



Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Farida Albrecht

Kohti antirasistista musiikkikasvatusta

Ajatuksia kohtaamisen mahdollistamisesta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin tutkinto

Opinnäytetyö

17.5.2021

Tekijä Otsikko	Farida Albrecht Kohti antirasistista musiikkikasvatusta – Ajatuksia kohtaamisen mahdollistamisesta
Sivumäärä Päivämäärä	50 sivua + 2 liitettä 17.5.2021
Tutkinto	Musiikkipedagogi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaajat	Annu Tuovila, MuT Sanna Vuolteenaho, MuM
<p>Opinnäytetyössäni pohdin ja tutkin, miten suomalaista musiikkikasvatusta voisi kehittää antirasismien ja antirasistisen pedagogiikan näkökulmasta, erityisesti musiikkipedagogin roolista käsin. Tarkoitukseni oli kehittää ohjeita kulttuurisensitiiviseen ja antirasistiseen pedagogiikkaan sekä lisätä musiikkipedagogien tietämystä antirasistisesta työstä ja siihen liittyvistä käsitteistä. Työssäni etsin vastauksia kysymykseen: Miten voimme aktiivisesti tehdä yhdenvertaisempaa ja kestävämpää musiikkipedagogiikan tulevaisuutta?</p> <p>Työni perustana on kulttuuriseen moninaisuuteen ja kasvatukseen liittyvä suomalainen ja kansainvälinen tutkimus. Reflektoin lisäksi omia kokemuksiani monikulttuurisena suomalaisena ja tulevaisuuden musiikkipedagogina. Tärkeä teema opinnäytetyössäni on yhteisöllisyys, joka näkyy myös tutkimusmenetelmissäni. Pidin ryhmähaastattelun suomalaisille aikuisille, joilla on kulttuurisesti moninainen tausta, musiikin ja taiteiden mahdollisuuksista. Lisäksi tein kolme työpajaa Metropolia Ammattikorkeakoulun 3. ja 4. vuosikurssin musiikkipedagogiopiskelijoille antirasistisesta osaamisesta musiikkipedagogin työssä.</p> <p>Ryhmähaastattelun keskusteluista nousi kulttuurisen moninaisuuden tukemiseen liittyviä kehittämisideoita musiikki- ja taidekasvatukseen. Työpajoihin kehitin koulutusmateriaalin näiden ideoiden pohjalta sekä antirasistista osaamista opettavien kouluttajien inspiroimana. Pidettyäni työpajat sain selkeämmän kuvan siitä, millaisia koulutusta musiikkipedagogit tarvitsevat kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvän osaamisen kartuttamiseksi. Työpajoissa kohtamieni tarpeiden pohjalta olen koonnut työni loppuun musiikkipedagogin antirasistisen työkalupakin. Se sisältää ohjeita musiikkipedagogin ajatusmaailman antirasistiseen työhön sekä yhdenvertaisen kohtaamisen mahdollistamiseen käytännössä, tuntien suunnittelussa, opettavan ohjelmiston laatimisessa sekä musiikkikasvatustilanteissa.</p> <p>Kehitin opinnäytetyöni kautta työkaluja musiikkipedagogeille rasismien tunnistamiseen. Niistä on hyötyä esimerkiksi kulttuurisen omimisen ja tiedostamattomien ennakoitavien havaitsemisessa. Mielestäni globaalissa maailmassa jokaisen tulisi hallita antirasistisen osaamisen perusteet toimiakseen kestävästi ja oikeudenmukaisesti. Opinnäytetyöni on johdatus aiheen äärelle, ja siten se voi toimia musiikin alalla työskentelevien apuna antirasistiseen työhön.</p>	
Avainsanat	Musiikkikasvatus, kulttuurinen moninaisuus, kulttuurisensitiivisyys, saavutettavuus, yhteisöllisyys, antirasismi

Author Title	Farida Albrecht Towards Anti-Racist Music Education – Thoughts on Communality
Number of Pages Date	50 pages + 2 appendices May 17 2021
Degree	Bachelor of Music Pedagogy
Degree Program	Music
Specialisation Option	Early Childhood Music Education and Community Music
Supervisor Examiner	Annu Tuovila, DMus Sanna Vuolteenaho, MMus
<p>My project explores the field of Finnish music education within the framework of anti-racism and anti-racist pedagogy. I focus on the role of music pedagogue as an active agent in anti-racist work. My goal was to develop guidelines for culturally responsive music pedagogy. Another goal was to broaden music teachers' knowledge of the language and skills associated with anti-racist work. In this project, I seek answers to the question: How can we actively strive towards an equal, sustainable future of music education?</p> <p>This project is based on Finnish and international studies in the fields of education and cultural diversity. I also reflect on my own experiences as a multicultural Finn and a future music pedagogue. Communality is an important theme in this project which is reflected in the research methods I have chosen. I conducted a group interview with adults with a multicultural background on the possibilities of arts and music as a means of supporting communality. I also designed three workshops. The workshops were on the topic of anti-racist know-how in music pedagogue's work held for third- and fourth-year music pedagogy students at the Metropolia University of Applied Sciences.</p> <p>The discussions during the group interview produced many ideas on supporting cultural diversity through arts and music education. I developed educational material for the workshops inspired by those ideas and the work of experienced anti-racist educators. Through the workshops, I gained a more distinct picture of what kind of education the music pedagogues need to construct know-how on culturally responsive praxis in their teaching. As a result, I constructed an anti-racist toolbox for music pedagogues. The toolbox contains guidelines and thoughts on the mental anti-racist work of a pedagogue, facilitating equal encounters in the music classroom and on compiling a diverse repertoire for teaching music.</p> <p>This project provides tools for recognizing racism in the mind, in the praxis of our teaching and in the structures of our education. These tools will hopefully give insight into for example, recognizing cultural appropriation or unconscious bias. My point of view is that everyone in this global world needs anti-racist skills and knowledge to function sustainably and equitably. This project is an introduction to these skills and can be of service in anti-racist work for everyone working in the field of music in Finland.</p>	
Keywords	Music education, cultural diversity, culturally responsive education, accessibility, communality, anti-racism

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön taustaa	3
2.1	Ammatti-identiteetin ja kulttuuri-identiteetin yhdistyminen opinnäytetyössä	5
2.2	Opinnäytetyön rakentumisen vaiheet	6
3	Moninainen monikulttuurisuus	8
3.1	Monikulttuurisuus ja sen tutkimus Suomessa	9
3.2	Termistöä osaamisen tueksi	10
3.2.1	Rasismi	10
3.2.2	Antirasismi	12
3.2.3	Valkoisuus	13
3.2.4	People of Color	14
3.2.5	Kulttuurinen osaaminen	14
4	Musiikkikasvatuksen arvopohja ja työtavat kohtaamisten tukena	16
4.1	Opetussuunnitelmat	16
4.1.1	Musiikkikasvatusta ohjaavat opetussuunnitelmat	16
4.1.2	Musiikkikasvattajien koulutusta ohjaavat opetussuunnitelmat	19
4.2	Musiikkikasvatuksen kehittämiskohteita	21
4.3	Kohtaamisen mahdollistaminen käytäntöön	22
5	Ryhmähaastattelut ja musiikkipedagogiopiskelijoiden työpajat	25
5.1	Ryhmähaastattelu	25
5.1.1	Ryhmähaastattelun sisältö	25
5.1.2	Yhteisöllisiä pohdintoja tulevasta – ryhmähaastattelun tuloksia	26
5.2	Musiikkipedagogiopiskelijoiden työpajat	28
5.2.1	Työpajojen sisältö	29
5.2.2	Reflektiivistä dialogia - työpajojen tuloksia	32
6	Musiikkipedagogin antirasistinen työkalupakki	35
6.1	Musiikkipedagogin ajatusmaailman työ	35
6.2	Pedagogiikka, eettisyys ja yhteiskunta	37
6.3	Rasismiin puuttuminen	39
6.4	Yhteisöllinen toiminta	40
6.5	Ohjelmisto	41

7	Pohdinta	43
	Lähteet	45
	Liitteet	
	Liite 1. Tiedote ryhmähaastattelusta	
	Liite 2. Suostumus tutkimukseen osallistumisesta	

1 Johdanto

Opinnäytetyöni käsittelee sitä, miten musiikkikasvatusta voisi kehittää antirasismien ja antirasistisen pedagogiikan näkökulmasta. Työni keskittyy erityisesti musiikkipedagogin kulttuuriseen kompetenssiin ja rooliin alan kehittäjänä. Tarkoitukseni on kehittää ohjeita kulttuurisensitiiviseen ja antirasistiseen pedagogiikkaan musiikkipedagogeille sekä lisätä musiikkipedagogien tietämystä antirasismista ja siihen liittyvästä osaamisesta ja sanastosta. Etsin vastauksia kysymykseen: Miten voimme aktiivisesti tehdä yhdenvertaisempaa ja kestävämpää musiikkipedagogiikan tulevaisuutta?

Olen lähestynyt aihetta yhteisöllisin työtavoin. Toteutin ryhmähaastattelun lähipiirini nuorille aikuisille, joilla on juuria useammassa kulttuurissa joulukuussa 2020. Haastattelussa keskusteltiin merkityksellisistä lapsuuden musiikki- ja taidekokemuksista ja verrattiin lapsuuskokemuksia nykypäivään opetuksen kulttuurisensitiivisyyden näkökulmasta. Lisäksi tavoitteena oli pohtia ideoita moninaisuuden, erityisesti kulttuurisen moninaisuuden tukemiseen taide- ja musiikkitoiminnan keinoin.

Seuraavaksi pidin kolme työpajaa keväällä 2021 Metropoliasta pian valmistuville musiikkipedagogeille. Niihin osallistuivat varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön sekä soiton- ja laulunopettamisen 3. ja 4. vuosikurssien opiskelijat. Työpajoissa tutustuttiin antirasismien ja kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvän osaamisen termistöön, pohdittiin käytännön pedagogiikan ja yhteiskunnan vuorovaikutusta opetuksessa sekä tunnistettiin omia pedagogisia vahvuuksia. Vahvuuksia sovellettiin välineinä yhdenvertaiseen, antirasistiseen ja kulttuurisensitiiviseen pedagogiikkaan.

Opinnäytetyöni polkua ovat värittäneet lukuisat muutkin keskustelut ja yhteiset pohdinnat. Keskusteleminen on aina ollut minulle ominainen tapa saattaa ajatuksia sanoiksi ja kehittää ideoitani. Se on ollut osa opinnäytetyön työstämisprosessia sen alkumetreiltä lähtien. Olen keskustellut opiskelutovereideni kanssa ideoistani ja kuullut heidän ideoitaan ja kehitysehdotuksiaan. Monesti keskustelujen pohjalta on avautunut ihan uusia kokonaisuuksia opinnäytetyöhöni. Myös tutkimusaiheen henkilökohtaisuudesta johtuvista, välillä raskaistakin tunteista olen keskustellut ystäväieni kanssa ja saanut vertaistukea projektin loppuun saattamiseksi.

Saavutettavuus ja osallisuuden tukeminen ovat yksiä tärkeimpiä tavoitteita opetuksessamme tällä hetkellä, kuten myös opinnäytetyössäni. Musiikissa ja musiikkitoiminnassa ihmiset voivat tuntea yhteenkuuluvuutta ja rakentaa suhteita toisiin ihmisiin. Musiikkipedagogiikka on musiikin opettamisen lisäksi työtä musiikillisesti ja kulttuurisesti moninaisen ja kestäväen yhteiskunnan rakentamiseksi. Siksi on tärkeää, että alan ammattilaisilla on antirasistista osaamista ja kulttuurista lukutaitoa, jotta he toimivat työssään tiedostaen sekä kulttuurista moninaisuutta tukien. Millaista kulttuurista osaamista tulevaisuuden musiikkipedagogeilla jo on? Millaista vielä tarvitaan?

Opinnäytetyöni seuraavassa luvussa kerron opinnäytetyöni taustatekijöistä: omasta taustastani ja opinnäytetyön aiheen valintaprosessista. Kolmannessa luvussa pohdin monikulttuurisuutta terminä ja ilmiönä eri näkökulmista sekä esittelen antirasistiseen työhön keskeisesti liittyviä käsitteitä. Neljäs luku sisältää opetussuunnitelmien tarkastelua kulttuurisen osaamisen opettamisen näkökulmasta, musiikkikasvatuksen kehittämiskohdeiden tunnistamista sekä muutamien kulttuuriseen moninaisuuteen ja sen tukemiseen liittyvien opetusmateriaalien esittelyä. Kerron viidennessä luvussa käyttämistäni tutkimus- ja työtavoista tarkemmin sekä ryhmähaastattelun ja työpajojen tuloksista. Kuudennen lukuun olen tiivistänyt musiikkipedagogin antirasistisen työkalupakin.

2 Opinnäytetyön taustaa

”Mistä olet kotoisin?” Kysymys, jonka uusia ihmisiä tavatessani kuulen enemmän tai myöhemmin. ”Helsingistä”, vastaan.

Olen suomalainen. Satun olemaan myös monikulttuurinen suomalainen. Se tarkoittaa minulle yksinkertaistettuna, että minulla on etnistä taustaa sekä Suomessa että muualla, tapauksessani Egyptissä. Se tarkoittaa suomalaisuuteni moninaisuutta, esimerkiksi sekä suomalaisia että suomenruotsalaisia sukujuuriani. Monikulttuurinen suomalaisuus kuvaa moninaisesti kulttuuri-identiteettiäni, sisältäen kansallisuuteni, etnisyyteni, kieleni ja muun kulttuurisen taustani. Monikulttuurinen suomalainen on termi, jota käytän itsestäni kuvaamaan kulttuuri-identiteettieni risteymää.

On tärkeää huomata, että tämä määritelmä on itselleni sopiva tässä kontekstissa. Jollekin toiselle ihmiselle, jolla on moninainen etninen tai kulttuurinen tausta, sama määrittely ei välttämättä tunnu omalta. Yksilöllä on oikeus oman identiteettinsä ja siihen liittyvän sanaston muodostamiseen. Ulkopuolelta määrittämistä ja kategorisointia on vältettävä. Oma kulttuuri-identiteetti on voimauttava ja tärkeä osa ihmistä, mutta on eri asia, tuleeko sen määrittelyn tarve yksilöltä itseltään vai ulkopuolelta. Vain harvoin saan oma-aloitteisesti, itse valitsemanani hetkenä kertoa kulttuuri-identiteetistäni, vaikka se onkin minulle rakas ja tärkeä asia.

Taustani avaaminen opinnäytetyössäni on oleellista, sillä se voi selittää näköalaani suomalaisen pedagogiikan ja musiikkipedagogiikan rakenteisiin. Tunnistan kokemuksistani käsin mahdollisuuksia kulttuurisensitiivisyyden kehittämiseen. Samaan aikaan on olemassa monia epäkohtia, joiden tunnistamista vielä harjoittelen. Monikulttuurisuuteni on myös representaation näkökulmasta tärkeä tieto. Monikulttuurisuuden ja musiikkikasvatuksen yhtymäkohtaa on tutkittu nimittäin lähinnä valtaväestön näkökulmasta ja valtaväestölle ymmärrettäväksi tehden.

Tulen rodullistetuksi. Se tarkoittaa, että esimerkiksi kykyihini ihmisenä liitetään ihonvärini ja oletetun etnisen taustani vuoksi ennakkoluuloja, stereotyyppioita, hierarkioita tai muita oletuksia (Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2021). Yksinkertaisin esimerkki rodullistamisesta kohdallani on muiden ihmisten tarve määritellä taustani ulkonäköni perusteella. Olen kohdannut rodullistamista lapsuudesta lähtien koulussa, terveydenhuollossa, harrastuksissa sekä sukulaisten taholta.

Rodullistaminen ja rasismien kokeminen on valitettavasti myös muokannut minua, kuten varmasti kaikkia suomalaisen ulkonäkönormin ulkopuolella olevia ihmisiä. Muun muassa kansanedustaja Fatim Diarra (2021) kirjoitti Instagramissa, että hän on käyttänyt itsevahingollista huumoria suojataksaan itseään vihapuheelta. Omasta elämästäni esimerkki: minulle on ominaista asioiden tehokas artikuloiminen ja tarkkasanaisuus. Tarkkasanaisuuteni on suojausmekanismi, joka avulla koulussa ja terveydenhuollon piirissä pystyin mahdollisimman hyvin välttymään rodullistamiselta. Tunnistin tämän nähtyäni aktivisti Javiera Marchant Aedon Instagram-videon, jossa hän puhui vähemmistöstressistä¹ terveydenhuollossa asioimiseen liittyen. Koska näyttää *heiltä*, on täytynyt pystyä verbaalisesti niin sanotusti todistamaan olevansa osa *meitä* (Marchant Aedo 2021).

On kuitenkin monia asioita, jotka tekevät minusta Suomessa hyväksytyimmän kuin jonkun toisen, jolla on ei-länsimaalaista taustaa. Hyödyn Suomessa kasvaneen ja suomalaisesta kulttuuritaustaa omaavan ihmisen etuoikeuksistani. Esimerkiksi koska äidinkieleni on suomi, kokemukseni toiseudesta suomalaisessa yhteiskunnassa eroaa muuta kieltä äidinkielenään puhuvan kokemuksesta huomattavasti. Toiseus tai toiseuden kokemus tarkoittaa kokemusta siitä, että poikkeaa jollain tavalla yhteiskunnallisesta normista (Fem-R sanasto 2021), esimerkiksi mikäli Suomessa asuvan äidinkieli on jokin muu kuin suomi. Valitettavasti edes suomenkielisyys ei suojele joitain vähemmistöryhmiä systemaattiselta syrjinnältä, tästä esimerkkinä vaikkapa Suomen romaneihin kohdistuva vainoaminen.

Kokemani rodullistaminen saattaa usein olla positiivissävytteistä ja sisältää jopa ihailua. Ulkonäköni koetaan jollain lailla ”eksoottisena”. Olen tarpeeksi lähellä valkoista normia, joten olen enemmän hyväksytty kuin esimerkiksi tummempi-ihoiset ihmiset. Myös puukeutumistyylini on valkoisuusnormiin sopivaa. Valkoisella normilla tai valkoisuusnormilla tarkoitetaan ihonvärin sijaan sosiaalista normia ja rakennetta, jossa eurooppalaiset ja länsimaalaiset nähdään normina, johon muut, ei-valkoiset ihmiset ovat verrannollisia (Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2021; Fem-R sanasto 2021). ”Valkoisuuden normiin liittyy lisäksi käsityksiä kansalaisuudesta, kulttuureista ja ihmisistä tiettyihin alueisiin sidoksissa olevina” (Valkoisuuden normi ja rasismi 2018).

¹ Vähemmistöstressi tarkoittaa kuormitusta, joka muodostuu syrjinnän tai rasismien kokemuksista tai niiden pelosta elämän aikana (Fem-R sanasto 2021).

”Mistä olet kotoisin?” ja ”Puhutko suomea?” -tyyliset kommentit toki herättävät mielipahaa ja toiseuden kokemusta, mutta tietyllä tapaa myös nautin, kun saan vastata kysymyksiin terävästi. Minulla ei liity etniseen taustaani esimerkiksi pakolaisuutta tai muuta mahdollisesti traumaattista kokemusta. Monelle muulle rodullistetulle nämä kysymykset voivat olla erityisen loukkaavia niiden asiayhteyden sisältämän trauman vuoksi (Marchant Aedo 2021).

Lopuksi haluan painottaa, että etninen taustani ei pyyhi pois työtä, jota minunkin on tehtävä voidakseni todellisesti sanoa toimivani antirasistisesti ja yhdenvertaisesti. Ennen kaikkea, olen keskeneräinen. Opinnäytetyöni onkin siis prosessi, jossa kehitän omaa ajattelua, asenteitani ja toimintamallejani kestävämmiksi, jotta voin musiikkipedagogina toimia arvojeni mukaan. Haluan tehdä töitä antirasistisen musiikkipedagogiikan tulevaisuuden eteen. On vielä paljon tehtävää, ennen kuin kulttuurinen yhdenvertaisuus on arkipäivää Suomessa. Näen, että koulutuksen ja pedagogiikan kehittäminen, myös musiikissa ja taiteissa, on avainasemassa yhdenvertaisen tulevaisuuden toteutumiseksi yhteiskunnan tasolla.

2.1 Ammatti-identiteetin ja kulttuuri-identiteetin yhdistyminen opinnäytetyössä

Ammattikorkeakouluopintojeni aikana olen elänyt elämänvaihetta, jonka mittaan olen pohtinut rakentuvaa musiikkipedagogin identiteettiäni suhteessa monikulttuurisen suomalaisen identiteettiini. Opiskelutaipaleeni aikana suomalaisessa on mediassa lisääntynyt uutisointi ja keskustelu maahanmuuttajista tai maahanmuuttajataustaisista, pakolaisista ja turvapaikanhakijoista. Asioista näyttävät usein keskustelevan lähinnä valtaväestöön kuuluvat, itse keskustelun aiheena olevien ihmisten ääni on saatettu sivuuttaa. Tästä on kymmeniä esimerkkejä mediassa ja uutisissa. Samaan aikaan onneksi itse etnisiin tai näkyviin vähemmistöihin² kuuluvien tekemä, yhteiskuntakriittinenkin media on ottanut isompaa jalansijaa.

Tällaisen median lisääntyminen on ollut minulle henkilökohtaisesti merkittävä asia. Olen opiskeluvuosina saanut paljon sanoja kokemuksilleni. Lisäksi olen kokenut voivani aidosti samaistua ihmisiin, joita näen puhumassa rasismista, monikulttuurisuudesta ja maahanmuuttajataustaisten asioista. Itselleni merkittäviä inspiraation lähteitä ovat olleet esimerkiksi Koko Hubaran haastattelut ja Ruskeat Tytöt media, Susani Mahaduran ja

² Näkyvällä vähemmistöllä tarkoitetaan esimerkiksi fyysisiltä piirteiltään Suomen valtaväestöstä erottuvia ihmisiä (Students of Colour ry 2021).

Yagmur Özberkanin podcast Yle Puheella sekä Fatima Verwijnenin ja monen muun POC³-aktivistin näkyvyys mediassa ja heidän Instagram-tilinsä. Myös vertaiskokemusten näkökulmasta etniseen tai näkyvään vähemmistöön kuuluvien omat järjestöt, kuten SOCO ry (Students of Colour ry) ovat tärkeässä asemassa omassa osallisuuden kokemuksessani.

Keväällä 2020 poliisiväkivallan takia kiihtynyt Black Lives Matter -liikkeen näkyvyyden kasvu on lisännyt kansainvälisesti keskustelua rasismista. BLM-liike on synnyttänyt paljon kaivattua kirjallisuutta, mediaa, podcasteja ja koulutusta rasismien kitkennästä ja antirasismista tänne Pohjoismaihin, jossa koen, että sitä on kaivattu jo pitkään. Rakenteellisen rasismien tullessa näkyville isosti olen myös itse oppinut tunnistamaan sitä tarkemmin ja päässyt työstämään omaa ajatusmaailmaani.

Syksyllä 2018 sain tilaisuuden päästä mukaan yhteisölliseen ja monikulttuuriseen teatteriproduktioon nimeltä Elämä Kädessä. Ohjaaja Birgit Tapaninen Baltzarin ohjaamana me näyttelijät kirjoitimme käsikirjoituksen omista elämäkokemuksistamme käsin, itse. Koko teatteriproduktio tehtiin alusta asti oikeastaan lähes kokonaan itse: musiikki, koreografiat, lavasteet, puvustus ja markkinointi. Näytelmä pääsi lavalle syksyllä 2020. Produktiosta saamani vertaistuki, keskustelut ja elämäkokemustemme työstäminen näytelmäksi ja musiikiksi lavalle oli minulle tärkeä etappi henkilökohtaisen identiteettini kuin ammatti-identiteettini rakentumisessa. Sain yhdistää musiikillista ja taiteellista ilmaisukokemuksiini monikulttuurisena ihmisenä ensimmäistä kertaa. Elämä Kädessä -näytelmä oli yksi pääsyistä, miksi valitsin opinnäytetyöni aiheeksi musiikkia, taidetta ja monikulttuurisuutta yhdistävän aiheen.

2.2 Opinnäytetyön rakentumisen vaiheet

Alkuperäisenä opinnäytetyöni ajatuksena oli säveltää eri musiikkikulttuureista ammentavaa musiikkia. Musiikki olisi ollut sanoituksiltaan Suomessa asuvien lasten omasta kokemusmaailmasta. Kesällä 2020 pohdin opinnäytetyöni aihetta edelleen ja tutustuin BLM-liikkeen kautta syvemmin antirasismiin. Ajattelin, että säveltämisen sijaan haluaisin tehdä lapsille kulttuurisesti moninaisia musiikkityöpajoja. Halusin keskittyä monikulttuurisuuden näkökulmasta musiikkipedagogiikkaan.

³ POC = person of color vrt. esim. rodullistettu, ei-vaikoinen (Fem-R sanasto 2021).

Huomasin kuitenkin, että oikeastaan tässä kohtaa musiikkipedagogin polkuani halusin perehtyä niihin syihin, joiden takia musiikkikasvatuksessa ja lastenmusiikissa stereotyyppiat, rasismi ja eurosentrismi⁴ ovat edelleen jokseenkin arkipäivää. Minua kiinnosti myös syy sille, miksi – vaikka opetussuunnitelmissa eri kulttuurien musiikkeja tunnutaan arvostettavan ja suositellaan opetettavan – peruskoulussa ja taiteen perusopetuksessa harjoitettava musiikin ohjelmisto koostuu lähinnä länsimaisesta musiikista. Ymmärsin, että koulutusta, tietoa ja käytännön työkaluja tarvitsivat eniten alalla työskentelevät aikuiset, eivät niinkään lapset.

Käyn lähipiirini kanssa paljon keskustelua rasismista, antirasismista ja kulttuurisensitiivisyydestä. Sainkin syksyllä 2020 idean haastatella monikulttuurista lähipiiriäni opinnäytetyöhöni saadakseni kuuluviin niitä ääniä, mielipiteitä ja näkemyksiä, joita monikulttuurisuuskeskustelussa pitäisikin olla. Päätin myös tehdä kokemusteni, tutkimustyöni ja ryhmähaastattelujen perusteella työpajoja antirasistisesta ja kulttuurienvälisestä osaamisesta valmistuville musiikkipedagogeille.

Opinnäytetyön tietoperustaa aloin rakentaa syksyllä 2020. Hain aiheeseeni liittyvää materiaalia kirjastoista, Metropolian, Arscan ja Helsingin yliopiston tietokannoista, ystäviltäni, sosiaalisesta mediasta, podcasteista, dokumenteista ja sanomalehdistä. Varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön opintojen osana olleita luentoja ja niiltä saatuja lähteitä käytin myös hyödykseni. Kävin keskusteluja tuttujeni ja opettajieni kanssa tutkimusaiheestani. Lopulta joulukuussa 2020 aloin kirjoittaa opinnäytetyötäni.

⁴ Eurosentrisillä eli Eurooppa-keskeisyydellä tarkoitetaan esimerkiksi eurooppalaisten kulttuurien ensisijaistamista (Kielitoimiston sanakirja 2020).

3 Moninainen monikulttuurisuus

Tässä luvussa perehdyn hieman monikulttuurisuuteen, siihen liittyvään tutkimukseen sekä määrittelen kulttuuriseen osaamiseen liittyviä termejä. Mielestäni on tärkeää tietää, mitä tarkoitetaan, kun puhutaan monikulttuurisuudesta, rasismista ja siihen liittyvistä ilmiöistä ja termeistä.

Itse käsite monikulttuurisuus (multiculturalism) on todennäköisesti kehittynyt Kanadassa yhdysvaltalaisen kulttuuriantropologisen koulukunnan ja ranskalaisen strukturalistisen antropologian vaikutuksesta (Soukola 1999, 2). Näen, että monikulttuurisuus on moninainen termi. Suomessa puhuttaessa monikulttuurisuudesta tarkoitetaan yleensä ennemminkin kulttuurista moninaisuutta (Nortio 2019), esimerkiksi (näkyviä) kulttuurivähemmistöjä tai maahanmuuttajia ja maahanmuuttajataustaisia monikulttuurisuuden sijaan. Kun puhutaan, että Suomesta on ”tullut monikulttuurinen” tarkoitetaan usein sitä, että Suomesta on tullut näkyvämmiin monikulttuurinen.

Vain harvoin olen kohdannut Suomessa puhuttavan monikulttuurisuudesta ilmiönä, johon ihan kaikki suomalaiset ja Suomessa asuvat ovat osallisia. ”Kun eri ihmiset ovat puhuneet monikulttuurisuudesta, he ovat ehkä puhuneet aivan eri asioista”, kuvailee tekstiäntekijä Vesa Heikkinen (Leppävuori 2015). Monikulttuurisuudella on ajan saatossa ollut lukuisia merkityksiä kontekstista riippuen. Tässä opinnäytetyössä käsitän yhteiskunnallisen monikulttuurisuuden kuvaavan sellaista yhteiskuntaa, joka on etnisesti ja kulttuurisesti heterogeeninen (Soukola 1999, 2) ja siten lukevan mukaan jokaisen suomalaisen ja Suomessa asuvan. Suomessa tehdyissä tutkimuksissakin monikulttuurisuuteen yhdistetään yleensä vain maahanmuuttajat – sekä todellisuudessa moninainen ryhmä (Kurki 2018, 1).

Fokus tulisi siirtää kuitenkin näkyvästi *toisista* siihen kirjoon, joka lukee mukaansa *meidät*, kaikkien eri kulttuurien edustajat Suomessa. Brown-Jeffy ja Cooper (2011) määrittävät kulttuuriin kuuluvan etnisyyden ja kansalaisuuden lisäksi muita moninaisuuksia, kuten sukupuolen, yhteiskuntaluokan, kielen, elinympäristön ja uskonnon, jotka muovavat yksilöä. Eri mikrokulttuureihin osaa ottaminen tekee jokaisesta yksilöstä monikulttuurisen (Brown-Jeffy ja Cooper 2011, 72). Monikulttuurisuuden kontekstiin voisi liittää intersektionaalisuuden käsitteen. Intersektionaalisuus huomioi myös muut sosiaaliset ja kulttuuriset erot, kuten sukupuolen tai yhteiskuntaluokan osana rakenteellisen syrjinnän ja rasismien ilmenemistä (esim. Crenshaw 1989).

Moninaisuuden huomioiminen monikulttuurisuuskeskustelussa on ensiarvoista. Kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvää osaamista tulisi olla esimerkiksi kaikille opettajille ja oppilaille saatavilla, ei vain näkyvästi kulttuuriseen tai etniseen vähemmistöön kuuluvilla tai siihen kohdistetusti.

3.1 Monikulttuurisuus ja sen tutkimus Suomessa

Monikulttuurisuuteen liittyvää tutkimusta on tehty Suomessa verrattain paljon. Silti suurimmaksi osaksi tutkimus on ollut ongelmakeskeistä, toimiviksi todettuihin lähestymistapoihin keskitytään vähemmän (Räsänen, Jokikokko ja Lampinen, 2018, 8). Suomi on aina ollut kulttuurisesti moninainen, vaikka Suomi ja muut Pohjoismaat ovat halunneet mieltää itsensä usein kulttuurisesti homogeenisiksi (esim. Karlsen 2013; Mansikka ja Holm 2011). Narratiivi yhtenäisen kansallisidentiteetin Suomesta on oikeastaan myytti. Kautta aikain Suomessa asuvia rodullistettuja vähemmistöjä, kuten romaneja, tataareja, saamelaisia ja juutalaisia on pyritty assimiloimaan, sulauttamaan, suomalaiseen yhteiskuntaan. (Ahmed ja Eid 2018, 83–84.) Kyseessä on suomalaisuuden normi, jossa suomalaisuuteen liitetään itsestään selvyytensä esimerkiksi suomenkielisyys, valkoisuus ja suomalainen sukutausta (Valkoisuuden normi ja rasismi 2018).

Niiden suomalaisten määrä, joilla on taustaa muissa tai useissa maissa, on kasvanut 2020-luvulla kasvanut verrattuna aiempiin vuosikymmeniin (Kääriälä, Keski-Säntti, Aaltonen, Haikkola, Huotari, Ilmakunnas, Juutinen, Kiillakoski, Merikukka, Pekkarinen, Rask, Ristikari, Salo ja Gissler 2020, 9). Myös maahanmuutto kiihtyy ja globaalit kriisit, kuten ilmastonmuutos ja sodat, lisäävät pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden määrää.

Tarve kulttuurisesti kestäväälle ja rasisminvastaiselle pedagogiikalle Suomessa on suuri. Tutkimus puhuu puolestaan: Suomessa asuvat afrikkalaistaustaiset kokevat rasismia enemmän kuin muissa EU-maissa asuvat (Being Black in the EU (BBIEU) 2018). Suomessa ja Pohjoismaissa tehdyn kulttuurisen moninaisuuden tutkimuksen kartoituksessa havaittiin, että vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden ääntä kuullaan heihin liittyvässä tutkimuksissa liian vähän. Muihin Pohjoismaihin verrattuna maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kokemukset tulivat Suomessa esille vielä vähemmän. (Räsänen, Jokikokko ja Lampinen 2018, 8.)

3.2 Termistöä osaamisen tueksi

Jotta musiikkipedagogeilla voi olla antirasistista ja kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvää osaamista, tarvitsevat he sanastoa kuvailemaan omaa ja muiden ihmisten kokemuksia yhteiskunnassa. On tärkeä puhua asioista niiden oikeilla nimillä. Toisaalta termien hallinnan ei pitäisi olla vaatimus monikulttuurisuus- ja antirasismikeskusteluun osallistumiselle. Olen käyttänyt tämän luvun lähteinä Yhdenvertaisuusvaltuutetun verkkosivustoa sekä kansalaisjärjestö Fem-R:n verkkosivuilla olevaa sanastoa sekä kansainvälistä tutkimusta, erityisesti antirasismia Suomessa ensimmäisenä tutkineen A. Alemanjin (2016) väitöskirjaa *Is there such a thing...? A study of antiracism education in Finland*.

Opinnäytetyöni sisältää termistöä, joka saattaa suomen kielessä kuulostaa välillä kömpelöltä. "Kieleemme ei ole vielä vakiintunut sanastoa, joka käsittelisi esimerkiksi rotua, valtasuhteita ja rasismia, vaan keskusteluun on tuotu englannista paljon lainasanoja, jotka ovat hyvin akateemisia ja välillä hyvinkin kankeita" (Faye 2021). Tämä johtuu siitä, että rasismiin ja antirasismiin liittyvä keskustelu on ollut käynnissä pitempään esimerkiksi Yhdysvalloissa. Monet termeistä juontavat juurensa afroamerikkalaisten kansankielestä, toiset taas yhteiskuntatieteestä ja rasismintutkimuksesta. Olivat suomenkieliset vastineet anglismia ja kömpelöitä tai eivät, on ne kuitenkin mielestäni otettava käyttöön, jotta voidaan ymmärtää historiaa ja siitä johtuvia ennakkoluuloja ja asenteita. Käsitteiden käyttöönotto on olennaista vanhentuneiden käyttäytymismallien purkamiseksi ja uusien, kestävämpien rakentamiseksi. Tästä syystä myös pitämäni musiikkipedagogien työpajat sisälsivät antirasismiin liittyvän perussanaston, jonka termejä ja ilmiötä työpajoihin osallistuneet selittivät omin sanoin auki.

3.2.1 Rasismi

Rasismia voi olla tahatonta tai tahallista, suoraa tai epäsuoraa, mutta yksinkertaisuudessaan se tarkoittaa oletetun ihmisryhmän tai sen jäsenen ihmisarvon alentamista. Arvotaminen tapahtuu yleensä esimerkiksi ihonvärin, etnisen taustan, uskonnon, kansalaisuuden, kulttuurin tai äidinkielen perusteella (Mitä rasismi on? 2012) ja perustuu pelkoihin ja ennakkoluuloihin (Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2021). Rasismia kokevat monikulttuuristen ohella muutkin valkoisuusnormista poikkeavat, esimerkiksi adoptiolapset.

Rasismi mielletään usein jokseenkin yksilönteisesti. Parhaiten se tunnutaan tunnistettavan yksilöiden tai ihmisryhmien välillä tapahtuvina tekoina. (Kaikkien koulu? 2019.) Rasismi on todellisuudessa osa sisäistä ajatusmaailmaamme sekä yhteiskuntamme instituutioita ja perusrakenteita (Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2021). C.P. Jones (2000) on kuvannut Gardener's tale -allegoriallaan rasismia olevan kolmella tasolla. Ne ovat institutionaalinen rasismi (institutionalized racism), yksilötason rasismi (personally mediated racism) ja sisäistetty rasismi (internalized racism). Näitä termien suomennoksia on käyttänyt esimerkiksi Yhdenvertaisuusvaltuutetun entinen ylitarkastaja Michaela Moua Kaikkien koulu -podcastissa.

Institutionaalinen eli rakenteellinen rasismi voi näkyä esimerkiksi samassa yhteiskunnassa elävien eri etnisten ryhmien epätasa-arvoisina mahdollisuuksina elämässä. Institutionaalinen rasismi konkretisoituu niin materiaalisella kuin vallan tasolla (Jones 2000, 1212). Rodullistettujen ihmisryhmien edustajilla ei ole esimerkiksi samoja kouluttautumismahdollisuuksia kuin valkoisilla ja oman alan töihin pääseminen voi olla vaikeampaa. Rodullistettujen ihmisten historia ja ääni ovat valkoisiin verrattuna edelleen heikommassa asemassa. Rodullistettujen on myös vaikeampi päästä esimerkiksi politiikassa sellaisiin asemiin, joiden kautta omiin mahdollisuuksiinsa voisi vaikuttaa itse. Marginalisaatio, eli niin sanottu yhteiskunnan valtavirran ulkopuolelle jääminen (Osallisuus-sanasto 2020), liittyy läheisesti institutionaaliseen rasismiin ja siitä mahdollisesti johtuvaan huono-osaisuuteen.

Yksilötason rasismi on rasismin helpoimmin tunnistettava ja näkyvin rasismin muoto. Yksilötason rasismia on tahallinen syrjivä käytös (conscious bias), esimerkiksi rasistinen nimittely sosiaalisessa mediassa ja ihonvärin perusteella kiusaaminen koulussa. Yksilötason rasismia on myös tahaton käytös. Tahattomaan käytökseen vaikuttavat tiedostamattomat ennakoasenteet (unconscious bias). Tiedostamattomat ennakoasenteet ovat sosiaalisia stereotyyppioita ihmisryhmistä ja ne muodostuvat tietoisuuden ulkopuolella (Unconscious Bias 2021). Tiedostetut sekä tiedostamattomat ennakoasenteet voivat ilmetä esimerkiksi mikroaggressioiden, tahallisten tai tahattomien rasistisia stereotyyppioita ylläpitävien kommenttien muodossa (Yhdenvertaisuusvaltuutettu 2021). Mikroaggressio voi olla vaikkapa tummien ihmisten puhuttelemisen automaattisesti englanniksi ulkonäön perusteella.

Sisäistetty rasismi tarkoittaa rasismien kohteeksi joutuneiden ihmisten tai ihmisryhmien itsensä sisäistämiä, omiin kykyihinsä ja ihmisarvoonsa liittyviä käsityksiä, jotka ovat syntyneet sorron vaikutuksesta. Sisäistettyä rasismia voi olla uskon tai luottamuksen puute omiin tai saman taustaisten kykyihin. Myös negatiivinen minäkuva ja pyrkimys ”valkoisuuteen” (esimerkiksi hiusten suoristaminen, ihon vaalentaminen) voivat olla esimerkkejä sisäistetyistä rasismista. (Jones 2000, 1213.)

Jotta merkittävä muutos yhteiskunnassamme voisi tapahtua rasismien osalta, on institutionaalista rasismia alettava tunnistaa ja kitkeä. Rasismien ilmeneminen yksilötasolla sekä sisäistettynä saattaa ajan saatossa vähentyä, kun rasisia rakenteita aletaan ensin purkaa. (Jones 2000, 1214.) Sitä varten tarvitaan antirasismia.

3.2.2 Antirasismi

Antirasismi on aktiivista rasisminvastaista toimintaa. Se pyrkii tunnistamaan, vähentämään ja vastustamaan rasismia yksilötasolla, yhteiskunnassa ja maailmanlaajuisesti (Kendi 2020; Fem-R sanasto 2021). Alemanji (2016, 18) kirjoittaa, että rasismitutkija Alana Lentinin mukaan antirasismi tarkastelee kriittisesti yhteiskunnan rakenteita, esimerkiksi lainsäädäntöä, koulutusta ja politiikkaa. Antirasismi vaatii instituutioiden toimivan yhdenvertaisuuden edistämisen tavoitteidensa mukaisesti (Alemanji 2016, 18).

Antirasistista työtä tehdään kaikilla rasismien tasoilla. Sisäistetyn rasismien tasolla se voi tarkoittaa ajatusmallien ja ennakoasenteiden kriittistä tarkastelua ja purkamista. Yksilötason antirasismia on rasismiin puuttuminen omassa ja muiden toiminnassa. Rakenteellisella tasolla antirasismi tarkoittaa esimerkiksi lainsäädännön, opetussuunnitelmien ja koulutuksen kriittistä tarkastelua ja päivittämistä. Antirasismi vaatii instituutioilta vastuunottoa syrjivistä käytännöistä.

Olen nostanut antirasismien tässä opinnäytetyössä monikulttuurisuuden ja kulttuurisensitiivisyyden rinnalle ja edellekin. Erityisesti siksi, koska muista antirasismia läheisesti muistuttavista termeistä puuttuu historiallisten valta-asemien tunnistaminen eri ihmisryhmien välillä sekä yhteiskunnan yhdenvertaisuutta heikentävien rakenteiden tiedostaminen. Muut käsitteet tuntuvat painottavan positiivista suhtautumista moninaisuuteen ilman käytännöllistä syrjinnän- ja rasisminvastaisuutta.

3.2.3 Valkoisuus

Kun puhutaan rasismista ja rodullistamisesta, on myös puhuttava valkoisuudesta. Valkoisuudella tarkoitetaan rasismin kontekstissa valta-asemaa. Valtasuhde on muodostunut kolonialismin ja siihen liittyvän rotuopin käsityksistä valkoisista eurooppalaisista muita arvokkaampina sekä ei-valkoisten sortamisen johdosta (Valkoisuuden normi ja rasismi 2018). Suomi ei ole erillään kolonialismista, vaikka usein niin yhä väitetäänkin.

Suhteellisen tuore, huomiota saanut esimerkki Suomen osallisuuden kolonialismiin kieltävästä puheenvuorosta on viime kesältä, Maailmanpolitiikan arkipäivää -ohjelmasta. ”Kun tulee Suomesta, jolla siirtomaahistoriaa ei ole, keskustelua katsoo ehkä vähän ulkopuolisena”, sanoi komissaari ja kansanedustaja Jutta Urpilainen (Taussi ja Tuomaala 2020). Muun muassa toimittaja Ndéla Faye huomautti tähän liittyen suomalaisten haluttomuudesta puhua osallistumisestaan sortoon, esimerkiksi saamelaisten assimilaatiosta tai läheisistä suhteista natseihin. Suomen rooli historiassa ei ole viaton, vaikka Suomella onkin synkkää historiaa Venäjän ja Ruotsin vallan alla. ”Sorretun ja sortajan roolit eivät kuitenkaan sulje toisiaan pois”, mainitsi Faye. (Nuuttila 2020.)

Haluttomuutta myöntää osallisuus kolonialismiin voi selittää antirasismia Suomessa ensimmäisenä tutkineen A. Alemanjin (2016) mainitsema ilmiö, suomalainen erinomaisuuden ja erityisyyden kertomus eli Finnish exceptionalism. Suomen identiteettiin kuuluu narratiivi paremmuudesta koulutuksessa, sukupuolten tasa-arvosta ja ihmisoikeuksien toteutumisessa suhteessa muihin valtioihin. Ajatus paremmuudesta pönkittää Suomen asemaa erityisenä sekä erillisenä muiden Euroopan valtioiden harjoittamasta systemaattisesta sorrosta. (Alemanji 2016, 24.)

Voi tuntua epämukavalta alkaa tunnistaa ja myöntää valkoisuudesta johtuva etuoikeus-asemaa. Valkoisten kokemaa epämukavuutta ja defensiivisyyttä rasismia käsittelevissä keskusteluissa on kuvannut DiAngelo (2011) termillä White fragility, vapaasti suomennettuna valkoinen herkkähipiäisyys. Toisessa päässä spektriä on White guilt eli valkoinen syyllisyys, syyllisyys etuoikeutetusta asemasta ja rodullistettujen kokemasta sorrosta. Rodullistettuja ihmisryhmiä kohdellaan kuitenkin lähes kaikkialla maailmassa eriarvoisesti suhteessa valkoisiin, halusimme myöntää sitä tai emme (Faye 2019). Sen takia epämukavuudesta tai syyllisyydentunnostaan huolimatta itseään on katsottava peiliin, jotta valtarakenteita voidaan alkaa purkaa. Etuoikeuksiaan on syytä pohtia ja tunnistaa, sillä ne vaikuttavat omaan maailmankuvaan ja käytännön pedagogiikkaan.

3.2.4 People of Color

On muutamia rodullistettujen itsensä kehittämiä yleisiä termejä, joita muidenkin kuin itse rodullistettujen tulisi osata. Sopivia termejä on haettu vuosisatoja, sillä monilla yleisesti käytetyillä termeillä on väkivaltainen historia (Similä 2018). Tällaisia termejä on suomen kielessä todella vähän.

Termit ”vähemmistö” ja ”marginalisoidut” ovat osaltaan myös toiseuttavia ja ongelmallisia. Esimerkiksi mustat ihmiset ovat oikeastaan globaali enemmistö (global majority), joten mustien ihmisten kuvailu ”vähemmistönä” on jossain konteksteissa jopa virheelistä. Ruskeiden ihmisten ja kulttuurien vertaaminen ”vähempänä” valkoiseen ylivaltaan ja valkoisuuteen sisältyy helposti näiden termien merkityksiin. (Saad & Jewell 2020.)

POC (People of Color tai Person of Color) ja BIPOC (Black, Indigenous and People of Color) -lyhenteet ovat hyviä vaihtoehtoja sanoille rodullistettu tai ei-valkoinen. POC ja BIPOC, sekä joskus käytetty WOC (Women of Color) eivät käsitteinä verrannollista termien alle kuuluvia valtaväestöön, valtaapitäviin tai valkoisiin.

Suomen kielestä ei vielä oikeastaan löydy suoraa vastinetta näille termeille. Esimerkiksi POC-termiä muistuttavalla sanalla värillinen (coloured) on rassistinen historia (Fem-R sanasto 2021). Koko Hubara (2017) on kuitenkin käyttänyt sanaa ”ruskea” suomenkielisenä vastineena POC-lyhenteelle muun muassa esseekokoelmassaan *Ruskeat Tytöt: Tunne-esseitä*.

3.2.5 Kulttuurinen osaaminen

Suomessa on lukuisia, toisiaan läheisesti muistuttavia termejä, jotka kuvailevat kulttuurista osaamista. Monikulttuurisuuskasvatuksen tohtori Robin DiAngelo (2011, 66) kirjoittaa, että usein valkoisten näkökulmasta monikulttuurisuuteen tai antirasismiin liittyvän osaamisen on ajateltu olevan tarpeellista niille, jotka ovat tekemisissä ”vähemmistöjen” kanssa. Onneksi nykyään ainakin ajatuksen tasolla monikulttuurisuuteen liittyvä osaaminen nähdään kaikille kuuluvana, opetukseen olennaisesti liittyvänä teemana.

Olen opinnäytetyöprosessin aikana nähnyt paljon monikulttuurisuuskasvatukseen liittyviä käsitteitä: kulttuurienvälinen osaaminen, kulttuurinen kompetenssi, kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvä osaaminen, kulttuurinen lukutaito sekä kulttuurisensitiivisyys. Nämä

termit käsittävät saman asian ehkä hieman eri näkökulmista: kykyä kohdata moninaisuutta positiivisesti. Ne ovat periaatteessa kaikki kulttuurista osaamista kuvaavia termejä. (Räsänen, Jokikokko ja Lampinen 2018, 22.)

Haluan nostaa esille kulttuurisen lukutaidon ja kulttuurisensitiivisyyden. Kulttuurinen lukutaito tarkoittaa taitoa ymmärtää eri kulttuurien merkityksiä sekä taitoa esimerkiksi tulkita toisiinsa kietoutuneita kulttuureita tietyllä alueella (KEKO 2015). Kulttuurinen lukutaito muistuttaa moniluku- ja medialukutaito -sanoja, jotka ovat tuttuja esimerkiksi perusopetuksesta. Mielestäni kulttuurinen lukutaito sanana olisi helppo ottaa näiden termien ohella arkikäyttöön myös musiikinopetuksessa. Kulttuurisensitiivisyys tarkoittaa taitoa kohdata ihmiset yksilöinä, samaan aikaan huomioiden ympäristön ja oman kulttuurin vaikutukset ihmisiin sekä kulttuurin merkityksen heille. Kulttuurisensitiivisyys tiedostaa intersektionaalisesti eri viiteryhmiin kuulumisen vaikutuksen yksilöön. (Hannonen 2021.)

Kulttuurisen osaamisen opettamista on kuvattu käsitteillä kansainvälisyyskasvatus, kulttuurienväläinen kasvatus, monikulttuurisuuskasvatus, interkulttuurisuuskasvatus sekä globaalikasvatus. Monikulttuurisuuskasvatus on ollut jo pitkään osa opetussuunnitelmia. Interkulttuurisuuskasvatus on monikulttuurisuuskasvatuksen ohella käytetty termi, jolla on hyvin samanlainen merkitys. Se kuitenkin korostaa vielä kulttuurienvälisyyttä, aktiivista ja positiivista vuorovaikutusta sekä käsittää niin enemmistöjen kuin vähemmistöjenkin kasvatuksen. (Paavola 2007, 47.) Globaalikasvatus huomioi lisäksi kestävän kehityksen sekä aktiiviseen maailmankansalaisuuteen kasvattamisen osana kulttuurisen osaamisen pedagogiikkaa (Mikä globaalikasvatus? 2021).

Mielestäni näiden termien ohelle tulisi ottaa antirasistinen pedagogiikka, antiracism education (Alemanji 2016, 18). Se tiedostaisi kulttuurienvälisyyden ja kulttuurisen moninaisuuden tukemisen ohella kolonialismin historiasta johtuvan hierarkioiden ja rasismien olemassaolon sekä edistäisi aktiivista rasisminvastaista kasvatusopetusta. Taidepedagogiikkankin kontekstissa puhutaan lähinnä monikulttuurisuuskasvatuksesta. Näkisin antirasistisen pedagogiikan kuitenkin sopivan käytäntönä luontevasti taiteen ja musiikin opettamiseen. Musiikkikasvatuksen ympäristöt ovat sosiaalisia ja parhaimmillaan tukevat yhteenkuuluvuuden tunnetta ja yhteisöllisyyttä. Millä tavoin musiikkikasvatuksessa voitaisiin toimia sekä antirasistisesti että kulttuurista moninaisuutta tukien?

4 Musiikkikasvatuksen arvopohja ja työtavat kohtaamisten tukena

Taiteella on positiivinen vaikutus ihmisten kokonaisvaltaiseen terveyteen, hyvinvointiin sekä ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, kuten lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet (mm. Lehikoinen ja Vanhanen 2017; Laitinen 2017; Fancourt ja Finn 2019). ”-- Se [taide] mahdollistaa kokemusten jakamisen ja toisten kokemusten arvostamisen” (Lehikoinen ja Vanhanen 2017, 66). Erityisesti musiikin ja laulamisen on todettu edistävän sosiaalisen kuuluvuuden tunnetta (esim. Tarr, Launay ja Dunbar 2014). Musiikkikasvattajalle tutut asiat, kuten pedagoginen sensitiivisyys ja turvallisen oppimisilmapiirin luominen ovat avainasemassa matkalla kohti kulttuurisensitiivistä ja antirasistista musiikkikasvatusta. Millaista osaamista pitäisi vielä kehittää?

Tämä luku käsittelee taide- ja musiikkipedagogiikkaa ja sen yhteyttä kulttuurisen moninaisuuden tukemiseen. Tarkastelen musiikinopetusta koskevissa opetussuunnitelmissa mainittuja tavoitteita kulttuurisen moninaisuuden tukemiselle ja monikulttuurisuuskasvatukselle. Pohdin myös tavoitteiden toteutumista käytännössä, musiikkikasvatuksen kehittämiskohteita sekä musiikkipedagogin roolia ja osaamista antirasismiin näkökulmasta.

4.1 Opetussuunnitelmat

Musiikin opetusta ohjaavat Suomessa useat eri opetussuunnitelmat. Taiteen perusopetusta ja kouluissa tapahtuvaa musiikkikasvatusta ohjaavat Opetushallituksen laatimat opetussuunnitelman perusteet. Musiikkikasvattajien koulutusta ohjaavat koulutusta tarjoavien korkeakoulujen laatimat opetussuunnitelmat. Tarkastelen muutamia opetussuunnitelmia saadakseni kuvan siitä, millaiseen kulttuuriseen osaamiseen Suomessa annetaan musiikin alalla valmiuksia.

4.1.1 Musiikkikasvatusta ohjaavat opetussuunnitelmat

Yhdenvertaisuuslaissa (1325/2014, §6) säädetään: ”Koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi”. Suomessa musiikkikasvatusta ohjaavia Opetushallituksen laatimia opetussuunnitelmia ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018), Perusopetuksen (2014) ja Lukion (2019) opetussuunnitelmien perusteet sekä Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (2017). Kaikkiin näihin on kir-

jattu opetuksen arvopohjaan tavoitteeksi yhdenvertaisuuden edistäminen sekä kulttuurisen moninaisuuden tukeminen Yhdenvertaisuuslain mukaisesti. Se tosin vaihtelee, missä määrin ja minkä laatuista tavoitteita kulttuuriselle osaamiselle on kirjattu.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018) puhutaan useassa eri luvussa kulttuurisesta osaamisesta, kielellisestä ja kulttuurisesta moninaisuudesta ja osallisuudesta. Suunnitelmassa mainitaan, että rasismia ei hyväksytä varhaiskasvatuksessa. Lisäksi kulttuurisen osaamisen tavoitteita on selitetty konkreettisesti auki. Myös osallisuuden tukemista ja siihen liittyviä taitoja on painotettu. Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa taiteelliselle, myös musiikilliselle ilmaisulle on asetettu tavoitteita, vaikka vain yhdessä alaluvussa. (Opetushallitus 2018, 25; 30; 43.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan on myös kirjattu tavoitteita, joskaan ei kovin konkreettisia sellaisia, kulttuuriselle osaamiselle. ”Perusopetus antaa perustan ihmisoikeuksia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen ja rohkaisee toimimaan myönteisten muutosten puolesta” (Opetushallitus 2014, 16). Suunnitelmassa mainitaan useassa eri kohdassa, että jokaisen opetukseen osallistuvan kieli- ja kulttuuri-identiteettiä tuetaan ja että kulttuuriperintöä tulee vaalia. Musiikin opetuksen tavoitteisiin on kirjattu kaikille luokille ohjelmiston musiikkityylien sekä -kulttuurien monipuolisuus ja oppilaiden omien kulttuurien vaaliminen. (Opetushallitus 2014 141; 263; 422.) Ryhmätyötaitoja ja niiden oppimista painotetaan musiikin opetuksessa. Lisäksi 7.–9. luokkien musiikinopetuksen ohjelmistoa määrittäväksi tavoitteeksi mainittiin ajankohtaisuus (Opetushallitus 2014, 423).

Lukion opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2019, 17) tiedostetaan, että kulttuuriperintöjä on useita ja että niiden kehittämiseen liittyy myös kriittinen katse: ”Kulttuuriperintöjä vahvistetaan välittämällä, arvioimalla ja uudistamalla niihin liittyvää tietoa ja osaamista.” Myös rasisminvastaisuus on kirjattu osaksi toimintakulttuurin yhdenvertaisuuteen liittyviä teemoja. Erikseen on mainittu, että rasismiin sekä muuhun syrjintään, häirintään ja kiusaamiseen puututaan ja sitä ennaltaehkäistään. (Opetushallitus 2019, 22.) Lukion musiikinopetuksen tavoitteissa mainitaan yhteisöllisyys ja vuorovaikutustaitojen tukeminen musiikin keinoin. Musiikinopetuksessa nähdään mahdollisuuksia kulttuurisen moninaisuuden tukemiseen ja dialogisuuteen. (Opetushallitus 2019, 340.)

Yleisesti ottaen opetussuunnitelmiin on kirjattu tarpeellisia arvoja ja toimintaa ohjaavia periaatteita yhdenvertaisen kohtaamisen mahdollistamiseksi. Kohtaamisen toteutuminen käytännössä voi tosin vaihdella kouluittain ja alueittain varmasti paljonkin. Se, millä

tavalla opetushenkilökuntaa on valmisteltu koulutuksessaan edistämään yhdenvertaisuutta ja kulttuurista osaamista todennäköisesti myös vaihtelee. Vertailtuani opetussuunnitelmia huomasin, että mitä tuoreempi suunnitelma oli, sitä selkeämmin kulttuuriselle osaamiselle ja rasisminvastaisuudelle oli tavoitteita. Ei riitä, että sanotaan ”rasismia ei hyväksytä”, vaan konkreettisia tavoitteita ja suunnitelmia syrjinnän- ja rasisminvastaisuudelle tulisi asettaa kaikkeen opetukseen. Näkisin edelleen, että tulevaisuudessa antirasismi voitaisiin ottaa osaksi opetuksen suunnittelua kulttuurisen moninaisuuden tukemisen rinnalle.

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2017, 41) musiikkia koskevassa luvussa yhteisöllisyyttä, vuorovaikutustaitojen tukemista sekä yhteismusisointia on korostettu. Kulttuurisen moninaisuuden kunnioittaminen mainitaan opetussuunnitelman arvopohjassa, mutta konkreettisia tavoitteita kulttuurisen moninaisuuden tukemiselle ei ole kirjattu. Kulttuurienvälisyydelle tai rasisminvastaisuudelle ei ole asetettu tavoitteita taiteen perusopetuksessa.

Mistä johtuu, että muissa tarkastelemissani opetussuunnitelmissa kulttuurinen moninaisuus korostuu tärkeänä voimavarana, mutta taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmasta siitä on vain nimellisiä mainintoja? Voisiko tulkita, että opetussuunnitelman tasolla taiteen perusopetukseen ei ajatella osallistuvan yhtä moninaista oppilaskuntaa, kuin esimerkiksi varhaiskasvatukseen? Miksi? Mikäli opetus on suunniteltu homogeeniselle ryhmälle, tulee opetuksen käytännössä olemaan puutteita saavutettavuudessa. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan tulisi selvästi ja konkreettisesti kirjata tavoitteita yhdenvertaisen ja kulttuurisensitiivisen opetuksen mahdollistamiseksi. Mikäli suunnitelmiin ei tavoitteita kirjata, käytännön pedagogiikassa voi olla suuria alueellisia eroja yhdenvertaisuuden toteutumisessa.

ArtsEqual -hankkeessa on tehty toimenpidesuositus taiteen perusopetukselle saavutettavuuden ja esteettömyyden toteuttamiseksi kaikilla eri taiteenaloilla. Saavutettavuudella tarkoitetaan muun muassa mahdollisimman vähän rajoittavia ympäristöjä, joissa opetus, palvelut, viestintä, kommunikaatio ja tieto on moninaisesti ymmärrettävää. Saavutettavuuden huomioivassa ympäristössä yksilöllä on mahdollisuus osallistua tasavertaisesti vuorovaikutukseen ja itseä koskevaan päätöksentekoon. (Laes, Juntunen, Heimonen, Kamensky, Kivijärvi, Nieminen, Tuovinen, Turpeinen, Elmgren, Linnapuomi ja Korhonen 2018, 2.) Ympäristöt, joissa saavutettavuus on otettu huomioon, yhteiskunnallinen osallisuus lisääntyy (Laes ym. 2018, 5).

Toimenpidesuositus sisältää tutkimustietoa aiheesta sekä konkreettisia ehdotuksia saavutettavuuden ja esteettömyyden toteuttamiseksi. Julkaisussa linjataan, että kaikessa päätöksenteossa, strategisessa työssä ja opetuksen kehittämisessä otetaan huomioon opetuksen saavutettavuus ja esteettömyys ja että oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien ajankohtaisuus on varmistettava. Opettajille tulee lisäksi tarjota tarpeeksi täydennyskoulutusta. (Laes ym. 2018, 2.)

4.1.2 Musiikkikasvattajien koulutusta ohjaavat opetussuunnitelmat

Opettajankoulutus 2020 -raportissa linjataan, että kaikille opettajille tulisi tarjota ”monikulttuurisuuden ymmärtämiseksi” Suomessa edustettuna olevien kulttuurien tuntemusta. Lisäksi monikulttuurisuuden kohtaamiseen tarjottu ohjaaminen tulee näkyä opetussuunnitelmissa. (Opetusministeriö 2007, 45.) Musiikkikasvattajien koulutusta suomessa ohjaavat korkeakoulujen lukuisat pääainekohtaiset opetussuunnitelmat sekä tutkintojen yhteiset osaamistavoitteet. Olen tässä luvussa keskittynyt oman oppilaitokseni, Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikkipedagogien vuosikurssin 2017 sekä tulevan vuosikurssin 2021 opetussuunnitelmien tarkasteluun. Lisäksi olen tutkinut Metropolian AMK- tutkintojen yhteisten osaamisten kuvausta (2019) sekä YAMK-tutkintojen yhteisten osaamisten kuvausta (2019).

Oman vuosikurssini (2017) ammatillisen pääaineeni, varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön opetussuunnitelmassa on mainittu opiskelijan oppimistavoitteiksi yhteisöllinen, musiikillinen ryhmätoiminnan fasilitoiminen, opiskelijan oma ammatillinen kehittäminen ja uudistuminen sekä oppijälähtöisyys musiikkitoiminnassa (Vamuka ops 2017). Tärkeä tavoite kulttuurisen osaamisenkin näkökulmasta on mielestäni seuraava: ”Opiskelija ymmärtää taidetoiminnan mahdollisuuksia toimia yhteisöllisyyden ja osallisuuden rakentajina sekä oppii käyttämään pedagogisia valmiuksiaan erilaisissa yhteisöllisissä tilanteissa.” Vuosikurssin 2021 opetussuunnitelmassa kirjataan pääpiirteiltään hyvin samanlaisia oppimistavoitteita. Opintokokonaisuuksien kulttuuriseen osaamiseen sovellettavia sisältöjä on tosin eritelty teemoiltaan tarkemmin, esimerkiksi Musiikki osallisuuden vahvistajana ja Taide yhteisön tukena -kokonaisuuksissa (Vamuka ops 2021).

Soiton- ja laulunopetuksen ammatillisen pääaineen 2017–2018-vuosikurssin opetussuunnitelmassa on mainittu opiskelijan yhdeksi oppimistavoitteeksi eettisen ja demokraattisen prosessin luominen opetuksessaan. Oppimistavoitteeksi on myös mainittu

opiskelijan pedagogisen osaamisen soveltaminen osallistavaa taidetoimintaa hyödyntävissä konteksteissa (Solaop ops 2017). Vuoden 2021 opetussuunnitelmassa artikuloidaan yksityiskohtaisemmin eri opintokokonaisuuksien sisältöjä, ja mainitaan osaamista-voitteeksi moninaisten oppijoiden kohtaaminen (Solaop ops 2021).

Kulttuurisen osaamisen opettamisesta, moninaisuuden tukemisesta, kulttuurienvälisyydestä tai rasisminvastaisuudesta ei ole lainkaan mainintoja näissä pääainekohtaisissa opetussuunnitelmissa. Pitämäni antirasistisen osaamisen työpajat olivat monelle niihin osallistuneille ensimmäinen kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvää osaamista laajentava oppimiskokemus korkeakouluopinnoissa.

Metropolian ammattikorkeakoulututkintojen sekä ylempien ammattikorkeakoulututkintojen yhteisten osaamisten kuvauksissa kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvälle osaamiselle on kuitenkin asetettu hyvin selkeitäkin tavoitteita, esimerkiksi Eettinen osaaminen -kokonaisuudessa. AMK-tutkintojen kompetensseissa näitä on tasa-arvoisuuden ja yhdenvertaisuuden periaatteiden soveltaminen, työssä eriarvoistumisen vaikutusten huomioiminen sekä kestävän kehityksen periaatteiden soveltamisessa oman toimintansa globaalin vastuun huomioiminen (Metropolian AMK-tutkintojen yhteiset osaamiset 2019). YAMK-tutkintojen kompetensseissa mainitaan tasa-arvoisuuden ja yhdenvertaisuuden periaatteiden edistäminen työyhteisössä sekä kestävän kehityksen periaatteiden ja yhteiskuntavastuun toteutumisen edistäminen (Metropolian YAMK-tutkintojen yhteiset osaamiset 2019).

Sekä AMK- että YAMK-kompetensseissa on Monikulttuurisuusosaaminen -kokonaisuudessa määritelty kulttuurienvälisyydelle ja kansainvälisyydelle tavoitteita. YAMK-kompetensseihin on kirjattu lisäksi Työyhteisöosaaminen -kokonaisuuteen seuraavat tavoitteet: ”osaa kehittää ja johtaa moninaisen ja monialaisen työyhteisön toimintaa sekä parantaa sen työhyvinvointia ja tuottavuutta” ja ”osaa kehittää työelämän viestintää ja vuorovaikutusta osallistavasti ja moninaisuuden huomioon ottaen” (Metropolian YAMK-tutkintojen yhteiset osaamiset 2019).

Nämä tavoitteet voisivat selkeämmin näkyä pääainekohtaisissa opetussuunnitelmissa. Pääainekohtaisiin opetussuunnitelmiin pitäisi konkreettisesti määritellä, miten moninaisuuteen ja kansainvälisyyteen liittyvää osaamista opetetaan tai opitaan. Lisäksi syrjinnän ja rasmin ehkäiseminen ja siihen puuttuminen sekä erityisesti AMK-tutkintojen kohdalla

moninaisuuden tukeminen ja arvostaminen (ei pelkästään huomioiminen) pitäisi mielestäni olla osa tasa-arvoisuuden ja yhdenvertaisuuden tavoitteita.

4.2 Musiikkikasvatuksen kehittämiskohteita

Kulttuurisen moninaisuuden tukeminen vaikuttaa olevan yleisesti tunnustettu ja arvossa oleva teema musiikkikasvatuksessa. Olen kuitenkin kohdannut niin varhaisiän musiikkikasvatuksessa kuin varhaisiän musiikkikasvattajien koulutuksessa epäjohtonmukaisuuksia pedagogisen arvoperustan ja käytännön työn välillä. Opintoihini on sisältynyt vain muutama aiheeseen liittyvä luento. Jotta musiikkikasvatus voisi tulevaisuudessa olla antirasistista sekä moninaisuutta ja kohtaamista aidosti tukevaa, on muutamia kehityskohtia, joihin tulisi kiinnittää pedagogiikassa huomiota.

Vanessa L. Bond on artikkelissaan *Culturally Responsive Education in Music Education: a Literature Review* (2017) viitannut useiden tutkimusten tuloksiin siitä, että musiikkikasvatuksen alalle hakeutuvat ja siellä työtä tekevät ovat yleensä valkoisia, keskiluokkaisia naisia. Hän myös mainitsee Bob L. Johnsonin ja Marsha Kindall-Smithin kumppaneineen kirjoittaneen alan homogeenisuuden peilautuvan pedagogiikkaan ja opetussuunnitelmien eurosentrisyyteen Yhdysvalloissa. (Bond 2017, 153.) Sama pätee myös Euroopassa ja Suomessa. Moninaista kulttuurista, etnistä, sukupuolista sekä sosioekonomista representaatiota kaivattaisiin opetusta suunnittelevien, sitä toteuttavien ja opetusta tutkivienkin piiriin. Itse vähemmistöjen ja POC-ihmisten omia näkemyksiä olen kuullut opinnoissani vain harvoin.

Monelle on epäselvää, mitä kulttuurinen osaaminen käytännössä on. Monikulttuurisuudesta keskustellaan lähinnä valtaväestön näkökulmasta, varmaan siksi, koska suurin osa alalla opettavista ja alaa opiskelevista on valtaväestöä. Kuten opetussuunnitelmia tarkastellessani huomasin, musiikkipedagogiopinnoissa kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvän osaamisen opettamisessa on puutteita. ArtsEqualin taiteen perusopetuksen saavutettavuuden ja esteettömyyden toimenpidesuosituksia voisi soveltaa taiteen perusopetuksen ulkopuolella tapahtuvaan musiikin opetukseen. Opetussuunnitelmiin pitäisi laatia selkeitä tavoitteita kulttuurisen osaamisen opettamiselle. Lisäksi tarvitaan täydennyskoulutusta kulttuurisesta moninaisuudesta ja rasminvastaisuudesta musiikkipedagogeja opettaville sekä opintokokonaisuuksia kulttuurisensitiivisestä, antirasistisesta pedagogiikasta musiikkipedagogiopiskelijoille.

Tutkiessani Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikin tutkinnon opetussuunnitelmia havaitsin, että opetuksessa käytettävä ohjelmisto on suurimmaksi osaksi länsimaiseen, valtaväestöjen musiikkiperinteeseen pohjaavaa. Näin oli erityisesti klassisen musiikin opintojen puolella. Rytmimusiikin puolella ohjelmisto koostuu lähinnä afroamerikkalaisesta musiikista. Muiden musiikkikulttuurien musiikkia kuunnellaan, soitetaan ja opetetaan harvoin tai tällaisille musiikeille on erikseen pienempiä, vapaavalintaisia opintokokonaisuuksia tarjolla. Anderson ja Campbell (2010, 6) kirjoittavat, että Yhdysvalloissakin musiikin opetus on harvoin kuvastanut yhteiskunnan etnistä moninaisuutta.

Kun ohjelmistoa halutaan suunnitella lähtökohdiltaan moninaiseksi, tulee monesti varsinkin taiteen kontekstissa eteen kysymyksiä kulttuurisesta omimisesta. Kulttuurinen omiminen (cultural appropriation) on sitä, että käytetään elementtejä toisesta kulttuurista, käyttäjän oman kulttuurin ulkopuolelta. Hyväksikäyttö tapahtuu ilman käytettävän kulttuurin omistajien suostumusta. Kulttuurisessa omimisessa on kyse vähemmistön ja enemmistön välisistä valtarakenteista. (Vastuullisesti ja eettisesti kestävän saamelaismatkailun toimintaperiaatteet 2018, 11.) Länsimaisen taide- ja populaarimusiikin historian voidaan katsoa sisältävän paljon kulttuurisen omimisen elementtejä ja se olisi hyvä tiedostaa musiikkia opetettaessa.

Eurosentrismi näkyy suomalaisessa lastenmusiikissa. Olen havainnut suomalaisessa, maailman musiikeista inspiroituneessa lastenmusiikissa välillä ongelmallisuutta, jota pedagogien olisi hyvä huomioida opetusohjelmistoa suunnitellessaan. Esimerkiksi ei-eurooppalaisten kulttuurien eksotisoiminen, stereotyyppisten ja tiedostamattomien asenteiden näkyminen sanoituksissa on verrattain yleistä. Valkoisuusnormi näkyy myös musiikkikasvatukseen valitsemassamme ohjelmistossa.

4.3 Kohtaamisen mahdollistaminen käytäntöön

Jotta yhdenvertainen kohtaaminen voisi toteutua yhä paremmin musiikkipedagogiikan arjessa, tarvitaan uudenlaista, taiteenalan ulkopuolista osaamista. Resursseja ja pedagogista materiaalia kulttuurisesta osaamisesta sekä kulttuurisensitiivisestä ja antirasistisesta pedagogiikasta on olemassa. Asian äärelle pitää tosin usein itse etsiä. Esimerkiksi Fingon, suomalaisten kehitystyöjärjestöjen yhteistyöjärjestön, koordinoimaan globaalikasvatusverkostoon kuuluu lukuisia alaa edistäviä kansalaisjärjestöjä Suomessa (Gloaalikasvatus 2021). Monet näistä kansalaisjärjestöistä tarjoavat koulutusta, oppimateriaalia ja tietoa myös oppilaitoksille ja ammattipedagogeille.

Rauhaninstituutin osana oleva globaalikasvatuksen resurssikeskus Maailmankoulu tarjoaa ammattikasvattajille koulutusta yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon liittyen. Nettisivuilla materiaalipankissa on kaikenikäisille oppijoille globaalikasvatukseen pohjaavaa materiaalia. (Maailmankoulu 2021.) Yhdenvertaisen kulttuurin puolesta ry:n ylläpitämä Kulttuuria kaikille -palvelu sisältää tietoa, ohjeita ja työkaluja kulttuurialan työntekijöille tuottamiensa palveluiden saavutettavuuden, moninaisuuden ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi (Kulttuuria kaikille 2021).

Lastensuojelujärjestö Yhteiset Lapsemme ry:llä on nettisivuillaan Ole rohkea ja reilu -toiminnan yhteydessä kehitettyä yhdenvertaisuuteen, ennakkoluuloihin ja rasismin teemoihin liittyvää sekä rasismiin puuttumisen keinoihin oppimateriaalia suurimmaksi osaksi peruskouluikäisille ja sitä vanhemmille. Ole rohkea ja reilu -musiikkityöpajat ovat suunnattu 4–6-vuotiaille. (Yhteiset Lapsemme ry 2021.) Punaisen Ristin Ei rasismille -hankkeen nettisivuilla on opetusmateriaalia ja tietoa rasisminvastaisen työn avuksi. Opetusmateriaalipalvelu sisältää maksuttomia materiaaleja niin aikuisille, nuorille kuin peruskouluikäisillekin. (Ei rasismille 2012.)

Kulttuuri- ja uskontofoorumi Fokus ry:n ylläpitämässä Dialogikasvatuksen verkkoportaalissa on tietoa ja materiaalia ”kulttuuri-, katsomus- ja kielitietoisien kasvatuksen tueksi.” Esimerkiksi *Moninaiset laulut!* -laulukirja kouluille ja varhaiskasvatukseen soveltuu musiikkikasvatuksen kontekstiin sellaisenaan: lauluihin on kirjassa sanat ja nuotit ja osassa kappaleita myös rytmisoitinsovitukset valmiina. Saavutettavuus on huomioitu translitteroimalla useimpien laulujen sanat ääntämisen opetteluun helpottamaan. Dialogikasvatuksen nettisivuille on lisäksi koottu tietoa muun muassa yhdenvertaisuuteen ja antirasismiin liittyvästä koulutuksesta. (Dialogikasvatus 2021.)

Taiteen alalla on viime vuosina tehty entistä enemmän opinnäytetöitä sekä tutkimusta monikulttuurisuuteen ja kulttuuriseen moninaisuuteen liittyen. Etsin osana tiedonhaku-prosessiani opinnäytteitä Theseus-tietokannasta esittävän taiteen ja musiikin alalta sekä Arsca-tietokannasta monikulttuurisuus-hakusanalla. Theseus-tietokannassa esittävän taiteen ja musiikin alan vuosina 2010–2021 julkaistuja monikulttuurisuuteen liittyviä opinnäytetöitä on huomattava määrä enemmän kuin edeltävinä vuosina. Arsca-tietokannassa vuosina 2011–2020 julkaistuja monikulttuurisuuteen liittyviä opinnäytteitä on yli kaksinkertainen määrä verrattuna vuosina 2000–2010 julkaistujen töiden määrään. Tutkimusta ja musiikkikasvatukselle suunniteltuja opetusmateriaaleja tosin kaivattaisiin silti mielestäni lisää.

Erityisesti näkisin, että rasismien olemassaolon tiedostava, sen tunnistamiseen pyrkivä sekä antirasistinen pedagogiikka terminä ja käytäntönä tulisi saada mukaan musiikkikasvatukseen ja sen suunnitteluun. Esimerkiksi A. Alemanji (2016, 56–57) on kritisoinut antirasistisen koulutuksen jäävän ulkoiseen rahoitukseen tukeutuvien tahojen, kuten kansalaisjärjestöjen vastuulle sekä koulutusviranomaisten innottomuutta ottaa asiaa ajettavakseen. Olisi hienoa, jos asiaan tulisi muutosta tulevaisuudessa.

5 Ryhmähaastattelut ja musiikkipedagogiopiskelijoiden työpajat

Tässä luvussa kerron tarkemmin opinnäytetyöni yhteisöllisistä työtavoista sekä sen keskeisestä tuotoksesta, musiikkipedagogiopiskelijoiden antirasistisen osaamisen työpajoista.

5.1 Ryhmähaastattelu

Keskusteltuani lähipiirini kanssa yhteiskunnan tilasta, antirasismista ja monikulttuurisuudesta olen monesti ajatellut, että keskusteluissa esille tulleita ajatuksia tulisi kuulla isommankin yleisön. Etniseen tai näkyvään vähemmistöön kuuluvien ihmisten ääntä pitäisi yleisestikin saada yhteiskunnassa kuulumaan lujemmin ja laajemmin. Jäin pohtimaan, miten voisin käyttää opinnäytetyötäni tilaisuutena vaikuttaa asiaan.

Minua kiinnosti saada opinnäytetyöhöni tuotua BIPOC-ihmisten omasta näkökulmasta kokemuksia, ajatuksia ja unelmia tulevaisuudesta liittyen taiteiden opetukseen. Monesti rodullistettujen tarinoita kertovat ihan muut kuin itse rodullistamista ja rasismia kokeneet. Päätin, että halusin haastatella lähipiirini ihmisiä, joilla on juuria useassa kulttuurissa. Valitsin haastatteluformaatiksi ryhmähaastattelun opinnäytetyöni yhteisöllisyyden tukemisen teeman mukaisesti. Haastattelu toteutettiin ryhmässä, jonka jäsenet tunsin ja jotka tunsivat keskenään toisensa.

5.1.1 Ryhmähaastattelun sisältö

Ryhmähaastattelu oli puolistrukturoitu ja sitä ohjasivat etukäteen suunnittelemani teemakokonaisuudet. Teemoja olivat lapsuuden musiikki- ja taidekokemukset, monikulttuurisuuskasvatuksen tila koulussa (erityisesti peruskoulussa) omassa lapsuudessa ja nykyään sekä taiteen ja musiikin mahdollisuudet kohtaamisen apuna. Lähetin haastateltaville tiedotteen haastattelun sisällöstä ja tarkoituksesta (Liite 1) ennen haastattelun ajankohtaa. Haastateltavia oli yhteensä viisi ja haastattelu äänitettiin suostumusta vastaan, joka myönnettiin suostumuslomakkeella (Liite 2). Vaikka olin suunnitellut haastattelun teemat ja sen juonen valmiiksi, koin erityisen tärkeänä, että haastattelu tuntuisi haastateltavista pikemminkin ryhmäkeskustelulta. Mielestäni oli olennaista, että haastateltavien ajatukset pääsisivät mahdollisimman luonnollisina esille ilman, että yritän haastattelijana liikaa niitä rajoittaa.

Haastattelutyylin inspiraationa oli minulle nuorten Prometheus-leireiltä tuttu ryhmäkeskustelukulttuuri. Leireillä keskusteluilla on yleensä ohjaaja, jolla on ajatuksia herättäviä ja aiheeseen virittäviä kysymyksiä valmiiksi suunniteltuna. Ohjaaja alustaa keskustelun hyvin, virittää tunnelman ja antaa tilaa osallistujille rauhassa pohtia. Hiljaisuus on myös tärkeä elementti keskusteluissa. Ohjaajasta huolimatta olisi tarkoitus, että keskusteluun osallistujat alkavat keskenänsä pohtia aiheita, ottavat puheenvuoroja ja mahdollisesti esittävät itsekkin kysymyksiä muille osallistujille. Keskusteluissa saatetaan puheenvuorojen päällekkäisyyden välttämiseksi ja tasa-arvoisen puheenvuorojen jakautumisen vuoksi käyttää ”puheenvuoropehmolelua”, eli esinettä, jota pidellessä on oma puheenvuoro. Ehkä varhaisiän musiikkipedagogin identiteettini johdosta puheenvuoronalle tuli osaksi myös tätä ryhmähaastattelua. Erityisesti siksi, jotta pystyin välttämään haastattelun litteroinnin kannalta puheenvuorojen päällekkäisyyden. Haastattelun jälkeen litteroin suurimman osan äänitteistä pääpiirteittäin, keskittyen olennaiseen, opinnäytetyöni kannalta hyödylliseen sisältöön.

5.1.2 Yhteisöllisiä pohdintoja tulevasta – ryhmähaastattelun tuloksia

Haastattelu venähti suunnittelemastani kahden tunnin pituudesta jopa kolmen ja puolen tunnin pituuteen. Haastateltavilla oli paljon sanottavaa, enkä tohtinut olla jatkuvasti keskeyttämässä elävää, virtaavaa keskustelua. Jouduin litteroimisprosessissa miettimään tarkemmin, mitkä keskustelunosat ja puheenvuorot olivat oikeasti opinnäytetyön tutkimusmenetelmän näkökulmasta oleellisia.

Kaikilla haastateltavilla taide ja musiikki sattui olemaan merkittävä osa heidän lapsuuttaan. Ajalta ennen kouluunmenoa muistettiin vahvasti perheen sisällä tapahtuneet musiikkihetket: yhdessä laulaminen, musiikin kuuntelu, isän laulamien tuutulaulut, vanhempien bänditreenien aikana tanssiminen. ”Musa oli se, missä jotenkin minä ja isä pystyttiin rennosti kokee yhteyttä.”

Ala-asteajan kokemuksista minua kiinnosti kysyä ajatuksia siitä, erosiko se, millaista musiikkia kavereiden kanssa tai koulussa kuunneltiin siitä, millaista musiikkia kotona kuunneltiin. Kysymyksen taustalla vaikutti Sidsel Karslenin (2011) koostama raportti maahanmuuttajaoppilaiden musiikillisen toimijuuden kehittymisestä. Tutkimuksessa selvisi, että yläasteikäiset maahanmuuttajataustaiset nuoret kuuntelivat koulussa ja kavereidensa kanssa usein samantyylistä, länsimaisen nuorisokulttuurin musiikkia, jota koulun musiikintuntien ohjelmistossa oli. Itseksensä nuoret kuuntelivat kuitenkin laajasti myös sitä

musiikkia, jota kotona kuunneltiin: oman toisen kulttuurinsa musiikkia. (Karlsen 2011, 20.) Halusin tietää, pätkö sama haastateltavien kohdalla.

Osalla oli tähän liittyen hyvin tarkka kokemus siitä, että kotona ja itsekseen kuunneltu musiikki erosi huomattavasti siitä, mitä kavereiden kanssa ja koulussa kuunneltiin. Osalla taas ei ollut kokemuksia siitä, että eri konteksteissa kuunneltavat musiikit olisivat eronneet toisistaan erityisen paljon. Keskustelussa nousi myös esiin kokemus siitä, että kotona soitettavaan tai kuunneltavaan, länsimaisesta musiikkikulttuurista poikkeavaan musiikkiin ja sen kuluttamiseen liittyi häpeän tunteita: ”-- mä en oikeen itekkään allo-wannu [sallinut] itselleni sitä nautintoo siitä musasta, vaan se väritti tosi paljon se et 'ei vitsit tää on jotenki niin erilaista, tää on niin erilaista, mä en voi tykätä tästä'.”

Suurin osa haastateltavista kertoi, että peruskoulussa (erityisesti ala-asteella) ei soitettu tai kuunneltu ollenkaan muiden musiikkikulttuurien musiikkia eikä muihin musiikkeihin saatu mahdollisuutta tutustua koulun musiikintuntien kautta. Oletan, että tämä on muuttunut – varmasti koulusta ja alueesta riippuen – nykyaikaan verrattuna, sillä haastateltavien peruskouluajasta on kulunut jo huomattava aika.

Taiteen ja musiikin mahdollisuuksien teemaan liittyen kaikilla haastateltavilla oli kokemuksia tilanteista, joissa musiikki jollain tavalla vahvasti kokemusta ryhmään kuulumisesta. Nämä kokemukset haluan nostaa keskustelustamme esille, sillä mielestäni niissä on sanallistettu hyvin musiikin yhteisöllisesti tekemisen merkitys:

”Sillon mulle tuli, kun mä olin siinä keskellä ja lauloin siinä mukana ja kuuntelin -- mä koin kaiken niin vahvasti silloin -- jotenkin tuntui, et silloin mä löysin sen toisen puolen ittestäni, sen kulttuuri-identiteetin -- ja se tuli nimenomaan ton musiikin hetken musiikin ja -- ryhmäytymisen kautta.”

”Siinä [yhdessä laulaessa] tulee se ykseyden kokemus, et me ollaan yks organismi, joka toimii yhdessä. Joka luo kokonaisuuden. Silloin se erillisyyks katoaa ja ollaan yhdessä luomassa sitä asiaa.”

”Kun pystyy soittaa mukana... Tulee sellainen fiilis, et me ollaan kaikki yhdessä tässä -- oli se sit marakassi tai joku, mut et on mukana siinä luomisprosessissa. Se on tosi voimaannuttavaa.”

Haastattelussa heräsi ideoita siitä, miten musiikilla ja muulla taidetoiminnalla voisi tukea osallisuutta sekä edesauttaa kulttuurienvälistä jakamista. Huolenaiheeksi nousi ihmisten juuristaan ja historiastaan vieraantuminen. Keskustelussa koettiin, että erityisesti suomalainen kulttuuri kaipaisi yhteisökeskeisempää lähestymistapaa taiteiden ja musiikin

toteuttamiseen ja opettamiseen. Musiikkia pitäisi saada ihmisten jokapäiväiseen arkeen ja elämään syvällisemmin mukaan. Ehdotettiin, että sen sijaan, että taide tai tarkemmin musiikki olisi arjen sisällä yksi erillinen harrastus tai rajattu aktiviteetti, musiikki voisi käsitellä koko elämän ja olla läsnä monisyisesti, monitahoisesti ja moniaistisesti. Monet haastateltavat kokivat, että olisi edunmukaista lapsille, jos musiikillisen ja muun taiteellisen toiminnan näkemistä tärkeänä voimavarana omalle kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille osattaisiin tukea kasvatuksessamme. Tähän mielipiteeseen liittyi myös ajatus siitä, että hyvinvointia tukeaksemme tarvitsemme yhteisöjämme ja merkityksellistä osallisuuden kokemusta.

”Varsinkin tässä ajassa -- ollaanko me meidän kulttuurissa kadotettu semmosia juttuja, millä tuoda iloa pimeyden keskelle? Olisiko nyt oleellista opettaa sitä, miten tulla musiikin kautta yhteen voimavarana?”

Monelle haastateltavalle yhteisölliset taidekokemukset olivat olleet itsetuntoa ja -luottamusta vahvistavia. Musiikki mainittiin tärkeänä pakokeinona ja se oli auttanut vaikeiden kokemusten ja tunteiden käsittelemisessä.

”Musiikki on auttanut mua ilmaisemaan itteeni ja toisaalta käsittelee sellaisia tunteita, joita ois muuten ollut vaikea käsitellä.”

Taiteellinen ilmaisu erityisesti sosiaalisessa kontekstissa voi auttaa tunnistamaan omia vahvuuksia ja mahdollistaa kohdatuksi tulemista. Sen takia olisi merkityksellistä, että musiikkia ja musiikkitoimintaa olisi saatavilla muuallakin, kuin formaalissa musiikinopetuksessa. Haastateltavat jättivät musiikkipedagogeille terveisiä: Heidän mielestään tärkeää musiikkia opettaessa olisi läsnäolo, tilan tekeminen oppijoiden omalle luovuudelle, yhteisöllisten työtapojen etsiminen myös oman kulttuurin ulkopuolelta, ajatusmaailman kriittinen tarkastelu ja uusien, vuorovaikutuksellisten toimintatapojen innovoiminen.

5.2 Musiikkipedagogiopiskelijoiden työpajat

Pidin opinnäytetyöni osana kolme antirasistisen osaamisen työpajaa. Työpajat oli suunnattu pian Metropolia Ammattikorkeakoulusta valmistuville varhaisiän musiikkikasvatukseen ja taiteen soveltavan käytön ammatillisen pääaineen sekä soiton- ja laulunopetuksen ammatillisen pääaineen musiikkipedagogiopiskelijoille. Työpajat pidettiin vallitsevan yhteiskunnallisen tilanteen puitteissa etäyhteyden kautta Zoom-palvelussa. Esittelin opin-

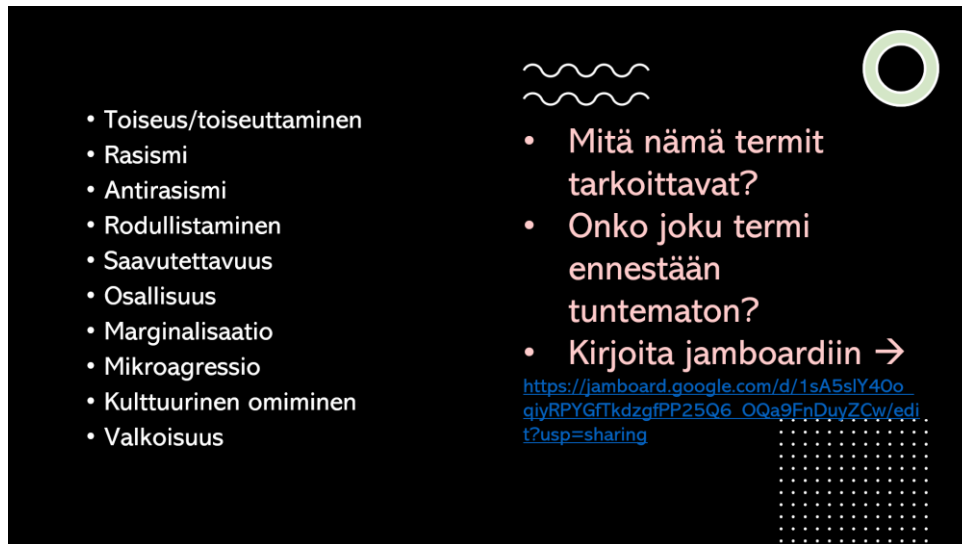
näytetyöni lyhyesti osana työpajoja, sillä toivon opiskelijoiden löytävän työni siten helpommin ja saavan siitä hyötyä. Työpajojen taustalla vaikutti pyrkimys yhteisölliseen, keskustelevaan työtapaan vaikka käsitteimme jokseenkin monitahoista teemaa.

Lähtökohdat varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön opiskelijoiden, eli vamuka-opiskelijoiden ja soiton- ja laulunopettamisen opiskelijoiden, solaop-opiskelijoiden, työpajoissa erosivat hieman toisistaan. Vamuka-opinnot keskittyvät ryhmäpedagogiikkaan ja solaop-opinnot pääasiassa yksilöpedagogiikkaan. Vamuka-opiskelijoiden työpajassa painotin ryhmätoiminnassa tarvittavia taitoja, ja solaop-opiskelijoiden työpajoissa keskityimme yksilöopetuksessa oppilaan osallisuuden tukemiseen.

5.2.1 Työpajojen sisältö

Suunnitellessani työpajojen sisältöä olin asettanut itselleni kaksi päätavoitetta. Halusin kartuttaa työpajoihin osallistuvien tietoa antirasismien perusteista sekä auttaa opiskelijoita tunnistamaan omia vahvuuksiaan välineinä antirasistiseen työhön. Halusin lisäksi selvittää, millaista kulttuurista osaamista osallistujilla oli jo ennestään, ja mistä he kokivat tarvitsevänsä vielä lisää tukea ja tietoa. Työpajan runkona oli tekemäni diaesitys.

Työpajoissa oli luentomaisia osuuksia, jossa kerroin opinnäytetyöstäni, tutkimuskysymyksistäni sekä antirasistisen työn merkityksestä musiikkipedagogiassa. Pääpaino oli kuitenkin toiminnallisuudessa. Työpajoihin sisältyi kaksi tehtäväkokonaisuutta. Ensimmäinen tehtävä sisälsi antirasismille keskeisten käsitteiden määrittelyä omin sanoin. Halusin ottaa perustermistön työpajoihin, sillä koen tärkeäksi, että musiikkipedagogeilla on sanoja kuvaamaan ja ymmärtämään moninaisia kokemuksia yhteiskunnassamme. Tämä tehtävä sisältyi kaikkiin työpajoihin ja koin sen tärkeäksi myös omalta kannaltani saadakseni laaja-alaisemman kuvan työpajaan osallistuvien ennakkotiedoista aiheesta. Mikäli valitun termin määrittäminen tuntui vaikealta, annoin vaihtoehdoksi kertoa jonkin käytännön esimerkin kyseisestä termistä. Olin myös pyytänyt, että jos omasta mielestä osuva määritelmä löytyi jo jonkun toisen kirjoittamana, voisi valita jonkin toisen termin.



Kuvio 1. Termit, joita työpajaan osallistuneet määrittivät omin sanoin Jamboard-alustalla. Kuvakaappaus on 23.3.2021 pidetystä, soiton- ja lauluopetuksen opiskelijoille suunnatusta työpajasta.

Omin sanoin määriteltävien termien ohelle olin ottanut diaesitykseen muutamia lisätermiä, kuten POC, BIPOC, maahanmuuttajaistaminen, unconscious bias (tiedostamattomat ennakoasenteet) sekä intersektionaalisuus. Jamboard-alustalla valitsemiensa termien kuvailemiseen osallistujat saivat aikaa noin viisitoista minuuttia. Sen jälkeen kävimme yhdessä määritelmät läpi ja lisäsimme suullisesti lisämäärittelyä termeille, jotka kaipasivat kattavampaa kuvailua. Seuraavassa kuvassa opiskelijoiden määrittelyjä termeille toiseus ja toiseuttaminen.



Kuvio 2. Sanojen toiseus ja toiseuttaminen määrittelyä Jamboardissa 23.3.2021 työpajassa.

Toinen tehtävä oli kaksiosainen. Kahdessa ensimmäisessä työpajassa pyysin osallistujia miettimään kolme pedagogista päävahvuuttaan ja kirjaamaan ne Zoom-sovelluksen chat-kenttään. Sen jälkeen tehtävänä oli miettiä vielä yksi kehityskohta. Näitä vahvuuksia sovellettiin välineinä antirasistiseen työhön. Tehtävän taustalla vaikuttavana inspiraationa oli montessoripedagogi Tiffany M. Jewellin minulle tutuksi tekemä ajatus omista vahvuuksista ”supervoimina” antirasistisessa työn tekemisestä yksilöllisellä tavalla.

Toista tehtävää kehitin paremmaksi viimeistä työpajaa varten. Koin, että tehtävä ei suunnannut ajatuksia niin hyvin kysymykseen ”miten voin itse tehdä antirasistista työtä?” kuin olin alun perin suunnitellut. Tehtävän ensimmäisessä kohdassa kirjattiin chat-kenttään edelleenkin kolme omaa vahvuutta, mutta tehtävän toisen kohdan jätin osallistujille kotiin mietittäväksi: Mieti, miten vahvuuksiasi voisi hyödyntää antirasistisen työn tekemisessä?

Tavoitteeni oli suunnata ajatuksia erityisesti omaan toimintaan ja ajattelun kehittämiseen. Itsen ulkopuolella tapahtuvaa rasismia tunnistetaan yleensä helpommin kuin omia rasisistisia ajatusmalleja tai käytöstä. Sen takia musiikkipedagogiopiskelijoiden omien ennakoasenteiden tunnistamaan opetteleminen oli asia, jota halusin työpajoilla koettaa tukea. Seuraavassa kuvassa tähän ajatteluun suuntaavia sitaatteja antirasismiaktiiviteilta:



Kuvio 3. Työpajojen diaesitykset sisälsivät antirasismiaktivistien ja -kouluttajien sitaatteja.

Työpajojen loppuun olin koonnut tiiviin listan asioista, joita jokainen musiikkipedagogi voi toiminnassaan tehdä yhdenvertaisen, moninaisuutta tukevan opetuksen mahdollista-

miseksi. Olin koonnut listan kahteen eri kokonaisuuteen, opetuksen suunnitteluvaiheeseen ja itse opetustilanteeseen liittyviin prosesseihin. Jotkin prosesseista oikeastaan koskivat pedagogiikkaa kokonaisvaltaisemmin, mutta koin silti jaottelun kokonaisuutta selkeyttävänä tekijänä. Seuraavassa kuvassa musiikkipedagogin tehtävälista:



Kuvio 4. Ohjeita antirasistisen pedagogiikan toteuttamiseen käytännössä 23.3.2021 työpajan diaesityksestä.

Työpajan tiedollisen ja toiminnallisen osuuden jälkeen kehotin osallistujia kertomaan työpajan aikana heränneitä kysymyksiä ja ajatuksia. Halusin herättää vapaampaa yhteistä, reflektiivistä keskustelua ajatuksenvaihdon mahdollistamiseksi. Kaikissa työpajoissa keskustelua syntyi ja kysymyksiä sekä mielipiteitä uskallettiin ilmaista rohkeasti. Pyysin osallistujilta lopuksi myös pienimuotoista palautetta.

5.2.2 Reflektiivistä dialogia - työpajojen tuloksia

Työpajoissa käydyn keskustelun ja palautteen perusteella antirasismi oli käsitteenä tuttu osallistujille, joskaan sitä, mitä antirasistinen työ käytännössä tarkoittaa ei koettu helppoksi määrittellä. Termienmäärittelytehtävän perusteella opiskelijoilla oli ennakkotietoa suurimmasta osasta valitsemistani termeistä ja ilmiöistä. Keskimäärin tutuimpia termejä vaikuttivat olevan osallisuus, toiseuttaminen sekä rasismi. Tosin, vaikka rasismi ilmiönä ja terminä oli tuttu, rasismi silti määriteltiin lähinnä syrjintänä esimerkiksi etnisen taustan tai ihonvärin perusteella. Avasin kaikissa työpajoissa rasismin käsitettä lisää Jonesin (2000) Gardere's Tale -mallin mukaisesti kolmella tasolla (yksilötason rasismi, sisäistetty

rasismi, rakenteellinen rasismi) ilmeneväksi ihmisarvon alentamiseksi. Koen, että on tärkeää tietää tarkasti, mitä rasismilla tarkoitetaan. Sitä kautta voi oppia tunnistamaan herkemmin ja toimimaan rasisminvastaisesti ja sitä ehkäisevästi työssään.

Rasismiin puuttuminen herätti erityisesti ensimmäisessä työpajassa kysymyksiä ja keskustelua. Esille tuli muutamia esimerkkitalanteita, joissa osallistujat olivat havainneet rasismia esimerkiksi musiikkileikkikoulussa, sukulaisten puheissa tai päiväkodin henkilökunnan toiminnassa. Mietimme yhdessä toimivia tapoja puuttua tilanteisiin. Mahdollisina puuttumiskeinoina mainittiin muun muassa suora, rehellinen palaute, sensitiivinen palaute, keskustelun avaaminen tilanteen purkamiseksi (mikäli mahdollista) sekä rasismia kokeneen kohtaaminen ja huomioiminen. Tärkeintä katsottiin kuitenkin olevan rasismiin puuttuminen aina millä tahansa keinolla sekä huomionsa antamisen tilanteelle: ”se, jota kohdellaan tilanteessa ei-yhdenvertaisesti, ansaitsee sen välittömän puuttumisen.”

Kulttuurinen omiminen ilmiönä herätti erityisesti varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön opiskelijoiden työpajassa laajaa keskustelua. Osa kuvasi olevan epäselvää, missä kulttuurisen omimisen raja menee, mitä kulttuuria saa opetuksessa käyttää ja mitä ei. Esitin työpajoissa ohjelmiston moninaisuuden ja representaation lisäämisen tärkeänä tavoitteena yhdenvertaiselle musiikkikasvatustoiminnalle. Tästä heräsi monelle kysymys, miten tehdä se oikein ja kunnioittavasti? Keskustelussa esitettiin, että eri musiikkien kuuntelu ja niihin tutustuminen on olennainen osa musiikkikasvatusta. Todettiin, että on eri asia, esitetäänkö esimerkiksi jonkin alkuperäiskansan musiikkia muskarin kevätjuhlassa vai kuunnellaanko kyseistä musiikkia muskaritunnilla, tutustutaanko sen taustoihin ja ollaanko halukkaita ymmärtämään sen kulttuurista kontekstia syvällisemmin pedagogisessa toiminnassa. Sitä, millaisia oletuksia esimerkiksi teemme eri musiikeista tulisi tutkailla kriittisesti. On myös huomionarvoista pohtia: haluammeko ”käyttää” eri kulttuureita opetuksessamme vai olemmeko kiinnostuneita ensisijaisesti tutustumaan niihin?

Soiton- ja laulunopetuksen opiskelijoiden työpajoissa keskusteltiin afroamerikkalaisen musiikin historiaan liittyvästä kulttuurisesta omimisesta ja sen tunnustamisen puutteesta musiikinopetuksessa Suomessa. Keskustelussa osallistujat kertoivat, että heille musiikkia opettaneet ovat kertoneet välillä epäasiallisia vitsejä tai käyttäneet ennakkoluuloista kumpuavaa tematiikkaa opetuksen aikana. Musiikkipedagogian alan ammattikunnan homogeenisuus nousi myös huoleksi ja osaksi reflektointia. Keskustelimme myös muun muassa siitä, miten mustien ihmisten luoman afroamerikkalaisen musiikin juuria tulisi

kunnioittaa ja tuoda enemmän esiin, erityisesti mustien ihmisten musiikkiperinteestä jollain tavalla hyötyvien valkoisten toimesta. Virheellisiä väittämiä musiikkihistoriaan liittyen tulisi korjata heti kättelyssä. Viimeisessä työpajassa tuli myös useita kirjallisuus- ja dokumenttisuosituksia antirasismiin ja musiikinalaan liittyen, mistä olin ilahtunut.

Kaiken kaikkiaan sain sellaisen kuvan työpajoista saamastani palautteesta, että niistä oli osallistujille hyötyä ja iloa ja että ne herättivät kiinnostusta antirasistista työtä kohtaan. Osallistujista välittyi antirasismien näkeminen tärkeänä ja musiikkipedagogiikalle olennaisena. Tässä muutamia saamiani palautteita työpajojen keskusteluista sekä myöhemmin saamani kirjallista palautetta:

”Tuntuu, että tässä työpajassa sain ekaa kertaa kunnollista opetusta antirasistisesta toiminnasta. Tuntuu, että hieman rohkeammin pystyn taas kohtaamaan tulevat tilanteet ja kehittää omaa opetusta sensitiivisemmäksi.”

”Oikein hyvä ja mielenkiintoinen keskustelu, oli tärkeää kuulla kaikkien ajatuksia ja oppia yhdessä.”

”Tämä oli tosi tärkeää ja hyödyllistä. Opin paljon uutta ja sai hyvin kerrattua noita termejä ja pohdittua niitäkin yhdessä! Harmittaa kun tämä luento loppuu, tuntuu että pitäisi saada säännöllisesti tällaisia luentoja.”

”Pohdin pitkin työpajaa, että miksi tällaista opetusta ei sisällytetä automaattisesti opintoihimme ja että miksi meitä osallistujia oli niin vähän? Kävimme yhdessä läpi monikulttuurisuuteen liittyvää termistöä ja ainakin itse opin paljon uutta erilaisista termeistä ja opin määrittelemään niitä paremmin.”

Koen, että työpajat sujuivat prosessina hyvin. Kehitin koulutusmateriaalini jokaisen työpajakerran jälkeen pidemmälle siinä havaitsemieni puutteiden mukaisesti. Materiaalini jäsenyi kolmen työpajan aikana ehyemmäksi ja asiapitoisemmaksi kokonaisuudeksi. Koen kuitenkin, että työpajoja voisi vielä kehittää paljon pitemmälle. Näin jälkikäteen ajatellen, että työpajoissa olisi voinut olla mukana enemmän oman yhteiskunnallisen roolin ja aseman tutkiskelua. Myös rasisminvastaisuuteen liittyviä muita opetusmateriaaleja olisi voinut esitellä enemmän. Lisäksi olisin voinut rohkaista opiskelijoita puhumaan antirasistisesta työstä sekä syrjinnän ehkäisemisestä tulevaisuuden työpaikoillaan ja näyttävänsä itse siitä esimerkkiä. Onneksi kuitenkin näihin jälkihuomioihin liittyvää materiaalia on koostamassani musiikkipedagogin antirasistisessä työkalupakissa.

6 Musiikkipedagogin antirasistinen työkalupakki

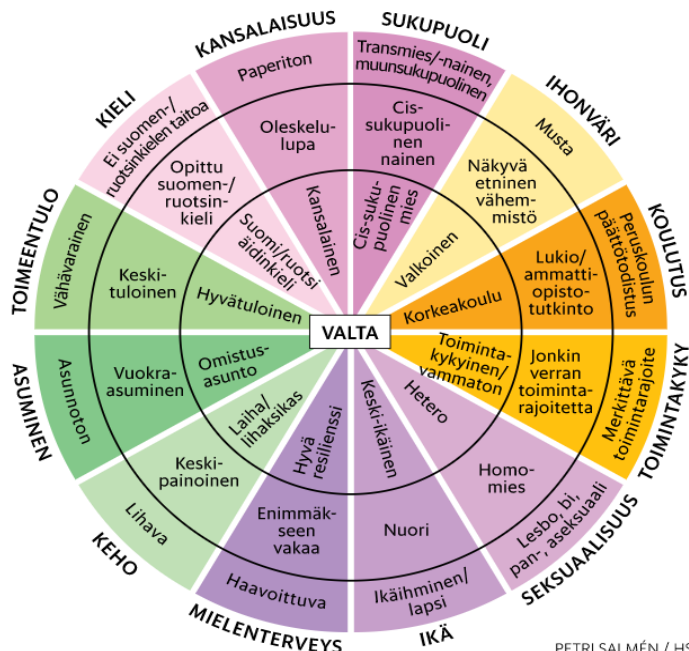
Työkalupakki on tarkoitettu 3. luvun alaluvun ”3.2 Termistöä osaamisen tueksi” -termitietopaketin kanssa hyödynnettäväksi. Olen eritellyt muutamaan kokonaisuuteen ajatuksia siitä, millä tavalla antirasistinen, kulttuurisensitiivinen ja yhdenvertainen musiikkipedagogiikka voisi käytännössä toteutua. Olen hyödyntänyt soveltavaan taiteeseen, yhteisömusiikkiin ja monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen liittyvää kirjallisuutta ohjeiden koostamisessa.

6.1 Musiikkipedagogin ajatusmaailman työ

Antirasistinen työ lähtee musiikkipedagogin ajatusmaailmasta. Tärkeää on, että pedagogilla on kuva omasta kulttuuri-identiteetistään, asemastaan yhteiskunnassa ja siitä, kuka hän ihmisenä on (Saad ja Jewell 2020). Tästä perustasta käsin pedagogi voi tutkailla itseään intersektionaalisenä olentona, tunnistaa, missä kohtaa on mahdollisesti etuoikeutettu, missä ei. Intersektionaalisisessa itsetutkiskelussa voi käyttää välineenä esimerkiksi Canadian Council for Refugees -sivuston materiaaleista pedagogikirjailija Sylvia Duckworthin adaptoimaa, ja Michaela Mouan suomentamaa Etuoikeuskehää:

Etuoikeuskehä

Mitkä tekijät lisäävät tai kaventavat mahdollisuuksiasi?



Kuvio 5. Etuoikeuskehä. Lähde: Helsingin Sanomat 29.4.2021.

Etuoikeuskehä oli mukana Helsingin Sanomien etuoikeuskeskustelua käsittelevässä artikkelissa 29.4.2021. Se käsittää ihmisten roolin yhteiskunnassa ehkä vähän liiankin yksinkertaistetusti, mutta on silti mielestäni hyödyllinen työkalu. Etuoikeuksien tarkastelu voi olla epämukavaa, erityisesti mahdollisesti etuoikeutetummalle ihmiselle, mutta silti tärkeää. Helsingin Sanomien samaan artikkeliin haastateltu Helsingin yliopiston kasvatuksen ja koulutuksen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden sekä tasa-arvon professori Kristiina Brunila tiivistää asian näin: ”On tärkeää kääntää katse oman navan ympäriltä ympäristöön ja yhteiskuntaan ja siihen, mitä itse voi missäkin tilanteessa tehdä asioille ja olosuhteille.” (Huolman ja Granada 2021.)

Antirasistisessa työssään musiikkipedagogi käyttää omia vahvuuksiaan, ”supervoimiin”, ja tekee sitä omista lähtökohdistaan. Antirasistista työtä voi tehdä monin eri tavoin, omaan persoonaan, työhön ja elämäntilanteeseen sopiva lähestymistapa on hyvä tunnistaa. (Saad ja Jewell 2020.) Kulttuurista osaamista ja rasisminvastaisuutta musiikkikasvatuksen yhteydessä opettaessa pedagogi voi luottaa omiin pedagogisiin vahvuuksiinsa ja hyödyntää niitä.

Yhdenvertaisuutta edistävä musiikkipedagogi tiedostaa muiden oikeuden määrittellä identiteettinsä ja siihen liittyvä sanasto itse. Opetukseen osallistuvat ja ihmiset yleensäkin kohdataan aina moninaisina yksilöinä, ei oletetun tai todellisen kulttuurisen/etnisen ryhmänsä edustajina. Oppijaa, jolla on kulttuurista tai etnistä taustaa muualla kuin Suomessa, ei kohdella kulttuurinsa asiantuntijana tai hänen kulttuuristaan kiinnostuneiden tiedonjanon sammuttajana.

Oppiminen on elinikäinen seikkailu, joka sisältää monenlaisia polkuja elämän aikana. Samaa ajatusta voisi soveltaa mielensisäisen antirasistiseen työhön: ajatusmaailman tutkiminen, värittyneiden asenteiden tunnistaminen ja niiden työstäminen on elinikäinen prosessi, joka ei ole kaikesti koskaan valmis, mutta on joka elämänvaiheessa merkityksellinen. Musiikkikasvattajan työtä tehdään omalla persoonalla, joten ajatusmaailma, arvot ja moraalikäsitykset tulevat näkyviksi käytännön työssä.

Ajatusmaailman työstämisen prosessissa tulisi harjoittaa kohteliasta itsekriittisyyttä. Kaikilla ihmisillä on ennakkoluuloja ja syrjiviä käyttäytymismalleja, jotka eivät välttämättä ole linjassa heidän arvomaailmansa kanssa. Sen myöntäminen ja syrjivän käytöksen tunnistaminen voi tuntua epämukavalta. Vanhojen mallien purku ja uusien oppiminen tilalle on hidasta, mutta tärkeää. Ennen omien virheiden kohtaamista ei niistä voi oppia pois. On

lupa kysyä ”tyhmiä” kysymyksiä, tehdä virheitä ja käyttää vaikkapa vahingossa väärää termiä ilman, että tulee nöyryytetyksi. Tärkeintä on ymmärtäväinen suhtautuminen itseä kohtaan: pyytää mokaan sattua anteeksi ja olla halukas oppimaan virheestään. Tähän voisi soveltaa varmasti monelle taiteenalan ihmiselle tuttua sanontaa: ”moka on lahja.”

Tietämättömyyden kanssa sinuna oleminen on hyvä lähtökohta uusien tapojen oppimiseen. Keskeneneräisyyden hyväksyminen ja samaan aikaan muutokseen pyrkiminen on myös tärkeä esimerkki muille tasapainoisesta antirasistisesta työstä. Sama lempeys, jolla kohtaa omat oppijansa on hyvä suunnata itseä kohtaan ja kohdella myös kollegoitaan kärsivällisyydellä. Ajatusmaailman antirasistisen työn kestävään toteuttamiseen voisi yhdistää Maya Angeloun kuuluisan sitaatin: ”Tee parhaasi mukaan siihen asti, kunnes tiedät paremmin. Sitten kun tiedät paremmin, tee paremmin.”

6.2 Pedagogiikka, eettisyys ja yhteiskunta

Yhdenvertaisuuslain mukaan koulutuksen järjestäjällä on velvollisuus arvioida yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja tehtävä toimenpiteitä yhdenvertaisuuden edistämiseksi (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, §6). Eettisestä näkökulmasta pedagogin tehtävän voisi siis ajatella olevan opettamisen ja ohjaamisen lisäksi yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen yhteiskunnassa. ”Musiikkikasvatuksen tavoitteiden asettaminen edellyttää laajempaa arvojen ja taustakäsitysten pohdintaa, koska opetusmenetelmät ja lähestymistavat määräytyvät sen mukaan, mikä on päämääränä” (Huhtinen-Hildén 2013, 134).

Opetuksen suunnittelussa ja opetustilanteissa on vaikuttajana pedagogin oma asema yhteiskunnassa. Koska musiikkipedagogiammattikunta on valtaosin valkoista ja keski- luokkaista, käy helposti niin, ettei käytännön musiikkikasvatus tai musiikkiharrastukset ole kaikille saavutettavia, esteettömiä tai kaikkien osallisuutta tukevia. Yhdenvertaisuuslaissa säädetään positiivisesta erityiskohtelusta: ”Sellainen oikeasuhtainen erilainen kohtelu, jonka tarkoituksena on tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistäminen taikka syrjinnästä johtuvien haittojen ehkäiseminen tai poistaminen, ei ole syrjintää” (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, §9).

Positiivista erityiskohtelua on esimerkiksi opiskelija- tai työntekijävalinnassa kahdesta yhtä pätevästä ehdokkaasta toisen asettaminen etusijalle, mikäli hän kuuluu kyseisellä

alalla aliedustettuna olevaan ryhmään, esimerkiksi etniseen tai kulttuuriseen vähemmistöön (Positiivisen erityiskohtelun opas 2021, 9). Taiteissa tulisikin varmistaa, että alalle pääsee kouluttautumaan mahdollisimman moninaista opettajakuntaa. Samaan aikaan sukupuoli-, seksuaali- ja kulttuurivähemmistöihin kuuluvien työturvallisuus tulisi huomioida koulutuksessa paremmin ja tuoda nykyaikaiselle tasolle. Musiikkiala Suomessa kaipaa huomattavasti enemmän BIPOC-ihmisiä palkkalistoilleen.

Musiikin työpaikoillakin tulisi harjoittaa antirasismia ja erityisesti varmistaa vähemmistöihin kuuluvien työntekijöiden työturvallisuus ja -hyvinvointi. Musiikkipedagogien olisi mahdollisuuksien mukaan hyvä avata keskusteluja yhdenvertaisuuden edistämiseksi tehtävistä toimista työpaikoillaan. Musiikkipedagogiikan johtotehtävissä toimivien tulisi huomioida moninaisuus rekrytoinnissa ja palkkauksessa. Johtotehtävissä toimivien vastuulla on myös vahvistaa henkilöstön moninaisuuden tukemiseen tarvittavaa osaamista esimerkiksi täydennyskoulutustarjonnalla.

Musiikkipedagogi ymmärtää, että hänen pedagoginen toimintansa on vuorovaikutuksessa yhteiskunnan tilan kanssa. Soittotunti tai muskaritunti ei ole erillinen yhteiskunnallisista rakenteista, joissa on vielä tekemistä tasa-arvon toteutumiseksi. Musiikillinen toiminta nähdään parhaimmillaan mahdollisuutena rakentaa tiedostavaa tulevaisuuden yhteiskuntaa. Taiteilla on suuri vaikutus ihmisiin ja taiteella pystytään yhteiskuntaakin muovaamaan.

Musiikkipedagogi on ennen kaikkea oppijoiden kanssakulkija ja parhaimmillaan ottaa monia erilaisia rooleja opetustilanteen aikana. On muistettava, että pedagogilla on valta-asema opetustilanteissa. Tätä valtaa tulee käyttää harkiten, epäautoritäärisesti ja yhteiseen hyvään pyrkien. Valtaa olisi hyvä myös tilanteen mukaan jakaa opetukseen osallistuville. Pedagogin valta tuo painavamman velvollisuuden puuttua opetustilanteen aikana mahdollisesti ilmenevään rasismiin ja syrjintään, poikkeuksetta. Opetuksessa kohtaavat aina monenlaiset kulttuurit ja identiteetit, vaikka se ei ulospäin näkyisikään. Musiikkipedagogilla tulee olla kulttuurista lukutaitoa ja sensitiivisyyttä nähdä moninaisuutta ja navigoida opetustilanteessa siihen osallistujien edun mukaisesti.

6.3 Rasismiin puuttuminen

Rasismiin on aina puututtava. Puuttumistapa voi ja saa tilanteesta ja rasistisen kanssa-käymisen herättämistä tunnereaktioista riippuen olla erilainen. Ensisijaisesti musiikkipe-dagogi puuttuu omaan rasistiseen ajatteluunsa ja käyttäytymiseensä sitä havaitessaan ja opettelee yhdenvertaisia ajatusmalleja ja tapoja tilalle. Tätä on antirasistinen työ.

Aktivisti Fatima Verwijnen on puhunut Instagramissa siitä, miten rasismin usein ajatel-laan olevan yhteydessä ihmispahuuteen. Koska yleisesti ottaen haluamme pyrkiä hyvyy-teen, voi minäkuvaan olla vaikea sovittaa ajatusta oman ajatusmaailmansa syrjivistä piir-teistä. On aiheellista ymmärtää, ettei rasisti suoraan tarkoita pahaa ihmistä. Esimerkiksi kirjailija-aktivisti Ibram X. Kendi puhui TED Talk -Youtube-kanavan haastattelussa siitä, miten sana rasistinen tai rasisti (englannin kielessä sana racist tarkoittaa sekä rasistista että rasistia) määritellään usein kiinteäksi kategoriaksi ja identiteetiksi, joka on suoraan yhteydessä ”pahuuteen” tai äärioikeistolaisiin ja uusnationalistisiin ideologioihin. ”Rasis-tinen” tulisi ymmärtää terminä, joka kuvailee mitä ihmiset sanovat tai tekevät, eivät mitä he ovat. (Kendi 2020.)

Antirasismi ei ole otsikko vaan ennemminkin prosessi, jossa vanhentuneita ja värittyneitä toimintamalleja uudistetaan. Itseään ei ole mielestäni kannattavaa nimittää antirasistiksi, koska silloin tulee helposti sivuttaneeksi itse tehtävänä olevan työn ja itsereflektion. An-tirasismia on myös rasismin ja syrjinnän tunnistaminen ympäristössä ja siihen puuttumi-nen. Onkin tärkeää, että musiikkipedagogit avaavat yhteisöissään keskusteluja yhden-vertaisuudesta ja rasismista, jotta musiikin alan työympäristöissä alettaisiin toimia yh-denvertaisuuden edistämisen tavoitteen mukaisesti.

Hyvä tapa puuttua ympäristössä havaittuun rasismiin on suora, rehellinen ja oikeuden-mukainen palaute. Mahdollisuuksien mukaan aiheellista olisi rakentavan keskustelun avaaminen aiheesta osallisten kanssa. Tunteella reagoiminen on myös täysin oikeutet-tua ja inhimillistä. Lyhyt huomautuskin riittää, aina ei tarvitse käydä raskaita keskusteluja. Varsinkin, jos puuttuja on itse rasismin kohteena tai sille haavoittuvainen. Mikäli rasismia havaitaan opetustilanteessa, tulee tilanne selvittää läpinäkyvästi ja oikeudenmukaisesti, osalliset kohdaten. Yhdestä työpajasta tuli myös ehdotus, että rasismiin puuttumista voisi harjoitella esimerkiksi kotona mielikuvaharjoittelun avulla. Itse tilanteessa voi olla vaikea löytää sopivalta tuntuvaa lähestymistapaa tai sanoja, joten kuivaharjoittelua voi kokeilla omissa oloissa tai turvallisen lähipiirin kanssa.

6.4 Yhteisöllinen toiminta

Musiikkipedagogeilla on paljon taitoa ja tietoa siitä, millä tavoin musiikki ja taide voi tuoda ihmiset yhteen. Taiteessa erillisyyttä kokevat ihmiset voivat tuntea kuuluvansa, yhteenkuuluvuuden tunteita tarvitsevat kaikki. Musiikki voi rakentaa siltoja ihmisen välille. ”Taiteisiin osallistuminen voidaan nähdä osana kulttuuristen perusoikeuksien ja hyvinvoinnin toteutumista” (Lehikoinen & Vanhanen 2017, 8). Musiikin ryhmäopetuksessa on laitettava tämä tieto käytäntöön. Opetusta suunniteltaessa tulisikin varmistaa yhteishenkeä rakentavan toiminnan sisältyminen opetukseen, henkisesti ja sosiaalisesti turvallisen opetusympäristön luomiseksi. Ryhmän yhteiset ja esimerkiksi ryhmän kesken yhdessä sovitut ”pelisäännöt” mahdollistavat tasa-arvoisen kohtaamisen opetuksessa.

Yhdessä tekeminen ja oppijälähtöisyys ovat lähtökohtina musiikin yhdenvertaisessa oppimisessa. Opetuksessa tuetaan sosiaalisten taitojen harjoittamista ja puututaan mahdollisiin ongelmatilanteisiin reippaasti. Ongelmatilanteet puretaan yhdessä ja osallisia kunnioittavasti. Musiikkitoiminta sisältää ryhmähenkeä vahvistavia leikkejä ja pelejä. Opetuksen osallisilta otetaan myös rohkeasti ideoita ja impulsseja vastaan opetustilanteen aikana.

Kulttuurista moninaisuutta arvostetaan ja opetukseen osallistujille annetaan välineitä kulttuurienväliseen osaamiseen. Musiikkipedagogin olisi hyvä tutkia, millaista kieltä opetustilanteessa käyttää. Sanavalinnoilla on merkitystä. Vaikka pahaa ei tarkoittaisi, (tahattomastikin tapahtuva) syrjivä tai rasistinen käytös aiheuttaa pahoinvointia. Tavallamme puhua ja kommunikoida sekä käyttämillämme sanoilla on vaikutus ryhmäläisten osallisuuden tunteeseen opetustilanteessa.

Oppijoille elämysten ja merkityksellisyyden kokemusten luominen on osa musiikkipedagogin tehtäväkuvaa. Tämä on tärkeää pohdittaessa osallisuutta yhteiskunnallisena ilmiönä. Esimerkiksi sellainen lapsi tai lapsiperhe, joka tulee helposti toiseutetuksi muskarin ulkopuolella saattaa saada ensisijaisen tärkeitä osallisuuden tunteita yhteisöllisestä musiikkitoiminnasta. Yhteisöllistä musiikkitoimintaa tulisi järjestää enemmän musiikkilaitosten ulkopuolella, ihmisten luona. Erityisesti niille, joille musiikinopetus on usein saavuttamattomissa tai jotka ovat syrjäytymisvaarassa. Tätä tulisi myös tutkia lisää. Esimerkiksi Metropoliasta viime keväänä valmistunut musiikkipedagogi Alex Hyvärinen (2020) onkin tehnyt opinnäytetyön muskarista osana lastensuojelun perhetyötä.

Merkityksellisen musiikkisuhteen luominen ja musiikin elinikäisen oppimisen tukeminen on yksi musiikkikasvattajien tärkeimmistä tavoitteista. Musiikkisuhde saattaa opetukseen osallistujille olla tärkeä väline omanarvontunnon ja itsevarmuuden terveelle kasvulle. On hienoa, jos musiikkipedagogit onnistuvat löytämään oppijoiden kanssa työkaluja käyttää musiikkia voimavarana. Oppijoille ja heidän perheilleen annetaan myös tukea musiikkisuhteen ylläpitämiseen kotona, musiikkitoiminnan ulkopuolella.

6.5 Ohjelmisto

Eri musiikit ovat parhaimmillaan harmonisessa yhteiselossa musiikin ohjelmistossa. Musiikkeja ja musiikkikulttuureja olisi mielestäni ideaalilanteessa edustettuina tasaisesti kautta opetuksen. Monikulttuurista musiikkikasvatusta tulisi suunnitella siis inklusiivisesta näkökulmasta (Mansikka, Westvall ja Heimonen 2018, 70). Sen sijaan, että länsimaisen musiikkikulttuurin ulkopuoliseen musiikkiin tutustuttaisiin aina välillä tai järjestettäisiin esimerkiksi kulttuuriteemapäiviä, musiikit voisivat ohjelmistossa olla yhdenvertaisessa asemassa. Suomessa valtakulttuurin ulkopuolista musiikkia on saatettu usein opettaa additiivisesti, eli muiden kulttuurien musiikit on nähty pikemminkin olemassa olevaa ohjelmistoa rikastavana asiana (Mansikka, Westvall ja Heimonen, 69). Ohjelmisto voitaisiin kuitenkin suunnitella jo alun alkaen moninaiseksi. Ei niin, että muut musiikit tiivistetään omaksi kategoriakseen opetukseen, länsimaisesta lastenmusiikista, taidemusiikista ja populaarimusiikista erilleen.

Etnomusikologit ja musiikkipedagogit voisivat tehdä yhteistyötä moninaisemman musiikkiohjelmiston suunnittelemisessa, kehittää tiedostavaa opetusta musiikeista ja musiikkikulttuureista peilaamaan yhteiskunnan moninaisuutta. Musiikkiohjelmistojen moninaistamista voitaisiin suunnitella varhaiskasvatukseen, peruskouluun, lukioon, musiikkialan ammattikouluihin sekä taiteen perusopetukseen. Esimerkiksi Yhdysvalloissa etnomusikologian yhteisö The Society for Ethnomusicology on tehnyt töitä sen eteen, että maailman musiikkeja saataisiin sisällytettyä laajemmin opetussuunnitelmiin yhdysvaltalaisissa kouluissa (Anderson & Campbell 2010, 7).

Tärkeintä ohjelmistossa olisi, että musiikit ovat mukana koska eri musiikkeihin kuuluu kaikkien tutustua, taustastaan riippumatta. Moninaista musiikkiohjelmistoa ei oteta opetukseen vain sen takia, että opetukseen sattuu osallistumaan (näkyvästi) kulttuurisesti moninainen oppijakunta. Musiikkipedagogin tehtävä on huolehtia siitä, että hän tarjoaa opetuksessaan musiikillista yleissivistystä rakentavaa ohjelmistoa ihan kaikille, laajasti

erilaisia kuulokuvia ja kannustaa opetukseen osallistuvia tutustumaan oman kokemusmaailmansa ulkopuoliseen musiikkiin lisää. Erityisesti mielestäni Suomessa olevien vähemmistökulttuurien musiikkiin tulisi tutustua kunnioittavasti musiikkiluokassa.

Musiikkipedagogin olisi hyvä tehdä aktiivista tiedonhakua, tehdä monipuolista taustatutkimusta käyttämästään ohjelmistosta sekä tutkia itselleen tuntemattomia musiikkeja uteliaasti. Huib Schippers (2010, 168–169) on laatinut kirjassaan *Facing the Music, Shaping Music Education From a Global Perspective* ohjelman musiikkipedagogeille, jotka haluavat laajentaa opetusohjelmistoaan kulttuurisesti moninaisemmaksi. Hän kehottaa musiikkipedagogeja olemaan vuorovaikutuksessa paikallisten muusikkojen ja yhteisöjen kanssa, aina ei tarvitse lähteä toiselle puolen maailmaa tutustumaan uusiin musiikkeihin. Omille työpaikoille voi pyytää täydennyskoulutuksia musiikeista tai hakeutua itse kiinnostavan musiikin opetukseen. Mikäli työpaikan opetussuunnitelmassa olisi parantamisen varaa moninaisen musiikkiohjelmiston näkökulmasta, sen kehittämiseen tulisi mahdollisuuksien mukaan osallistua. (Schippers 2010, 168–169.) Suosittelen lämpimästi tutustumaan kirjaan ja koko listaan.

Opetusohjelmistoa laatiessa käytetään pedagogin oman kulttuurin ulkopuolelta tulevan musiikin kohdalla mahdollisimman autenttisia lähteitä. Opettaja tiedostaa kulttuurisen omimisen vaaranpaikat. Kulttuurisen omimisen kysymyksessä on lähdeittävä taas ajatusmaailman työstämisestä. Kohtaamme eri kulttuurien musiikit ensisijaisesti käyttötarkoituksestamme käsin: ”miten voin käyttää eri kulttuurien musiikkeja?” vai kohtaamme musiikit niiden historian ja merkityksen tiedostaen: ”miten voin oppia eri kulttuurien musiikeista?”

Myös musiikkiohjelmistoa valitessa on hyvä muistaa, että kulttuurisia elementtejä käyttäessään puute niiden syvempien merkitysten ymmärtämisessä voi johtaa helposti väärinkäyttöihin sekä vääristyneen informaation levittämiseen (Vastuullisen ja eettisesti kestävän saamelaismatkailun toimintaperiaatteet 2018, 12). Sellaisen musiikin käyttämistä opetuksessa, jonka historiaan liittyy jonkinlainen valta-asetelma suhteessa valtakulttuuriin, tulisi sensitiivisesti harkita. On myös väliä, miten musiikki on osana opetusta: Soite taanko ja esitetäänkö esimerkiksi jonkin alkuperäiskansan musiikkia konsertissa vai kuunnellaanko sitä sen sijaan luokahuoneessa, tutustuen musiikin merkitykseen ja taustaan?

7 Pohdinta

Tämä opinnäytetyö on ollut minulle suuri, monivaiheinen oppimisen matka. Minulla oli alun alkaen paljon ideoita ja ajatuksia, joita halusin tuoda esille monikulttuurisuudesta ja antirasismista. Kirjoitus- ja työstämisprosessin aikana olen oppinut valtavasti lisää uutta, innostavaa tietoa näistä aiheista ja siitä, millä tavalla musiikki voi olla väline yhdenvertaisessa kohtaamisessa. Annettuani työni luettavaksi eri ihmisille ja saatuani heiltä palautetta kehitin tekstejäni pitemmälle ja opin tunnistamaan vahvuuksiani paremmin. Opinnäytetyöni on ehdottomasti ollut omaa antirasistista kuin musiikkipedagogin työtäni kehittävä ja syventävä prosessi.

Eniten koen oppineeni uutta opinnäytetyön toiminnallisissa osuuksissa. Ryhmähaastattelusta sain paljon inspiraatiota omaan työhöni tulevaisuudessa. Huomasin myös kuunnellessani jälkikäteen haastattelun äänitteitä omassa ajattelussani ilmeneviä stereotyyppisiä ennakoasenteita. Työpajoja pitäessäni opin sanallistamaan ajatuksiani kulttuurisen moninaisuuden tukemisesta ja löytämään lisää yhtymäkohtia musiikkipedagogiikan ja antirasismien välillä. Huomasin myös, että opin määrittelemään antirasismien termistöä joka kerralla yhä paremmin ja selkeämmin. Pedagoginen osaamiseni kehittyi paljon heittäytyessäni mukavuusalueeni ulkopuolelle, opiskelijakollegoilleni työpajoja pitäessä.

Tulevaisuudensuunnitelmia ja -haaveita on herännyt yllättävän paljon tämän prosessin tuloksena. Haluaisin kouluttautua pitemmälle ja tehdä tutkimusta keskittyen mahdollisesti hyvin samantlaisiin teemoihin kuin tässä opinnäytetyössä. Erityisesti rakenteellista rasismia taideoilla ja eettisesti kestävä, kulttuurisesti moninaisen taiteen opetuksen keinoja tulisi tutkia lisää.

Haluaisin kouluttaa antirasismista musiikin alalla enemmän. Kokisin mielekkääksi pitää työpajoja esimerkiksi musiikkiopistojen ja varhaiskasvatuksen henkilöstölle tai musiikki-leikkikoulujen opettajille. Saan pian tilaisuuden pitää esittelyn opinnäytetyöni työpajoista Metropolia Ammattikorkeakoulun Kulttuuri ja musiikki -osaamisalueen henkilöstölle, mitä odotan innolla. Olen myös pohtinut erään opiskelijakollegani kanssa mahdollisuutta kehittää virallisemmat eettiset, antirasistiset ohjeet taidepedagogiikkaan jonkinlaisen työryhmän voimin. Kehitystyötä varten voisi tulevaisuudessa hakea rahoitusta.

Toivon, että musiikin alalla työskentelevät kokevat työni informatiiviseksi ja saavat siitä keinoja yhdenvertaisemman pedagogiikan toteuttamiseen. Toivon erityisesti, että rasismia ja syrjintää kokeneiden näkökulmasta työni on hyödyllinen. Antirasismia taide- ja musiikkikasvatuksen kontekstissa on tutkittu vielä aika vähän, vaikka sille onkin yhteiskunnallinen tarve. Opinnäytetyöni voi toimia keskustelunavaajana musiikin koulutus- ja työyhteisöissä yhdenvertaisen, rasisminvastaisen ja kestäväen pedagogiikan tulevaisuuden puolesta.

Lähteet

Ahmed, W. ja Eid, M. 2018. ”Antirasistinen koulu – kaikkien koulu?” Teoksessa *Feministisen pedagogiikan ABC*, toimittajat Anu Laukkanen, Sari Miettinen, Aino-Maija Elonheimo, Hanna Ojala ja Tuija Saesma. 83–92. Tampere: Vastapaino.

Alemanji, A. 2016. ”Is there such a thing...? Antiracist education in Finland.” Väitöskirja, Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-2560-6>

Anderson, M. W. ja Shehan-Campbell P. 2010. *Multicultural Perspectives in Music Education*. Maryland: Rowman & Littlefield Education.

Bond, L. V. 2017. ”Culturally Responsive Education in Music Education: A Literature Review.” Teoksessa *Contributions to Music Education, vol. 42*, toimittaja Ohio Music Education Association. 153–180.

Crenshaw, K. 1989. ”Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics.” *University of Chicago Legal Forum: Vol. 1989*: 139–167. University of Chicago. <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>

Dialogikasvatus. 2021. Luettu 24.2021. <https://dialogikasvatus.fi/>

DiAngelo, R. 2011. ”White Fragility.” *International Journal of Critical Pedagogy, Vol 3*: 54–70. International Journal of Critical Pedagogy. <https://libjournal.uncg.edu/ijcp/article/viewFile/249/116>

Diarra, Fatim. @fatimwdiarra. Instagram-julkaisu. Luettu 23.3.2021. <https://www.instagram.com/p/CMrM661h-Zo/>

Ei rasismille. 2012. ”Materiaaleja, vinkkejä, linkkejä.” Eirasismille.fi. Luettu 24.4.2021. <https://www.eirasismille.fi/sisalto/materiaaleja-vinkkej%C3%A4-ja-linkkej%C3%A4>

Faye, N. 2021. ”Näkökulma: Woke-kulttuurissa on kyse tasa-arvosta – loukkaavien termien hylkääminen ei ole yliherkkyttä” Yle-Uutiset. Julkaistu 24.2.2021. Muokattu 1.3.2021. Luettu 15.3.2021. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2021/02/24/nakokulma-woke-kulttuurissa-on-kyse-tasa-arvosta-loukkaavien-termien>

Faye, N. 2019. ”Miten puhua ruskeudesta valkoisena vanhempana?” Ruskeattytot.fi, 18.4.2019. <https://www.ruskeattytot.fi/miten-puhua-ruskeudesta-valkoisena-vanhempana>

Fem-R sanasto. N.d. Feministinen ja antirasistinen kansalaisjärjestö. Luettu 15.3.2021. <https://www.fem-r.fi/sanasto/>

Fancourt D. ja Finn S. 2019. What is the evidence on the role of arts in improving health and wellbeing? A scoping review. Health Evidence Network Synthesis Report 67. Kööpenhamina: World Health Organization.

FRA, European Union Agency For Fundamental Rights. 2018. Being Black in the EU – Second European Union Minorities and Discrimination Survey – Summary. Publications Office of the European Union.

Gloaalikasvatus. N.d. ”Verkosto.” Gloaalikasvatus.fi. Luettu 3.4.2021. <https://www.gloaalikasvatus.fi/verkosto>

Hannonen, S. N.d. ”Kulttuurisensitiivisyys.” Tyttöjentalo.fi. Luettu 28.3.2021. <https://tyttojentalo.fi/tyttojen-talo/monikulttuurinen-tyttotyö>

Hubara, K. 2017. Ruskeat tytöt: Tunne-esseitä. Helsinki: Like.

Huhtinen-Hildén, L. 2013. ”Kanssakulkijana musiikin alkupoluilla.” Teoksessa *Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä*, toimittajat Marja-Leena Juntunen, Hanna M. Nikkanen ja Heidi Westerlund. 130–149. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Huolman, S. ja Gandara, R. 2021. ”(Epä)reilu pala kakkua.” Helsingin Sanomat, 29.4.2021. <https://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000007946151.html>

Hyvärinen, A. 2020. ”Muskari osana lastensuojelun perhetyötä.” Opinnäytetyö, Metropolia Ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202005087945>

Jones, C. P. 2000. ”Levels of Racism: A Theoretic Framework and a Gardener’s Tale.” *American Journal of Public Health* Vol. 90: 1212–1215. American Public Health Association. <https://ajph.aphapublications.org/doi/pdf/10.2105/AJPH.90.8.1212>

Kaikkien koulu? 2019. Podcast. Ruskeat Tytöt ry. <https://soundcloud.com/ruskeat-tytoet/sets/kaikkien-koulu>

Karlsen, S. 2013. ”Immigrant students and the ”homeland music”: Meanings, negotiations and implications.” *Research Studies in Music Education*. 35 (2): 161–177. Sempre.

Karlsen, S. 2011. Music Education in Multicultural Schools: Report from the Nordic research project – ”Exploring democracy: Conceptions of immigrant students’ development of musical agency” Helsinki: Sibelius-Akatemia.

KEKO, Kestävän kehityksen kasvatuksen ontologia. 2015. ”Kulttuurinen lukutaito.” Finto.fi. <https://finto.fi/keko/fi/page/p174>

Kendi, I. X. 2020. Haastattelussa: ”The difference between being ”not racist” and anti-racist | Ibram X. Kendi.” TED. Youtube-video, 51:41, julkaistu 17.6.2020. <https://www.youtube.com/watch?v=KCxbl5QqFZw&t=206s>

Kielitoimiston sanakirja. 2020. ”Eurosentrismi.” Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone Oy. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/eurosentrismi>

Kulttuuria kaikille. 2021. Luettu 24.4.2021, päivitetty 12.5.2021. <http://www.kulttuuria-kaikille.fi/>

Kurki, T. 2018. "Immigrant-ness as a (mis)fortune? : Immigrantisation through integration policies and practices in education." Väitöskirja, Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-4713-4>

Kääriälä, A., M. Keski-Säntti, M. Aaltonen, L. Haikkola, T. Huotari, I. Ilmankunnas, A. Juutinen, T. Kiilakoski, M. Merikukka, E. Pekkarinen, S. Rask, T. Ristikari, J. Salo ja M. Gissler. 2020. *Suomi seuraavan sukupolven kasvuypäristönä*. Seuranta Suomessa vuonna 1997 syntyneistä lapsista, joilla on ulkomailla syntynyt vanhempi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-582-7>

Laitinen, L. 2017. Vaikuttavaa? Taiteen hyvinvointivaikutusten tarkastelua. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 46. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166166.pdf>

Laes, T., M. Juntunen, M. Heimonen, H. Kamensky, S. Kivijärvi, K. Nieminen, T. Tuovinen, I. Turpeinen, H. Elmgren, A. Linnapuomi ja O. Korhonen. 2018. ArtsEqual Policy brief 1/2018. Saavutettavuus ja esteettömyys taiteen perusopetuksen lähtökohtana. Helsinki: ArtsEqual -hanke.

Lehikoinen K. ja Vanhanen E. 2017. Taide ja hyvinvointi: Katsauksia kansainvälisiin tutkimuksiin. Helsinki: ArtsEqual -hanke.

Leppävuori, A. 2015. "Monikulttuurisuus – mitä se oikeastaan edes tarkoittaa?" Yle Uutiset, 10.8.2015. <https://yle.fi/uutiset/3-8192925>

Maailmankoulu. N.d. Luettu 24.4.2021. <https://maailmankoulu.fi/>

Mansikka, J-E., M. Westvall ja M. Heimonen. 2018. "Critical aspects of cultural diversity in music education: examining the established practices and cultural forms in minority language schools in Finland", Teoksessa *Intercultural Education* 29:1: 59–76. Lontoo: Routledge. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1404784>

Mansikka, J-E. ja Holm G. 2011. "Teaching minority students within minority schools: teachers' conceptions of multicultural education in Swedish-speaking schools in Finland", Teoksessa *Intercultural Education* 22: 2: 133–144. Lontoo: Routledge. <https://doi.org/10.1080/14675986.2011.567071>

Marchant Aedo, J. @javieramarchantaedo. Instagram-julkaisu. Nähty 28.3.2021. <https://www.instagram.com/tv/CLmnjeLHsyc/>

Metropolian AMK-tutkintojen yhteiset osaamiset. 2019. Metropolia Oppimistoimintapalvelut, julkaistu 3.6.2019.

Metropolian YAMK-tutkintojen yhteiset osaamiset. 2019. Metropolia Oppimistoimintapalvelut, julkaistu 30.8.2019, hyväksytty 13.9.2019.

”Mikä globaalikasvatus?” N.d. Globaalikasvatus.fi. Luettu 3.4.2021. <https://www.gloaalikasvatus.fi/mika-gloaalikasvatus>

Mitä rasismi on? 2012. eirasismille.fi. Punainen Risti. Luettu 14.3.2021. <https://www.eirasismille.fi/mita-on-rasismi>

Nortio, E. 2019. ””Miksi minun pitäisi sopeutua?” Monikulttuurisuus suomalaisten puheessa.” *Sosiaalipsykologit.fi*. <https://www.sosiaalipsykologit.fi/miksi-minun-pitaisi-sopeutua-monikulttuurisuus-suomalaisten-puheessa/>

Nuutila, S. 2020. ”Mikä on suomalaisten suhde kolonialismiin ja miksi siitä on niin vaikea puhua? Professori: ”Puolustaudutaan syytöksiltä, joita kukaan ei ole esittänyt”” Yle-Uutiset, 25.7.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11447726>

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print Oy.

Opetushallitus. 2017. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: Puna-Musta Oy.

Opetushallitus. 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Helsinki: PunaMusta Oy.

Opetusministeriö. 2007. Opettajankoulutus 2020. Helsinki: Yliopistopaino.

Osallisuus-sanastoa. 2020. Jelli.fi. Luettu 28.2.2021. https://www.jelli.fi/yhdistykset_yhteistyossa/osallisuus/osallisuus-aineistoa/osallisuus-sanastoa/

Paavola, H. 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Helsinki: Yliopistopaino. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19984/monikult.pdf>

Positiivisen erityiskohtelun opas. N.d. Yhdenvertaisuusvaltuutettu. Luettu 29.4.2021. <https://syrjinta.fi/documents/25249352/34271289/Positiivisen+erityiskohtelun+opas.pdf/34593484-7b08-47da-a662-cceb6e4df28e/Positiivisen+erityiskohtelun+opas.pdf/Positiivisen+erityiskohtelun+opas.pdf?version=1.1&t=1600433426849>

Räsänen R., K. Jokikokko ja J. Lampinen. 2018. Kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvä osaaminen perusopetuksessa. Opetushallitus. Helsinki: Suomen Yliopistopaino Oy.

Saad, L. F. ja Jewell, T. M. 2020. ”Ep030:#GoodAncestor Tiffany Jewell on Anti-Bias Anti-Racist Education.” YouTube-video, 1:34:56, julkaistu 23.7.2020. <https://www.youtube.com/watch?v=aznhgpDvNA0&t=4392s>

Schippers, H. 2010. *Facing the Music. Shaping Music Education from a Global Perspective*. New York: Oxford University Press.

Similä, V. 2018. "Musta, värillinen, negro – Yhdysvaltain afrikkalais-amerikkalaiset ovat etsineet kaksisataa vuotta oikeaa nimitystä, ja se on vaikeaa, koska taustalla on raaka ja väkivaltainen historia." Helsingin Sanomat, 31.12.2018. <https://www.hs.fi/ulko-maat/art-2000005950591.html>

Solaop ops. 2021. Soiton- ja laulunopetuksen opetussuunnitelma. Musiikin tutkinto. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <https://opinto-opas.metropolia.fi/fi/88094/fi/70424/KXF21S1/2310/year/2021>

Solaop ops. 2017. Soiton- ja laulunopetuksen opetussuunnitelma. Musiikin tutkinto. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <https://opinto-opas.metropolia.fi/fi/88094/fi/70424/KXF17S1/1813/year/2017>

Soukola, T. 1999. Monikulttuurisen yhteiskunnan ehdot ja haasteet. Helsinki: Sitra. <https://media.sitra.fi/2017/02/27172854/monikulttuurisuus-2.pdf>

Students of Colour ry. 2021. Students of Colour ry toimintasuunnitelma 2021. Luettu 14.5.2021. <https://drive.google.com/drive/folders/1OIJ-woJYskhCHd2TEE6B68QfrP-MhKSL>

Tarr, Bronwyn, J. Launay ja R. I. M. Dunbar. 2014. "Music and social bonding: "self-other" merging and neurohormonal mechanisms." *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01096>

Taussi, S. ja Tuomaala, E. 2020. "Afrikka-komissaari Jutta Urpilainen toivoo avointa keskustelua Euroopan siirtomaa-ajasta: Patsaiden turmelu osoittaa, että keskustelu on vielä käymättä monissa maissa." Yle-Uutiset, 4.7.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11429984>

"Unconscious Bias." N.d. University of California, San Francisco. Luettu 20.3.2021. <https://diversity.ucsf.edu/resources/unconscious-bias>

"Valkoisuuden normi ja rasismi." 2018. Maailmankoulu.fi. Luettu 16.3.2021. <https://maailmankoulu.fi/wp-content/uploads/2018/12/valkoisuus.pdf>

Vamuka ops. 2021. Varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön opetussuunnitelma. Musiikin tutkinto. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <https://opinto-opas.metropolia.fi/fi/88094/fi/70424/KXF21S1/2313/year/2021>

Vamuka ops. 2017. Varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön opetussuunnitelma. Musiikin tutkinto. Metropolia Ammattikorkeakoulu. <https://opinto-opas.metropolia.fi/fi/88094/fi/70424/KXF17S1/1816/year/2017>

Vastuullisen ja eettisesti kestävä saamelaismatkailun toimintaperiaatteet. 2018. Saamelaiskäräjät. <https://www.samediggi.fi/saamelaismatkailun-eettiset-ohjeet/>

Yhdenvertaisuuslaki. 1325/2014. §6, §9. Annettu 30.12.2014. Luettu 20.4.2021.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>

Yhdenvertaisuusvaltuutettu. N.d. "Rasismi." Syrjinta.fi. Luettu 22.2.2021. <https://syrjinta.fi/rasismi>

Yhteiset Lapsemme ry. N.d. "Ole rohkea ja reilu". Yhteisetlapsemme.fi. Luettu 24.4.2021. <https://www.yhteisetlapsemme.fi/ole-rohkea-ja-reilu/aineistoa-opetukseen/>

Tiedote ryhmähaastattelusta

Hyvä haastateltava!

Olen Farida Albrecht ja opiskelen Metropolia Ammattikorkeakoulussa musiikkipedagogiksi. Opintoihini kuuluvassa opinnäytetyössäni pohdin, miten musiikkikasvatuksesta voisi tehdä monikulttuurisesti sensitiivisempää ja saavutettavampaa. Toinen tärkeä osa opinnäytetyötäni on pohdinta siitä, miten musiikkitoiminnalla voisi edistää kulttuurienvälistä, yhteisöllistä kohtaamista Suomessa. Yhteisölliset työtavat ja vuorovaikutuksellisuus ovat tärkeä osa opinnäytetyöni työstämisprosessia. Toiveeni olisi siis järjestää ryhmähaastattelu, jonka teemoja ovat mm. monikulttuuristen suomalaisten lapsuuden musiikkikokemukset sekä musiikin ja taiteen mahdollisuuksien pohtiminen. Ryhmähaastattelun ajankohdan ja paikan sovimme yhdessä ryhmän kanssa.

Haastattelu äänitetään. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimi tai kuva eivät tule esiin opinnäytetyössä eikä heitä voida tunnistaa tuloksista kerrottaessa. Sitoudun huolehtimaan aineiston käsittelystä huolellisesti. Tutkimuksen valmistuttua aineisto hävitetään asianmukaisella tavalla.

Suostumus tutkimukseen osallistumisesta vahvistetaan erillisellä lomakkeella. Voit myös halutessasi kysyä minulta lisätietoja sähköpostitse tai puhelimitse, yhteystietoni löydät lomakkeen lopusta. Palautathan tutkimukseen osallistumisen suostumuksen kuitattuna minulle ennen itse haastattelua.

Kiitos!

Farida Albrecht

Opinnäytetyön ohjaaja Metropolia Ammattikorkeakoulussa:
Annu Tuovila, MuT

Suostumus tutkimukseen osallistumisesta

Tutkimuksen nimi: Kohti monikulttuurisesti sensitiivistä musiikkikasvatusta -ajatuksia kohtaamisen mahdollistamisesta

Tutkimuksen toteuttaja: Metropolia Ammattikorkeakoulu Oy

Farida Albrecht

Tutkimuksen ohjaaja:

Annu Tuovila, MuT

Minua _____ on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tutkimukseen, jonka tarkoituksena on tutkia, miten musiikkikasvatuksesta voisi tehdä monikulttuurisesti sensitiivisempää ja saavutettavampaa.

Olen saanut tutkimustiedotteen ja ymmärtänyt sen. Tiedotteesta olen saanut riittävän selvityksen tutkimuksesta, sen tarkoituksesta ja toteutuksesta, oikeuksistani sekä tutkimuksen mahdollisesti liittyvistä hyödyistä ja riskeistä. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini.

Olen saanut tiedot tutkimukseen mahdollisesti liittyvästä henkilötietojen keräämisestä, käsitte-lystä ja luovuttamisesta.

Minua ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan tutkimukseen.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani tutkimukseen.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin peruuttaa tämän suostumukseni koska tahansa syytä ilmoittamatta. Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeytän tutkimuksen tai peruutan suostumukseni, minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen.

Allekirjoitus: _____

Nimenselvennys: _____

Alkuperäinen allekirjoitettu tutkittavan suostumus sekä kopio tutkimustiedotteesta liitteineen jäävät tutkijan arkistoon. Tutkimustiedote liitteineen ja kopio allekirjoitetusta suostumuksesta annetaan tutkittavalle.