haastateltava C.)

Haastateltava B kääntää katseensa tulevaan. Maahanmuutto Suomeen on lisääntynyt ja erilaisia kotouttamisen muotoja maahanmuuttajien integroimiseksi yhteiskuntaan tarvitaan. Hän tuo esiin, että instrumenttiopetus on tässä oiva väline. Kielitaidoton lapsi voi helposti tuntea itsensä ulkopuoliseksi. Musiikki ja sen harrastaminen ei vaadi samoissa määrin kielitaitoa kuin kouluopetus, vaan heikommalla kielitaidolla pärjää soitonopetuksen parissa. Tätä kautta myös

yhteenkuuluvuuden tunnetta muiden saman ikäisten kanssa on helpompaa kokea. Myös haastateltava D kokee musiikkiharrastuksen tärkeänä osana kotouttamista yhteiskuntaan lapsille ja nuorille, jotka muuten vetäytyisivät syrjään ja omiin oloihinsa. Instrumenttiopetuksen kautta on myös mahdollista yhdistää perheitä keskenään ja edistää näin koko perheen integroitumisprosessia. Haastateltava A korostaa soitosta kumpuavaa yhteisöllisyyden tunnetta. Erityisesti esiintymiset ja niistä kumpuavat positiiviset kokemukset tuovat lapsia yhteen. Hänestä yhteinen harrastus luo kanssakäymistä maahanmuuttajien ja kantaväestön välillä.

5 POHDINTAA

Ajatukseni ja käsitykseni maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetuksesta on muuttunut paljon opinnäytetyöprosessin aikana. Aluksi lähtökohtani oli ongelmalähtöinen. Hain eroja liittyen kantasuomalaisten ja maahanmuuttajaoppilaiden opettamisessa. Käsitys eroavaisuuksista on kuitenkin pitkälti lieventynyt ja käytännössä hävinnyt tutkimusten ja haastattelujen ansiosta.

Lähtiessäni suunnittelemaan opinnäytetyötä ensimmäisiä itseäni pohdituttaneita asioita olivat kieli- ja kulttuuritaustaan liittyvät eroavaisuudet. Tämä toi itselleni myös esiin sen, että maahanmuuttajina nähdään pitkälti vain Lähi-idän ja Afrikan alueelta saapuvat maahanmuuttajat ja pakolaiset. Tilastojen mukaan kuitenkin eniten maahanmuuttoa Suomeen suuntautuu vuosittain Venäjältä ja Virosta. Nämä ovat samalla myös suurimmat kielivähemmistömmme.

Haastattelujen perusteella aihealueeseen liittyen haastateltavien kommentit ja ajatukset liittyivät kuitenkin enimmäkseen edellä mainittuihin Lähi-Idän ja Afrikan alueen maahanmuuttajiin. Heidän oppilaansa olivat pitkälti tältä alueelta muuttaneita, tai oppilaiden kulttuuritaustansa linkittyi kyseisiin maihin.

Kulttuurierot ovat riippuvaisia henkilön kotimaasta. Euroopan alueelta muuttavilla maahanmuuttajilla ei tule esiin samassa määrin kulttuurieroihin liittyviä haasteita kuin esimerkiksi Afrikasta ja Aasiasta muuttavilla. Kielelliset ongelmat ovat usein paljon pienempiä länsimaista muuttavilla ihmisillä, koska heillä on yleensä jonkinlainen englannin kielen taso. Tässä asiassa on suuria eroja maiden välillä. Todennäköisesti Venäjän alueelta muuttavien kanssa voi olla enemmän kommunikaatiohaasteita.

Huomattavaa on myös se, että uuden kielen oppiminen on sitä helpompaa, mitä nuorempana lapsi tai nuori muuttaa uuteen kotimaahan ja pääsee käsiksi uuteen kieleen. Vauvaikäisenä Suomeen muuttaneet oppivat suomen kielen käytännössä äidinkielekseen. Verrattuna aikuisena Suomeen muuttaviin on

myös altistuminen uudelle kielelle paljon suurempaa, esimerkiksi päiväkodin ja koulun kautta, joissa kielen oppii kaiken muun ohessa.

Kuten myös haastatteluissa tuli esiin, on musiikinopetuksen etu, ettei kieli ole sen opettamisessa ja oppimisessa samalla lailla keskeinen. Musiikin termistö on pitkälti kansainvälisesti vakiintunutta italian kielen sanastoa. Lisäksi instrumenttiopetuksessa keskiössä on muutenkin esimerkkien soittaminen malliksi. Tämän avulla opettaminen onnistuu myös ilman yhteistä kieltä. Jo pienellä perussanastolla pääsee opetuksessa pitkälle. Haastateltavat toivat esiin kommunikaatio-ongelmat enemmän yhteydenpidossa oppilaiden vanhempien kanssa. Aikuisilla kieli on usein paljon haasteellisempaa.

Eräs huomioitava tilanne, jos vanhemmilla tai oppilaalla itsellään on heikompi kielitaito, on väärinymmärryksen mahdollisuus. Jokainen varmaan on ollut tilanteessa, jossa saman tyylinen tai samalta kuulostava sana toisessa kielessä saa täysin eri merkityksen itselle. Toinen puoli väärinymmärryksen mahdollisuudessa on myös puhetyyli, jota itse käyttää. Itse huomasin oman opiskelijavaihtoni aikana muutamaan otteeseen tilanteen, jossa oma, enemmän huumoriksi tarkoitettu heittoni otettiin liian tosissaan. Osittain siksi, että suomalainen huumori on erilaista kuin mihin muualla on totuttu, toisaalta myös siksi, etteivät esimerkiksi omat sarkastiseksi tarkoitettut äänenpainotukset kuulosta samalta vieraalla kielellä kuin mitä äidinkielellä puhuttuna osaisi olettaa.

Hyvä lähtökohta kielen ja kommunikaation suhteen maahanmuuttajataustaisten opetuksessa on, että tarvittaessa yksinkertaistaa omaa kieltään ja yrittää välttää väärinymmärryksen mahdollisuuksia esimerkiksi karsimalla itselleen ominaisia puhetapoja. Tämän lisäksi opettaja voi siirtää opetustaan enemmän esimerkkien ja muun sanattoman ohjauksen suuntaan.

Kieli ei kuitenkaan ole haasteena opetuksen kannalta suuri. Enemmän huomiota opettajalta vaativat kulttuurieroihin ja uskontotaustaan liittyvät asiat. Itselleni ensimmäisenä mieleen tullut kulttuurinen haaste oli islamin usko ja sen tuomat haasteet. Näitä myös muutamat haastateltavat toivat esiin. Yksi asioista josta

haastateltavat sanoivat, olivat kappalevalinnat. Joululaulujen tai muiden länsimäiseen kulttuuriin tai kristinuskoon linkittyvien kappaleiden soitto saattaa olla muslimitaustaisille oppilaille kiellettyä.

Kuitenkin, kuten myös haastattelujen kautta tuli ilmi, tässäkin suhteessa instrumenttiopetus eroaa koulun arjesta. Lähtökohtaisesti soittotunneille tuleva lapsi on toiminnassa mukana vapaaehtoisesti. Näin ollen myös vanhemmat ovat jo hyväksyneet hänen soittoharrastuksensa. Kouluissa lapset ovat oppivelvollisuuden kautta ja opetussuunnitelmat ovat tiukempia ja oppilaan huomioiminen on haastavampaa.

Kulttuurierot ovat varmasti asioita, joihin meistä jokainen on joskus törmännyt esimerkiksi ulkomailla käydessään. Ei tarvitse lähteä edes läntistä Eurooppaa kauemmaksi, kun eroja löytyy jo huomattavasti. Kaikki eivät tietenkään ole eroina mitenkään suuria ja radikaaleja. Monet eroista menevät huomaamatta ohi, jos maassa kulttuuriin ei tutustu pitkää aikaa tai ei kiinnitä asiaan suurempaa huomiota.

Kun mietin itselleni vastaan tulleita eroja omana vaihtovuotena Slovakiassa, suurimmat erot käyttäytymisessä näkyivät tavasta kohdata ihmisiä ja tavasta käyttää aikaa. Jo Keski-Euroopan maissa esimerkiksi hississä on tapana tervehtiä tuntematontakin ihmistä perinteisellä hyvän päivän toivotuksella. Tässä suhteessa oli jonkin verran totuttelua suomalaiseen jäyhään kulttuuriin tottuneena, jossa vain tuttuja ihmisiä tervehditään, ja sekin yleensä vain nyökkäämällä tai käsimerkillä, harvemmin sanallisesti. Vuoden mittaan huomasin myös, että esimerkiksi tuntien aikataulut ovat melko liukuvia. Yleensä jos tunti alkoi esimerkiksi tasalta ei opettajakaan ollut paikalla vielä tunnin alkaessa, opiskelijakollegoista puhumattakaan.

Maahanmuuttajan sopeutumisessa uuteen, erilaiseen kulttuuriin, tärkeässä osassa ovat opettajien ja muiden kanssa ihmisten suhtautuminen ja heidän mahdolliset ennakkoluulonsa. Meistä varmasti kaikki ajoittain sortuvat liian stereotyyppiseen ajatteluun, kun mietitään maahanmuuttajia ja esimerkiksi muslimitaustaisia henkilöitä.

Sitä ei voi kiistää, etteivätkö joissain tapauksissa kulttuurierot toisi haasteita. Esimerkiksi juurikin kappalevalintoihin liittyvissä asioissa. Näissä tapauksissa hyvä ohjenuora lienee, että opetuksen alussa keskustelelee vanhempien kanssa asiasta, ja selvittää, minkälaiset kappaleet mahdollisesti täytyy sivuuttaa opetuksessa. Ihmiset kyllä kertovat näistä asioista, jos se on erityisesti heidän kulttuurinsa kannalta tärkeä asia.

Hankalampi asia voi olla esiin tuleva epäystävällinen ja epäkunnioittava käytös oppitunneilla, jonka yksi haastateltavista toi esiin. Lähtökohta täytyy olla tässä tapauksessa se, että me elämme suomalaisessa yhteiskunnassa ja täällä pätevät suomalainen tapakulttuuri ja pelisäännöt. Kuten maahanmuuttajien kotouttamiseen liittyvässä kappaleessa kerroin, on yhteiskuntamme lähtökohtana samaan aikaan tukea maahanmuuttajan omaa kulttuuritaustaa, mutta toisaalta kotouttaa häntä samalla yhteiskuntaamme ja sen kulttuuriin. Esimerkiksi tasa-arvoinen kunnioitus on olennainen osa suomalaista yhteiskuntaa, eikä tämän asian kunnioittamattomuutta voi sivuttaa kulttuuritaustan perusteella.

Näihin seikkoihin kuitenkin sisältyy nimenomaan esille tuomani ennakkoluulojen ja stereotyyppien vaara. Yksittäiset oppilaat saattavat käyttäytyä näin, mutta oppilaat ovat kuitenkin oman kulttuurinsa yksilöllisiä edustajia, eikä pitkälle meneviä johtopäätöksiä voi tehdä. Kuten haastatteluistakin huomaa, vain yksi haastateltavista toi esiin kyseisen kaltaisen epäkohdan muutaman yksittäisen oppilaan kohdalla. Muut kolme, jotka ovat opettaneet maahanmuuttajalapsia useita vuosia, eivät tuoneet esiin tällaisia käytösmalleja.

Itselleni kiinnostava näkökulma oli myös mahdolliset musiikin ymmärtämistapojen eroavaisuudet. Nykyinen niin sanottu kevyt musiikki ja sen genre perustuvat pitkälti länsimaiseen satoja vuotta vanhaan musiikkikäsitteeseen ja jo barokkiajalla kehitettyyn duuri-molli-tonaliteettiin. Kuitenkin maailmanlaajuisesti historiassa tällainen tapa hahmottaa musiikkia ei ole ollut ainoa normi.

Jos mietitään esimerkiksi Lähi-idän alueen musiikkia, ovat sekä musiikki, että soitettavat soittimet meille länsimaalaisille suhteellisen vieraita asioita. Lähi-idän musiikkiperinteessä hyödynnetään esimerkiksi paljon enemmän mikrointervalleja ja laulutekniikka on täysin erilaista verrattuna länsimaiseen. Afrikan alueella taas yleistetyksi musiikin pohjana ja suurena osana sitä ovat rytmi ja rytmisoittimet. Meille ominaisia asteikkokulkuja ja muita länsimaiselle musiikille tunnusomaisia asioita ei hyödynnetä niin suurissa määrin.

Mietittäessä kulttuurikäsitteiden eroja opetuksen kannalta on ensimmäisenä syytä tiedostaa, ettei musiikki ole ihmiselle täysin sisäsyntyinen asia. Toki jonkinlaisia luontaisia vahvuuksia saattaa löytyä eri ihmisiltä eri määrissä. Kuitenkin, kuten myös haastatteluissa tuotiin esille, jotta musiikkikäsitteissä olisi oikeasti suuria ja merkittäviä eroja, täytyisi lapsen tai nuoren olla elänyt kotimaassaan vahvassa musiikkiympäristössä, jonka hän olisi jo sisäistänyt ennen Suomeen muuttamistaan. Yleisesti kuitenkin lapset muuttavat Suomeen hyvin pieninä, usein alle kouluikäisinä. Samalla myös kaverit ja koulu vaikuttavat hyvin paljon musiikkiin, jota lapsi kuuntelee. Jos jonkinlaisia musiikillisia vahvuuksia kuitenkin esiintyy, kannattaa ne enemmän nähdä voimavarana kuin haasteena opetuksessaan.

Kulttuurisista eroista ja kielen tuomista haasteista opetuksessa tärkein asia on, että opetus on samanlaista kaikille oppilaille. Tämän kaikki haastateltavista korostivat vuorollaan omissa haastatteluissaan. Oppilas ja hänen tarpeidensa on oltava tunnilla aina keskiössä. Opetustapoja täytyy toki muuttaa oppilaan mukaan, mutta opetusta täytyy antaa kaikille yhtä paljon ja yhtä intensiivisesti, kuten haastateltavat asian myös näkivät. Oppilaita ei saa koskaan arvottaa heidän taitotasonsa tai etenkin taustansa mukaan. Oppituntien tavoitteena on oppilaan edistyminen ja hänen innostamisensa soittoon eikä opettajan ammatillisen itsetunnon kohottaminen. Jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja erilainen yksilö.

Tässä esiin nousee jälleen instrumenttiopetuksen etu verrattuna koulumaailmaan. Opetus meillä on aina yksilöopetusta ja oppilaan yksilöllinen huomioiminen on oppitunneilla luontaista toimintaa. Tämän ansiosta myös

erilaisiin mahdollisiin kulttuurisiin eroihin tai erityistarpeisiin on helpompi tarttua ja ottaa ne huomioon omassa opetuksessaan. Instrumenttiopettajan täytyy aina olla mukautuvainen oppilaidensa mukaan, eikä maahanmuuttajatausta tähän tee mitään eroa.

Oli myös kiinnostavaa kuulla haastateltujen kokemuksia, millä tavalla he näkevät onnistuneensa opetustyössään maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa. Oma motivaationi opinnäytetyötä tekemään lähtiessäni oli myös mahdollisesti omalta osaltani edistää maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten kotoutumista. Keskiössä heidän kannaltaan integroitumisessa yhteiskuntaan ovat koulu ja vapaa-ajan harrastustoiminta. Tässä oma instrumenttiopettaja voi tulevaisuudessa olla yhä enenevässä määrin tärkeä kontakti.

Itseäni herättänyt ajatus oli myös haastateltavien tuoma ajatus siitä, että juuri soitonopettaja on monelle myös suomalaistaustaiselle nuorelle viikoittainen ja tärkeä aikuiskontakti. Monille maahanmuuttajille juuri opettajat saattavat olla suuri ikkuna suomalaiseen yhteiskuntaan ja sen käytöstapoihin. Tästä syystä opetustyötä ei saa koskaan ottaa itsestäänselvyytenä. Tähän liittyy myös mainitsemani oppilaan huomioiminen yksilönä. ”Niin metsä vastaa kuin sinne huudetaan” on vanha suomalainen, mutta tässä asiassa pätevä ajatus. Jos haluamme, että maahanmuuttajat integroituvat yhteiskuntaamme, on meidän toimintaamme heitä kohtaan avainasia.

Loppujen lopuksi päädyin itseopinnäytetyöprosessin kautta pitkälti kyseenalaistamaan oman alkuperäisen kysymyksen asetteluni. Kuten jo totesin, lähdin aluksi liikkeelle hyvin ongelmalähtöisesti ja yritin lähes kaivamalla kaivaa eroja maahanmuuttajien kulttuuritaustoista ja siitä, miten ne vaikuttavat opetukseen. En toki usko, että olen tässä asiassa ainoa. Varmasti monet, jotka aloittavat ensimmäistä kertaa opettamaan maahanmuuttajataustaisia oppilaita, ovat samanlaisten pohdintojen äärellä. Lähtiessäni tutkimaan aihealuetta yritin hakea erilaisia eroavaisuuksia, joita sitten voisin työssäni pohtia ja löytää niiden selvittämiseen ratkaisuja. Jonkinlaisia eroja ja pieniä haasteita toki esiin tulikin, mutta ne eivät ole niin suuria, etteikö ammattitaitoinen ja avarakatseinen

opettaja niitä voisi tunneilla ongelmitta selvittää. Koulumaailmassa ja erilaisten taustan omaavien oppilaiden yhteentörmäyksessä haasteet tulevat varmasti esille paljon selvemmin ja niiden ratkaisuja on mietittävä erilaisista näkökulmista. Yksilöopetuksen luonteen kautta kuitenkin suurin osa näistä haasteista poistuu. Kun opettaja suhtautuu oppilaaseen kunnioittavasti ja ystävällisesti, ei kulttuurierojen haasteistakaan tule ylitsepääsemättömiä.

Opinnäytetyöprosessi on opettanut itselleni, että oppilas on aina nähtävä tunneilla yksilönä, riippumatta hänen kulttuuritaustastaan tai muusta. Tämä on ollut oma lähtökohtani alusta asti opettamisessa, mutta käsitys siitä on entisestään vahvistunut tämän työn myötä, kun olen yrittänyt oppia ja etsiä työkaluja maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetukseen.

Sinänsä siis erityisiä työkaluja ei maahanmuuttajataustaisten opettaminen vaadi. Jokainen instrumenttiopettaja hallitsee tarvittavat taidot. On huomioitava oppilas, oltava kiinnostunut hänestä ja hänen oppimisestaan sekä kohdeltava häntä kunnioittavasti. Tähän eivät kulttuuriset taustat tai oppilaan uskonto vaikuta. Tärkeintä oppilaalle on aina innostava ja turvallisen tuntuinen opettaja, oli hän sitten kotoisin Suomesta tai muuttanut tänne muualta. Se on sitä opettajan ammattitaitoa.

LÄHTEET

Ahvenainen, J. 2013. Orkesteri Tempo yhteisöllisenä harrastustoimintana. Musiikin YAMK-tutkinnon opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <http://sistemafinland.blogspot.fi/p/research.html>.

Benjamin, S. 2014. Kulttuuri-identiteetti —Merkitys kehitykselle ja kotoutumiselle. Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja 8. https://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf.

Floora-hanke Taidekasvatustalkoot 2016. Viitattu 9.12.2017. <http://www.taidekasvatustalkoot.fi/hankkeet/floora-hanke-yhteistyon-rikkautta/>.

Kanniainen, A. 2010. Kansanedustajien mielipiteitä maahanmuutosta uhkana ja mahdollisuutena, Siirtolaisuustutkimuksia A 35. Siirtolaisuusinstituutti. Viitattu 26.9.2017, http://www.migrationinstitute.fi/files/a35_2010_kansanedustajien_mielipiteita_maahanmuutosta.pdf.

Laria, L. 2017. ”Joka kolmas ulkomaalaistaustainen nuori samaistuu sekä suomalaisuuteen että taustamaahansa”, Tieto & Trendit. Viitattu 10.12.2017 & 14.12.2017. <http://tietotrendit.stat.fi/mag/article/205/>.

Maahanmuuttovirasto 2017a. Kiintiöpakolaisuus. Viitattu 11.10.2017. http://www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/kiintiopakolaiset.

Maahanmuuttovirasto. 2017b. Turvapaikka- ja pakolaistilastot. Viitattu 12.12.2017) http://www.migri.fi/tietoa_virastosta/tilastot/turvapaikka-_ja_pakolaistilastot.

Opetushallitus. 2017. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden opetus. Viitattu 1.12.2017. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kieli-_ja_kulttuuriryhmat/maahanmuuttajataustaiset_oppilaat

Paavola, H.& Talib, M.-T. 2010. Kulttuurien moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Juva. Bookwell Oy.

Pakolaisneuvonta. 2017. Käsitteitä. Viitattu 20.9.2017 http://www.pakolaisneuvonta.fi/index_html?lid=106.

Saukkonen, P. 2014. Suomalainen kulttuuri-identiteetti kotoutumisen estäjänä ja edistäjänä. Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja 8. https://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017. Viitattu 10.12.2017. <https://www.thl.fi/fi/web/maahanmuuttajat-ja-monikulttuurisuus/kieli-ja-kulttuurivahemmistot-suomessa/maahanmuutto-ja-maastamuutto-lisaavat-monikulttuurisuutta>.

Tikkanen, T. 2015. Musiikin ilo kuuluu kaikille. Opettaja-lehti (20).

Tilastokeskus 2017a. Vieraskieliset. Viitattu 18.09.2017. <http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>.

Tilastokeskus 2017b. Muuttoliike. Viitattu 26.9.2017. <http://www.tilastokeskus.fi/tup/maahanmuutto/muuttoliike.html>.

Tilastokeskus 2017c. Ulkomaalaistaustaiset. Viitattu 26.9.2017. <http://www.tilastokeskus.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/ulkomaalaistaustaiset.html>.

Tilastokeskus 2017d. Suomen kansalaisuuden saaneet. Viitattu 16.12.2017.
<http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/suomen-kansalaisuuden-saaneet.html>.

Valta, M.-R. 2016 Perusopetuksen opettajien kokemuksia maahanmuuttajaoppilaan kieli- ja kulttuuritaustan huomioimisesta opetuksessa. Jyväskylän yliopisto, pro-gradu tutkielma.

LIITE 1 HAASTATTELUKYSYMYKSET

1. Miten päädyit opettamaan maahanmuuttajataustaisia oppilaita?
2. Mitä haasteita näet maahanmuuttajataustaisten lasten opetuksessa verrattuna muihin oppilaisiin?
3. Mitä samaa opetuksessa on?
4. Ovatko maahanmuuttajataustaisten musiikkitottumukset erilaisia? Esimerkiksi rytmin/melodian ymmärrys, kun verrataan länsimaiseen musiikkiin?
5. Voiko maahanmuuttajan taustaa huomioida ”liikaa”? Missä menee raja jossa oma opetus muuttuu jo liiallisesti?
6. Koetko, että voit omalla osaamisellasi ja opettamisella edistää maahanmuuttajalasten mahdollista kokotumista ja linkittymistä muuhun yhteiskuntaan? Miten?