

Veera Vainionperä-Torres Villa

**ANTIRASISTISEN KASVATUKSEN  
EDISTÄMINEN KOULUISSA**  
Opettajien näkemyksiä mahdollisuuksista

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Kandidaatintutkielma  
Joulukuu 2020

# TIIVISTELMÄ

Veera Vainionperä-Torres Villa: Antirasistisen kasvatuksen edistäminen kouluissa: Opettajien näkemyksiä mahdollisuuksista  
Kandidaatintutkielma  
Tampereen yliopisto  
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus  
Joulukuu 2020

---

Tutkimus pyrkii kuvaamaan opettajien käsityksiä antirasistisen kasvatuksen edistämismahdollisuuksista. Tavoitteena oli selvittää opettajien käsityksiä rasismista ilmiönä ja antirasistisen kasvatuksen edistämisestä opettajan työssä. Antirasistinen kasvatusta määriteltiin tutkimuksessa rasismia vastustavaksi kasvatukselliseksi toiminnaksi, joka pyrkii etenkin yhteiskunnassa vaikuttavien eriarvoistavien rakenteiden poistamiseen. Tutkimuskysymyksiin kuului selvittää, hahmottavatko opettajat rasismia enemmän yksilöllisen vai yhteiskunnallisen tason ilmiönä. Lisäksi tarkasteltiin sitä, millaisena he näkevät opettajien mahdollisuudet edistää antirasistista kasvatusta kouluissa ja millaisia asioita tämä edellyttäisi. Rasismi on Suomessa sitä kokeville aina yhtä ajankohtainen ilmiö, ja tähän mennessä antirasistinen kasvatusta ei ole vakiintunut osaksi suomalaista kasvatusta ja koulutuksen kenttää.

Aineisto kerättiin kyselylomakkein, jotka sisälsivät sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Kysely lähetettiin syksyllä 2020 Ylöjärven perusopetuksen ja lukion opettajille. Tutkimus on monimenetelmällinen tutkimus, jossa kyselyn monivalintakysymysten vastauksia analysoitiin kuvailevaa tilastoanalyysia hyödyntäen. Avovastausten analysoinnissa käytettiin laadullista sisällönanalyysia. Analyysitapa oli teoriaohjaava, jolloin aineistosta poimittiin teemoja aineistolähtöisesti, kuitenkin aikaisempaa tutkimusta tulkinnoissa hyödyntäen.

Tulosten mukaan opettajat näkevät rasismia melko yleisenä ilmiönä suomalaisessa yhteiskunnassa, mutta eivät tunnista sen vaikutusta yhtä herkästi koulussa, jossa työskentelevät. Rasismi määriteltiin hierarkkisuuden kautta ja sen kuvailtiin kohdistuvan ominaisuuksiltaan enemmistöstä poikkeaviin yksilöihin. Syrjintä nousi määrittelyissä keskeiseksi rasismia kuvaavaksi käsitteeksi. Lapsen tai nuoren rasistisen ajattelun kehittymiseen vaikuttavana korostettiin etenkin lähiympäristön ja perheen vaikutusta. Toisaalta tunnistettiin myös opettajan vaikutusmahdollisuudet antirasistisen kasvatuksen edistämisessä. Suurin osa opettajista piti antirasistisen kasvatusta edistämistä työssään tärkeänä. Antirasistisen kasvatusta edistämistä tukevana tekijöinä pidettiin opettajan omaa motivaatioon, tietopohjaan ja toimintaan liittyviä asioita. Lisäksi esille nostettiin työyhteisön yhteisten toimintaperiaatteiden tärkeyttä. Heikentäviksi tekijöiksi koettiin kiireen tuntu ja puutteelliset opetusmateriaalit sekä koulun ja kodin arvostetut antirasistisen suhteen.

Avainsanat: Antirasistinen kasvatusta, rasismi, syrjintä, opettajat, monimenetelmällinen tutkimus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>TEORIA</b> .....	<b>7</b>
2.1	Rasismi ilmiönä .....	7
2.2	Rodun korvaaminen kulttuurin käsitteellä .....	9
2.3	Rasismien esiintyvyys .....	10
2.4	Rasismi kasvatuksen ja koulutuksen kentällä .....	12
2.5	Antirasistinen kasvatusta .....	13
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>16</b>
3.1	Tutkimuskysymykset .....	16
3.2	Tutkimusmenetelmät .....	17
3.2.1	<i>Kvantitatiiviset menetelmät</i> .....	17
3.2.2	<i>Kyselyn monivalintakysymysten suunnittelu</i> .....	18
3.3	Kvalitatiiviset menetelmät .....	20
3.3.4	<i>Kyselyn avokysymysten suunnittelu</i> .....	21
3.4	Aineiston hankinta .....	22
3.5	Analyysin toteutus .....	24
3.6	Tulosten luotettavuus .....	25
3.7	Eettiset kysymykset .....	27
<b>4</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>29</b>
4.1	Opettajien käsityksiä rasismista .....	29
4.1.1	<i>Opettajien määrittelyt rasismista</i> .....	32
4.1.2	<i>Käsitykset rasistisen ajattelun taustatekijöistä</i> .....	35
4.1.3	<i>Opettajien käsityksiä rasismista yksilöllisenä tai yhteiskunnallisena ilmiönä</i> .....	38
4.2	Opettajien käsityksiä antirasistisesta kasvatuksesta .....	40
<b>5</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA</b> .....	<b>46</b>
<b>6</b>	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>51</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>55</b>
	Liite 1: Kyselylomake .....	55

## TAULUKOT

<b>TAULUKKO 1. OPETTAJIEN KÄSITYKSET RASISMIN ESIINTYVYYDESTÄ KOULUSSA, JOSSA TYÖSKENTELEVÄT</b> .....	<b>30</b>
<b>TAULUKKO 2. OPETTAJIEN KÄSITYKSET RASISMIN YLEISYYDESTÄ SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA</b> .....	<b>31</b>
<b>TAULUKKO 3. OPETTAJIEN MAINITSEMIA ANTIRASISTISEN KASVATUKSEN EDISTÄMISTÄ TUKEVIA JA HEIKENTÄVIÄ TEKIJÖITÄ</b> .....	<b>43</b>

## KUVIOT

KUVIO 1. KYSELYYN VASTANNEIDEN OPETTAJIEN IKÄ VUOSINA.....	24
KUVIO 2. OPETTAJIEN KÄSITYKSET RASISMIN ESIINTYVYYDESTÄ KOULUSSA, JOSSA TYÖSKENTELEVÄT.....	31
KUVIO 3. OPETTAJIEN KÄSITYKSET RASISMIN YLEISYYDESTÄ SUOMALAISESSA YHTEISKUNNASSA.....	32
KUVIO 4. OPETTAJIEN NÄKEMYKSET ANTIRASISTISEN KASVATUKSEN EDISTÄMISEN TÄRKEYDESTÄ TYÖSSÄÄN .....	40
KUVIO 5. OPETTAJIEN KÄSITYKSET MAHDOLLISUUKSISTA EDISTÄÄ ANTIRASISTISTA KASVATUSTA TYÖNSÄ PUOLESTA.....	41
KUVIO 6. OPETTAJIEN VALINNAT ANTIRASISTISEN KASVATUKSEN EDISTÄMISEN KEINOISTA.....	44

# 1 JOHDANTO

Rasismi tai sen vastustaminen eivät ole uusia ilmiöitä, mutta Yhdysvalloista levinnyt Black Lives Matter -kansanliike sai keväällä 2020 osakseen uutta, maailmanlaajuista huomiota amerikkalaispoliisien surmatessa afroamerikkalaisen miehen väkivaltaisesti. Tapahtumia seurannut keskustelu koski niin poliisien harjoittamaa voimankäyttöä ja väkivaltaa kuin laajemmin yhteiskunnallista rasismia. Keskustelu rasismista levisi myös muualle maailmaan. Euroopan unionin puheenjohtaja Ursula von der Leyen mainitsi syksyllä 2020 puheessaan unionin rasismintorjunnan toimintasuunnitelman ja ensimmäisen rasismintorjunnan koordinaattorin (Euroopan komissio, 2020, 18.9.). Toimintasuunnitelman toimenpiteisiin kuuluu myös tietoisuuden lisääminen koulutuksessa (Euroopan komissio, 2020, 18.9.).

Yhteiskunnassa ja mediassa kullakin hetkellä esillä olevista asioista riippumatta rasismia kohtaaville ilmiö on aina yhtä ajankohtainen. Suomessakin keskustelua soisi käytävän enemmän, sillä kahdentoista EU-maan vertailussa, jossa tutkittiin afrikkalaistaustaisten kokemaa syrjintää, Suomi osoittautui rasistisimmaksi maaksi (Euroopan perusoikeusvirasto, 2018). Samasta tutkimuksesta selviää, että lähes puolet kyselyyn vastanneista afrikkalaistaustaisista, Suomessa asuvista vanhemmista kertoi lastensa kokevan rasistista häirintää koulussa (Euroopan perusoikeusvirasto, 2018, 48). Yhteiskunnassa vaikuttavat ilmiöt heijastuvat väistämättä myös koulujen arkeen, sillä koulu on aina vuorovaikutuksessa sitä ympäröivän yhteiskunnan kanssa.

Kasvatuksella ja koulutuksella on kuitenkin yhteiskuntaa uusintavan tehtävän lisäksi myös kyky uudistaa sitä. Rasismin vastaisen antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi on Suomessakin selvä yhteiskunnallinen tarve. Kasvatuksen käytänteitä uudistamalla on mahdollista vaikuttaa tulevien sukupolvien asenteiden ja käyttäytymismallien kehittymiseen, ja tehdä Suomessa edistettävästä yhdenvertaisuudesta aidosti kaikkia koskeva periaate.

Suomessa kasvatuksen ja koulutuksen kentällä antirasismi ei ole ollut näkyvästi esillä, vaan asiakirjoissa ja koulutuksen suunnittelussa on suosittu monikulttuurisuuden käsitettä (Alemanji & Mafi, 2018, 189). Antirasistisen kasvatuksen vahvuutena on, että se tunnustaa rasismien yhteiskunnallisena ongelmana ja ymmärtää ilmiön vaikuttavan myös yhteiskunnan rakenteissa.

Opettajat pyrkivät muiden tehtäviensä ohella edistämään opetussuunnitelmien tavoitteita. Samalla he myös havainnoivat käytäntöjen toimeenpanon onnistumista ja tuntevat koulujen arjen. Sen vuoksi heillä voidaan ajatella olevan ainutlaatuinen näkökulma siihen, millaisia edellytyksiä uudenaikaisille kasvatuksellisille avauksille kouluissa olisi. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää opettajien näkemyksiä rasismista sekä antirasistisen kasvatuksen edistämisen mahdollisuuksista kouluissa. Käsitteet rasismista vaikuttavat siihen, mistä lähtökohdista antirasistista kasvatusta voitaisiin kouluissa lähteä toteuttamaan. Vastaavaa tutkimustietoa opettajien käsityksistä aiheeseen liittyen ei vielä ole, ja tutkimus voikin omalta osaltaan olla mukana kartoittamassa edellytyksiä antirasistisen kasvatuksen esiin tuomiselle ja vahvemmalle rasismien vastaiselle toiminnalle kasvatuksen ja koulutuksen kentällä.

Tutkimuksen teorialuvussa paneudutaan niin rasismiin kuin antirasismiin liittyvään teoriaan, käsitteisiin sekä tilastoihin etenkin kasvatuksen näkökulmasta. Käsitelläkseen antirasistista kasvatusta on ensin määriteltävä ongelma, jota se pyrkii korjaamaan. Teorialuvun jälkeen esitellään tutkimuksen suunnitteluun, metodologisiin lähtökohtiin, aineiston keruuseen ja analyysiin liittyviä kysymyksiä. Lisäksi pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisiä näkökulmia. Tulosluvussa esitellään tutkimuksen keskeisiä tuloksia. Tulokset on jäsennelty sen mukaan, kuinka ne vastaavat tutkimuskysymyksiin. Ensimmäisen tarkastellaan opettajien käsityksiä rasismista, jonka jälkeen siirrytään antirasistista kasvatusta koskevien tulosten esittelyyn. Lopuksi käydään läpi tuloksista tehtyjä johtopäätöksiä ja pohditaan tutkimuksen kulkua sekä kiinnostavia aiheita tulevaisuuden tutkimusta ajatellen.

## 2 TEORIA

Tässä luvussa keskitytään tutkimuksen kannalta oleellisen aiemman tutkimuksen esittelyyn. Tutkimus pyrkii sekä rasismiin että antirasistiseen kasvatukseen liittyvien käsitysten kuvaamiseen, joten molempiin liittyvä tutkimus ja käsitteet ovat pohjana tälle tutkimukselle. Alaluvussa 2.1 keskitytään rasismin määrittelyyn. Alaluvussa 2.2 kuvataan rasismista puhumiseen liittyvää muutosta, jossa rodun käsite on korvattu kulttuurin käsitteellä. Alaluvussa 2.3 kuvataan rasismin esiintyvyyttä ja alaluvussa 2.4 perehdytään siihen, kuinka rasismi voi ilmetä kasvatuksen ja koulutuksen kentällä. Luvun viimeinen osio, alaluku 2.4 keskittyy antirasistisen kasvatuksen määrittelyyn ja esittelyyn.

### *2.1 Rasismi ilmiönä*

Rasismin perinteinen, suppea määritelmä sisältää uskon erillisistä ihmisroduista sekä niiden hierarkkisesta järjestäytymisestä (Gillborn, 2008, 3). Rasistinen ajattelu ja toiminta voivat kuitenkin ilmetä monin eri tavoin ihmisten ajattelussa sekä yhteiskunnan eri tasoilla. Hervik (2018, 21) viittaa etenkin antikolonialististen tutkijoiden käyttävän rasismin laajempia määritelmiä, välttämällä käsitteen ja ilmiön yksinkertaistamista. Grosfoguel et al. (2015, käännös, 637, viitaten Grosfoguel, 2011, 2013) käyttävät artikkelissaan rasismin määrittelyä, jonka mukaan

”Rasismi on globaali ylemmyyden ja alemmuuden hierarkia, jota on tuotettu poliittisesti, kulttuurisesti ja taloudellisesti sekä uudelleentuotettu vuosisatojen ajan instituutioiden toimesta kapitalistisessa/patriarkalisessa ja länsimaalais- ja kristinuskokeskeisessä modernissa/kolonialistisessa maailmanjärjestyksessä.”

Tämä määritelmä ottaa huomioon rasismin moninaisuuden. Rasismin esiintyminen on aika- ja paikkasidonnainen ilmiö, ja ihmisryhmien luomat ylemmyyden ja alemmuuden hierarkiat ovat voineet perustua esimerkiksi etnisyyteen, kieleen, ihonväriin tai uskontoon (Grosfoguel, Oso & Christou 2015).

Essed (2001, 494) viittaa aiempaan tutkimukseen esittäessään rasismien olevan ennen kaikkea ryhmien välinen ilmiö. Ihmiset ovat kautta aikain harjoittaneet rasismia, mutta sitä ei ilmiönä voida luokitella yksilön ominaisuudeksi (Essed, 2001, 494). Ilmiön ymmärtämiseksi onkin tärkeää tiedostaa, että vaikka rasismia voi esiintyä yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa, kyseessä on kuitenkin laajempi ihmisryhmien väliseen kuviteltuun hierarkiaan perustuva eronteko.

Castagnon ja Vaughtin (2008) tutkimuksessa valkoiset opettajat käsittivät valkoisen etuoikeuden (*White privilege*) yksilön ominaisuudeksi sen sijaan, että näkisivät rotuunsa perustuvan etuoikeuden rakenteellisena ilmiönä. Heidän tulkintojensa mukaan valkoisuus (*whiteness*) yhdistetään usein individuaalisuuteen ja henkilökohtaiseen vapauteen. Opettajat siis tunnistivat valkoisen etuoikeuden, mutta ilmiön laajuutta ja sen vaikuttamista yhteiskunnan eri konteksteissa ei hahmotettu. (Castagno & Vaught, 2008) Voisiko yhtenä selittävänä tekijänä olla se, kuinka länsimaiden yksilökeskeisessä kulttuurissa korostetaan yksilöllisyyttä ja yksilön vastuuta elämänpolkunsa määrittämisessä? Voiko yksilökeskeinen selitystapa, joka vaikuttaa laajasti individualistisissa yhteiskunnissa, johtaa kyvyttömyyteen tunnistaa rasismien rakenteellista luonnetta?

Antirasistisen kasvatuksen tavoitteiden kannalta on tärkeää tunnistaa, että laajemmin ymmärrettynä rasismilla ei viitata pelkästään selkeisiin, vihamielisiin rasistisiin tekoihin, vaan se on ilmiö, joka voi vaikuttaa hienovaraisempien, syrjivien valtarakenteiden kautta (Gillborn, 2008, 27). Institutionaalinen rasismi kattaa erilaiset prosessit, odotukset, otaksumat ja käytännöt, jotka aiheuttavat rasistista epätasa-arvoa (Gillborn, 2008, 27). Niin yksilöt kuin laajemmin yhteiskunnan eri toimijat ja instituutiot voivat osaltaan levittää rasistisia käytäntöjä sekä ajattelu- ja toimintatapoja. Institutionalisoitunut rasismi on erityisen haitallista, sillä se tapahtuu yhteiskunnan rakenteissa, joissa vallan ulottuvuus on läsnä.

Jotta kuva rasismien toimijoista ei kuitenkaan sumentuisi liian abstraktiksi, on hyvä tunnistaa kokonaiskuva rasististen käytäntöjen ilmenemisessä. Essed (2001, 494) huomauttaa, että institutionaalisenkin rasismien toimijoina ovat lopulta ihmiset, jotka toimivat rasistisesti jokapäiväisissä toiminnoissaan yhteiskunnan eri osa-alueilla. Kasvatuksen kontekstissa esimerkiksi opettajien kohdella oppilaita eriarvoisesti, ulottuvat vaikutukset lasten tulevaisuuden



mahdollisuuksiin asti. Tämänkaltaiset käytännöt voivat jäädä huomioimatta, sillä ne eivät ole rasismiin ”ääripäästä”, ja käytäntöjen toistuessa ne usein normalisoidaan. (Essed, 2001, 495)

Rasismien erilaisista määrittelyistä keskusteleminen on tärkeää, sillä tapa, jolla rasismi tulkitaan, vaikuttaa myös antirasistisen toiminnan määrittelyyn (Essed, 2001, 494). Tutkimuksessa käsitellään tuonnempana tarkemmin sitä, miksi on tärkeää huomioida, määritelläänkö rasismi ensisijaisesti yksilön vai yhteiskunnan harjoittamana ilmiönä.

## 2.2 Rodun korvaaminen kulttuurin käsitteellä

Rasismien vastaisen kasvatuksen edistämisen kannalta on tärkeää punnita, mitä käsitteitä käytämme rasismiin liitetyistä ilmiöistä. Sommier ja Roiha (2018, 105) havainnoivat, kuinka rodun käsite on korvattu kulttuurin käsitteellä. Taustalla he näkevät eroja selittävien biologisten selitysmallien suosion hiipumisen (emt., 105). Sommier ja Roihan (2018, 119) mukaan rajatessa keskustelu koskemaan kulttuureita, voivat pyrkimykset rasismien vastaisen kasvatuksen edistämiseksi vaikeutua. Puhuttaessa kulttuureista voidaan tehdä jako enemmistö- ja vähemmistökulttuureihin sen mukaan, missä ajallisessa ja paikallisessa kontekstissa keskustelu tapahtuu. Tämänkaltaisen jaottelu paljastaa, kuinka kulttuurista puhumisenkin taustalla vaikuttavat väistämättä valtasuhteet. (Sommier & Roiha, 2018, 117) Viitattaessa kulttuureihin ei näitä pohjalla vaikuttavia valtasuhteita kuitenkaan välttämättä tuoda esiin. Myös toin ja Vaughtin (2008) mukaan voi olla ongelmallista käyttää kulttuurin käsitettä rodun sijaan, sillä se häivyttää rasismien rakenteellista luonnetta ja jättää usein rasismiin kytketyt valtahierarkiat keskustelun ulkopuolelle.

Sommier ja Roiha (2018, 105) esittävät, että eroavaisuudet nousevat usein keskiöön, kun kulttuuria käytetään puheessa rodun sijaan. Samansuuntaisesti myös Castagnon ja Vaughtin (2008) analyysin mukaan kulttuurin käsite kyllä tunnustaa kollektiivisen identiteetin olemassaolon, mutta se keskittyy erityisesti kulttuurisiin eroihin ja itsestä poikkeavan ”toisen” (*the Other*) kollektiiviseen identiteettiin. Sommier ja Roihan (2018, 117) mukaan kulttuureista puhuminen johtaa usein asetelmaan, jossa valtakulttuurin edustajien nähdään edustavan ”normaaliutta”, jota vasten peilata ”toisenlaisia, eksoottisia” kulttuureita omine

erityispiirteineen. Samankaltainen asema havaittiin Castagnon ja Vaughtin (2008) tutkimuksessa, jossa vähemmistöetnisyyksiä edustavat oppilaat määriteltiin usein kollektiivisen identiteetin kautta, kun taas (valkoisten) opettajien identiteetti määrittyi ensisijaisesti yksilöllisten ominaisuuksien perusteella. Rasmin vastaisen kasvatuksen tavoitteiden saavuttamiseksi olisikin oleellista käsitellä kaikkien kulttuurien sisäistä moninaisuutta, jotta välttyttäisiin yllä kuvatulta epäsuhteelta. Valta-asetelma on epätasapainossa, jos enemmistökulttuurin moninaisuutta ei tunnusteta, vaan sitä pidetään yhtenäisenä ja ”normaalina” ja samalla vähemmistökulttuurin edustajat määritellään enemmistökulttuurista poikkeavuuden kautta, yhtenäiseksi oletetun kulttuurinsa edustajina.

Käsittelemällä valtion sisäisiä kulttuurieroja voidaan hajottaa kuvaa valtakulttuurin oletetusta yhtenäisyydestä, johon voisi peilata siitä eroavia kulttuureita. (Sommier & Roiha, 2018, 117) Samalla ymmärrys kulttuurin moninaisuudesta olisi tärkeää ulottaa myös vähemmistökulttuureita koskevaksi. Kouluissa tulisi välttää stereotypioihin perustuvia kuvauksia eri kulttuureista, joita saattaa olla usein sekä oppilailla että opettajilla (Sommier & Roiha, 2018, 118). Käsiteltäessä jotain tiettyä valtiota tai kulttuuria, voidaan huomio kiinnittää monipuolisiin kuvauksiin ja kertomuksiin. Tämänkaltaiset toimintatavat voivat tukea oppilaita näkemään identiteetit muovautuvina (Sommier & Roiha, 2018, 118).

Identiteetteihin liittyen myös suomalaisuudesta puhuttaessa tulisi määritelmän olla joustava ja edustaa sitä moninaisuutta, jota Suomessa on. Liian jäykkä suomalaisuuden määrittely voi marginalisoida lapset ja nuoret, joilla on juuria Suomen ulkopuolella (Rastas, 2007, 109). Rastas (2007, 109) esittää voimaannuttavan näkemyksen monikulttuurisista juurista toteamalla, että monikulttuuriset juuret omaavien läsnäolo toimii muistutuksena muillekin ”siitä, että kaikki ei ole ”täällä” ja että kansainvälisyys ja monikulttuurisuus voivat olla sellaista pääomaa, jota ei ole suotu kaikille.”

### *2.3 Rasmin esiintyvyys*

Antirasistisen kasvatuksen pyrkiessä vaikuttamaan rassististen rakenteiden ja ajatusmallien purkamiseen, on oleellista hahmottaa rasmin esiintyvyyttä.

Johdannossa mainitussa Euroopan unionin perusoikeusviraston (2018) julkaisemassa raportissa selvitettiin afrikkalaista syntyperää omaavien henkilöiden kokemaa rassistista kohtelua kahdessatoista Euroopan unioniin kuuluvassa maassa. Selvitykseen osallistui lähes 6000 afrikkalaissyntyperäistä henkilöä. Suurin osa vastaajista oli itse maahan muuttaneita ja lisäksi aineisto sisälsi henkilöitä, joiden vanhemmista vähintään toinen oli syntynyt kohdemaassa. (Euroopan unionin perusoikeusvirasto, 2018, 3, 7)

Kyselystä selviää, että nuoremmat vastaajat kokivat keskimäärin enemmän häirintää kuin vanhemmat vastaajat (Euroopan unionin perusoikeusvirasto, 2018, 3). Tämä tukee osaltaan väitettä siitä, että juuri kasvatuksen ja koulutuksen piirissä on tärkeää edistää antirasismia, sillä siellä nuoremmat sukupolvet kasvavat osaksi yhteiskuntaa. Perusteina antirasistiselle kasvatukselle voidaan esittää toisaalta se, etteivät nuoret joudu itse kohtaamaan rasismia, mutta yhtä lailla se, että nuoremmat sukupolvet kasvaisivat tasa-arvoisemmiksi ja oppisivat vastustamaan rasismia omassa toiminnassaan nuorina ja myös tulevaisuuden valtaa käyttävinä toimijoina.

Kysely näyttää hälyttävän kuvan rasismin läsnäolosta Suomessa, sillä 63 % kyselyyn Suomessa vastanneista kertoi kokeneensa rassistista häirintää viimeisen viiden vuoden aikana (Euroopan unionin perusoikeusvirasto, 2018,15). Tämä oli kaikista kyselyyn osallistuneista maista suurin lukema maiden keskiarvon ollessa 30 % (Euroopan unionin perusoikeusvirasto, 2018,15). Lisäksi 43 % Suomessa vastanneista oli joutunut itse tai lähipiirinsä osalta rassistisen nimittelyn kohteeksi viimeisen vuoden aikana (Euroopan unionin perusoikeusvirasto, 2018, 28). Suomessa toteutetussa Yhdenvertaisuusvaltuutetun (2020) selvityksessä tarkasteltiin Suomessa asuvien itsensä afrikkalaistaustaisiksi määrittelevien henkilöiden kokemaa syrjintää. Kyselyn tulokset mukailevat Being Black in EU -kyselyn tuloksia esittäessään, että afrikkalaistaustaiset kokevat Suomessa kokonaisvaltaista syrjintää kaikilla yhteiskunnan alueilla. Seuraavaksi tarkastellaan rasismin esiintyvyyttä kasvatuksen ja koulutuksen alueella.

## *2.4 Rasismi kasvatuksen ja koulutuksen kentällä*

Rasismi voi laajemman määrittelyn mukaan olla läsnä monissa yhteiskunnan keskeisissä instituutioissa ja sitä voi ilmetä yhteiskunnan eri osa-alueilla politiikasta talouteen. Kasvatuslaitos on yksi yhteiskunnan keskeisimmistä instituutioista, joka peilaa yhteiskunnan arvoja. Siellä oppilaille välitetään asioita, joiden oppimista pidetään yleisesti tärkeänä. Täten voidaan ajatella, että kasvatus- ja koulutusjärjestelmän rooli rassistisia käytäntöjä vahvistavana tai niitä ehkäisevänä instituutiona on merkittävä.

Euroopan unionin perusoikeusviraston kyselyssä (2018, 37) rassistisen häirinnän yleisyyttä selvitettiin eri osa-alueilla: työnhaussa, kasvatuksessa joko oppijana tai oppijan vanhempana, terveydenhuoltoon pääsyssä, asunnon haussa sekä muissa julkisissa ja yksityisissä palveluissa. Kyselyyn Suomessa vastanneista, kouluikäisten lasten vanhemmista 45 % ilmoitti lastensa kokevan rassistista häirintää koulussa (FRA, 2018, 48). Luku oli jälleen vertailtavien maiden korkein. Yhdenvertaisuusvaltuutetun kyselyssä vielä suurempi osa, 67 % suomalaisista afrikkalaistaustaisista henkilöistä kertoi kokeneensa itse syrjintää koulutuksessa (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2020, 20).

Yhdenvertaisuusvaltuutetun kyselyssä vastaajat raportoivat kokeneensa syrjintää eri koulutusasteilla varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Kaksi yleisintä koulutusastetta, jossa syrjintää oli koettu, olivat peruskoulu ja lukio, joissa kummassakin lähes kolmasosa vastaajista kertoi kokeneensa ihonväriin perustuvaa syrjintää. (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2020, 21) Kolmasosa vastaajista ilmoitti kokeneensa syrjintää muiden opiskelijoiden toimesta. Opettajien syrjivästä toiminnasta raportoi 31 % vastaajista. (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2020, 22) Opettajien antirasistisella koulutuksella voitaisiin lukua saada alemmas. Opettajien toimiminen syrjimättömyyden esimerkkeinä sekä turvallisen ja tiedostavan ilmapiirin luojina voisi omalta osaltaan vähentää oppilaiden keskuudessa tapahtuvaa syrjintää. Tässä tuleekin esiin opettajien roolin merkittävyys ja mahdollisuudet antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi, sillä he voisivat sekä omalla tiedostavalla mallillaan sekä tietoisuuteen kannustamalla vähentää rassistisen syrjinnän yleisyyttä.

Rasismi ilmenee kouluissa eri tavoin, muun muassa alentavana kielenkäyttönä, vähättelynä ja kiusaamisena. Lisäksi jopa 27 % kyselyyn vastaajista kuvasi kokeneensa fyysistä väkivaltaa kouluissa. Fyysinen väkivalta kuvailtiin esimerkiksi lyömisenä, tönimisenä ja pallolla päähän heittämisellä (Yhdenvertaisuusvaltuutettu, 2020, 22) Suomalaisen kyselyn korkea luku väkivaltaisten rasististen tekojen kokemisesta poikkeaa Euroopan tason kyselyn tuloksista selvästi. Euroopan unionin perusoikeusviraston kyselyssä kaikkien maiden vanhempien keskuudessa rasistisen häirinnän yleisimmiksi muodoiksi mainittiin rasistiset vitsit, loukkaavat kommentit ja nimittely kysyttäessä vuoden sisään tapahtuneista kokemuksista. Fyysisestä pahoinpitelystä, jolla viitattiin esimerkiksi lyömiseen, hiuksista vetämiseen tai potkimiseen, raportoi 4 % vastaajista. (FRA, 2018, 48) Luku on huomattavasti pienempi verrattuna suomalaisen kyselyn tuloksiin fyysisen väkivallan yleisyydestä kouluissa. Vertailussa täytyy huomioida Yhdenvertaisuusvaltuutetun selvityksen (2020) verrattain pieni otantakoko, jolla ei tavoiteltu yleistettäviä tuloksia. Joka tapauksessa tulosta ei tulisi sivuuttaa.

Koulujen yhteydessä väkivaltaan tai häirintään saatetaan usein viitata kiusaamisen käsitteellä, joka saattaa vähätellä ongelmaa. Euroopan perusoikeusviraston kyselyssä vanhemmilta oli kysytty erikseen, olivatko heidän lapsensa kokeneet koulussa rasistista häirintää (*harassment*), kiusaamista (*bullying*), ulossulkemista (*exclusion*) tai väkivaltaa (*violence*) (Euroopan perusoikeusvirasto, 2018, 48). Lasten ja nuorten kokemuksia ei tulisikaan vähätellä tai välttämättä laittaa lavean kiusaamisen käsitteen alle. Aikuisten kohdalla rasistisesta kohtelusta ei yleensä puhuta käsitteellä kiusaaminen, josta saattaa tulla liian keveä ja normalisoiva vaikutelma. Rasistiseen syrjintään liittyvien käsitteiden määrittelyn lisäksi huomio tulisi suunnata syrjinnän ja väkivaltaisuuksien taustalla piileviin syihin ja pyrkiä vaikuttamaan niihin, jotta ongelmaa saataisiin ennaltaehkäistyä.

## 2.5 Antirasistinen kasvatusta

Antirasismien ja antirasistisen kasvatuksen voi määritellä monin eri tavoin. Yksi antirasistisen kasvatuksen perusedellytyksistä on kuitenkin se, että rasismi ilmiönä tunnustetaan sen koko laajuudessa (Alemanji & Mafi, 2018). Sefa Dei

(2000, 27) määrittelee antirasistisen kasvatuksen toiminnalliseksi kasvatukselliseksi strategiaksi, joka vastustaa rasismia pyrkien rakenteelliseen muutokseen. Samanhenkisesti Alemanji ja Mafi (2018, 7) viittaavat antirasistisen kasvatuksen haastavan rotuihin perustuvia hierarkkisia rakenteita.

Alemanji ja Mafi (2018, 189) esittävät monikulttuurisen ja antirasistisen kasvatuksen keskeisimmäksi eroksi sen, että monikulttuurisessa kasvatuksessa keskitytään enemmistöstä poikkeaviin ”toisiin”, kun taas antirasistisen kasvatuksen tavoitteena on muuttaa enemmistön asenteita. Myös Castagnon ja Vaughtin (2008) tutkimuksessaan tekemiensä päätelmien mukaan ennakkoluuloja vastustavan koulutuksen tavoitteena ei ollut saada opettajia ymmärtämään rasismia, vaan ennemmin lisätä ymmärrystä suhteessa kulttuuriin eroihin ja kulttuurisesti erilaisiin ihmisiin. Huomio oli siis tässäkin enemmistöstä poikkeavien ymmärtämisessä. Näkökulma rasismiin näyttäytyy tällöin erilaisena, jos monikulttuurisessa kasvatuksessa keskitytään ihmisryhmien eroavaisuuksien käsittelyyn ja niiden tasa-arvoon, samalla kun antirasistinen kasvatus lähtee liikkeelle olemassa olevien valtarakenteiden epätasa-arvon tunnistamisesta.

Monikulttuurisenkin kasvatuksen kentällä kirjo käsitteen sisällä on suuri. Kuitenkin kulttuurin käsitteellä rasismia lähestytään eri näkökulmasta kuin antirasistisessä kasvatuksessa, joka tunnistaa rasismin historiallisen taustan omaavana, nykyäänkin vaikuttavana ilmiönä ja pyrkii kriittisellä kasvatuksella poistamaan ja ehkäisemään ongelmaa. Antirasistinen kasvatus ei ensisijaisesti pyri ajamaan esimerkiksi maahanmuuttajien integraatiota, vaan sen tavoitteena on tunnistaa epätasa-arvoiset valtasuhteet ja vaikuttaa yhteiskunnan eriarvoistaviin rakenteisiin sekä niitä ylläpitäviin käytäntöihin ja asenteisiin (Alemanji & Mafi, 2018, 189). Antirasistisen kasvatuksen perimmäisenä tavoitteena on vallan uudelleenjako rodullistettujen vähemmistön edustajien ja ei-rodullistettujen enemmistön edustajien kesken (Alemanji & Mafi, 2018, 289). Eriarvoistavat valtarakenteet voidaan ottaa mukaan monikulttuurisuuskasvatuksen agendaan, mutta antirasistisessä kasvatuksessa ne ovat toiminnan keskiössä.

Alemanjin ja Mafin näkemyksen (2018) mukaan antirasistisen kasvatuksen tulisi sisältää itsereflektiota, kriittisyyttä ja historiallista näkökulmaa liittyen rasismin syntymekanismeihin. Institutionaalisen rasismin tarkastelua ei tulisi

jättää pois, ja vaikeitakin tunteita tulisi pyrkiä käsittelemään, kuitenkin sävyn tulisi olla empaattinen ja tukeva. Opettajien olisi tärkeää oppia tunnistamaan ja haastamaan valtarakenteita niin koulun arjessa kuin liittyen historiaan ja käyttää mahdollisuuttaan asettua omassa toiminnassaan kaikenlaista syrjimistä vastaan. (Alemanji & Mafi 2018, 197)

Edellä olen hahmottanut antirasistiseen kasvatukseen liitettyjä yleisiä periaatteita. On kuitenkin huomattava, että myös antirasismien kentällä esiintyy moninaisuutta ja erilaisia tulkintoja sekä määritelmiä, kuten Seikkulan (2020) tuoreesta väitöskirjasta selviää. Antirasismien laajamittainen yhteiskunnallinen tunnistaminen on melko tuore ilmiö, samoin kuin käsitteen antirasismi käyttö suomen kielessä (Seikkula 2020). Seikkulan tapaan myös Alemanji (2018, 5) huomauttaa, kuinka antirasistinen kasvatus voi eri yhteyksissä keskittyä erityyppisen rasismien torjuntaan, sillä rasismia esiintyy yhteiskunnassa sekä yksilön elämänpiiriin vaikuttavalla mikro- että laajemmalla makrotasolla. Täten myös antirasistinen kasvatus tulisi suunnitella aina kyseessä olevaan kontekstiin sopivaksi, jotta se voi pureutua ongelmaan siihen sopivalla tavalla (Alemanji, 2018, 5). Tässä tutkielmassa antirasistiseen kasvatukseen viitataan kasvatuksellisella toiminnalla, jonka tavoitteena on rasismien vastustaminen tavalla, jossa yhteiskunnan eriarvoistavien valtarakenteiden haastaminen on keskiössä.

# 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvaan käyttämiäni tutkimusmenetelmiä sekä aineiston hankintaa. Aluksi esittelen tutkimuskysymykset, joista jatkan valittujen tutkimusmenetelmien kuvaamiseen. Seuraavaksi etenen käsittelemään aineiston hankinnan prosessia. Lopuksi vielä pohdin tutkimukseeni liittyviä eettisiä näkökulmia.

## 3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa opettajien näkemyksiä antirasistisen kasvatuksen edistämisestä kouluissa. Antirasistinen kasvatusta ei ole ollut näkyvästi esillä suomalaisessa koulutuspolitiikassa tai kasvatuksen ja koulutuksen suunnittelussa, jossa on enemmän painotettu monikulttuurisuuden edistämistä (ks. Alemanji & Mafi, 2018, 189). Tutkimuksen tavoitteena onkin selvittää edellytyksiä antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi kouluissa. Opettajien näkemykset rasismista voivat antaa osviittaa siitä, millainen tietämys rasismista opettajien keskuudessa on ja etenkin siitä, millaisena he näkevät koulun roolin rasismia vastaisessa kasvatuksessa. Tarkastelussa ovat siis yleisesti antirasistisen kasvatuksen edistämisen edellytykset opettajien näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset asettuivat muotoon:

1. Millaisia käsityksiä opettajilla on rasismista ilmiönä?
  - 1.1 Näkevätkö opettajat rasismia enemmän yksilöllisenä vai yhteiskunnallisena ilmiönä?
2. Millaisia käsityksiä opettajilla on antirasistisen kasvatuksen edistämisestä työnsä puolesta?



## *3.2 Tutkimusmenetelmät*

Valitsin tutkimukseeni määrällistä ja laadullista tutkimusta yhdistelevän, monimenetelmällisen mixed methods- tutkimusmenetelmän, sillä halusin saada monipuolisia tietoja aiheesta, josta ei ole juuri tehty aiempaa tutkimusta. Mixed methods - tutkimusmenetelmää kuvataan tutkimuksen prosessiksi, jossa pyritään hyödyntämään kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen parhaita puolia, tavoitteena kokonaisvaltaisemman ymmärryksen saaminen tutkimuksen tavoitteesta (Plano Clark & Ivankova, 2016). Menetelmän soveltaminen riippuu kunkin tutkimuksen kontekstista (Plano Clark & Ivankova, 2016). Oman tutkimukseni painopisteeksi muodostui laadullisen aineiston eli kyselyn avoimien kysymysten tarkastelu. Halusin kuitenkin mukaan myös monivalintakysymyksiä, jotka mahdollistivat määrällisen analyysin ja alustavan kartoituksen siitä, mitä opettajat ajattelevat rasismista ja antirasistisesta kasvatuksesta. Menetelmätriangulaatiossa tutkimusaineistoa hankitaan useammalla kuin yhdellä tiedonhankintamenetelmällä (Eskola & Suoranta, 1998, 69-70). Analyysitriangulaatiossa taas analysoidaan aineistoa useammalla analyysitavalla (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 142-143). Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin kyselyllä, joka sisälsi sekä monivalinta- että avokysymyksiä. Monipuolinen aineisto mahdollisti kahden analyysitavan käytön, kun monivalintavastauksia analysoitiin menetelmällisillä ja avovastauksia laadullisilla menetelmillä. Useamman menetelmän käyttämisen voidaan ajatella parantavan tutkimuksen luotettavuutta tutkittavan ilmiön tavoittamisessa (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 141-142).

### *3.2.1 Kvantitatiiviset menetelmät*

Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus pyrkii tutkimaan, miten ihmiset asennoituvat tietynlaiseen kuvaan todellisuudesta (Ikonen, 2016, 114). Tässä tutkimuksessa kyselyn monivalintakysymykset ja niiden analysointi edustivat erityisesti määrällistä tutkimusta. Niissä tutkimusjoukolle esitettiin tietyt kysymykset vastausvaihtoehtoineen (vrt. edellä mainittu tietynlainen kuva todellisuudesta). Näistä vaihtoehdoista, tai todellisuuden hahmottamisen

tavoista, vastaajat saivat valita mieleisensä, jolloin saatiin tietoa siitä, kuinka valinnat tutkimusjoukon keskuudessa jakoutuivat.

Valitsin tutkimukseni toiseksi menetelmätavaksi määrällisen tutkimuksen, sillä halusin kerätä vertailtavaa tietoa opettajien käsityksistä liittyen rasismiin ja antirasistisen kasvatuksen edellytyksiin. Tutkimusasetelmana oli poikkileikkausaineisto. Vastaavanlaista tutkimusta ei ole Suomessa toteutettu, joten halusin saada jonkinlaista kuvaa siitä, mitä opettajat aiheesta ajattelevat.

### *3.2.2 Kyselyn monivalintakysymysten suunnittelu*

Kyselylomakkeen muuttujien valinnan tulisi tukeutua tutkimuksessa valittuun teoreettiseen viitekehykseen (Vilka, 2015, 101). Tämän tutkimuksen ydinkäsitteitä ovat aiemmin esitellyt rasismi sekä antirasistinen kasvatusta. Muodostin kyselylomakkeen monivalintakysymykset näihin liittyvien teorioiden pohjalta. Tässä kappaleessa kerron muuttujien operationalisoinnista, eli siitä, millä perusteilla muotoilin teoriasta lähteneet ideat valittujen kysymysten muotoon.

Armila ym. (2018, 143-144) toteavat, kuinka antirasismien kannalta oleellista on rasismien tunnistaminen omassa lähiympäristössä. Rasismia saatetaan helposti kuvaila "jossain muualla" tapahtuvaksi ilmiöksi, eikä sen tunnistaminen omassa vaikutuspiirissä ole helppoa. Rasismia lähestytään usein joko ulkopuolisen tai sitä kohdanneen näkökulmista. Antirasistisen kasvatuksen onnistumiseksi edellytyksenä on kuitenkin oltava se, että reflektoi myös omaa osuuttaan rasismin toiminnan ja/tai rasismin rakenteiden ylläpitämisessä. (Armila ym., 2018, 143-144). Armila ym. (2018, 143) arvioivat, että kasvattajat harvoin tarkastelevat rasismia omassa kasvatuksen kentän arjessaan. Näiden seikkojen pohjalta halusinkin selvittää, mitä opettajat vastaavat kysyttäessä rasismien esiintyvyydestä koulussa, jossa he parhaillaan työskentelevät. Kiinnostuinkin tutkimaan sitä, missä määrin opettajien käsitykset rasismien esiintyvyydestä omassa työskentely-ympäristössään vastasivat heidän arvioonsa rasismien yleisyydestä Suomessa. Näiden käsityksen välisen suhteen tarkastelulla halusin tutkia sitä, tunnistavatko opettajat rasismien helpommin yleisellä tasolla yhteiskunnallisena ongelmana vai näkivätkö he rasismia esiintyvän jossain muodossa myös omaan lähiympäristöönsä kuuluvassa koulussa, jossa he opettavat.

Kyselyn viides kysymys käsittelee sitä, kuinka tärkeänä opettajat pitävät antirasistisen kasvatuksen edistämistä työssään opettajina. Kyselyn järjestyksessä seuraava, kuudes kysymys koskee opettajien käsityksiä siitä, kuinka merkittävänä he näkevät työnsä puolesta mahdollisuutensa antirasistisen kasvatuksen edistämiseen. Näiden kysymysten taustalla on havainto siitä, kuinka antirasistinen kasvatus tähän asti on Suomessa ollut lähinnä järjestöjen harteilla (Alemanji & Mafi 2018, 187). Suomalaisen formaalin koulutuksen kentällä ei olla nähty laajamittaista antirasistista kasvatusta (Armila, Rannikko & Sotkasiira, 2018, 128). Kuitenkin tarvetta antirasistisen kasvatuksen vahvistamiselle kouluissa on raportoitu sekä oppilaiden että opettajien toimesta (Alemanji & Mafi 2018, 194).

Kyselyn viimeinen monivalintakysymys (kysymys 8, liite 1) käsittelee keinoja, joita opettajat käyttäisivät antirasistisen kasvatuksen edistämässä. Halusin valita vastausvaihtoehtoihin vaihtoehtoja, jotka heijastelisivat erilaisia käsityksiä rasismista ja sen vastaisista kasvatuksellisista keinoista. Kysymyksen ensimmäinen vastausvaihtoehto on ”Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen opetusta ohjaavina arvoina”. Vaihtoehdon taustalla on ajatus siitä, kuinka koulun toimijat suosivat usein antirasismia sijaan myönteisemmiltä kuulostavia käsitteitä, kuten tasa-arvon edistäminen (Armila, Rannikko & Sotkasiira in Antiracist Education, 2018, 137). Yhdenvertaisuuden edistäminen onkin oletettavasti tuttu käsite koulujen toimintaympäristöissä, sillä yhdenvertaisuuslain (1325/2014) kuudennen pykälän mukaisesti ”Koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi.” (Yhdenvertaisuuslaki).

Kyselyn kahdeksannen kysymyksen toisena vastausvaihtona on ”Kertominen historian alistavista käytännöistä kuten kolonialismista alistettujen näkökulmasta”. Tämä vaihtoehto pohjautui antirasistisen kasvatuksen puolestapuhujien näkemyksiin siitä, kuinka tärkeää antirasistisessa kasvatuksessa on huomioida rasismien historiallinen ulottuvuus sekä monipuolistaa historiallisten kertomuksien näkökulmia. Alemanjin ja Mafin (2018) mukaan rasismien syntymekanismien suhteen tulisi harjoittaa itsereflektiota sekä kriittisyyttä. Heidän mukaansa opettajien olisi tärkeää tunnistaa ja kyseenalaistaa historiaan liittyviä valtarakenteita. Mikander (2015) kuvaa suomalaisten koulujen historian oppikirjojen kertomuksia löytöretkien

tapahtumista, joissa länsimaalainen valloittaja kuvataan sankariksi ja alkuperäisasukkaat eksoottisiksi uhreiksi. Mikanderin (2015, 60) mukaan kouluissa voitaisiin käsitellä historiaa analyttisemmin, ennemmin rikkoen kuin vahvistaen stereotyyppioita liittyen länsimaisten valloittajien ja alkuperäisasukkaiden väliseen valtasuhteeseen.

Koska antirasistista kasvatusta ollaan Suomessa harjoitettu lähinnä järjestöjen toimesta (Alemanji & Mafi, 2018, 187), valitsin menetelmiä koskevan kysymyksen kolmanneksi vastausvaihtoehdoksi ”Yhteistyön tekeminen antirasismia ajavien kansalaisjärjestöjen kanssa”. Halusin tällä selvittää opettajien näkemyksiä siitä, kokevatko he mahdollisen työskentelyn järjestöjen parissa mielekkääksi keinoksi edistää antirasismia. Neljäntenä vastausvaihtoehtona oli ”Kulttuuritietoisuuden lisääminen ja monikulttuurisuuden positiivinen esilletuonti opetuksessa”. Tämä pohjautui siihen, kuinka Suomessa monikulttuurisuuden ajatellaan usein vastaavan ongelmiin, joihin antirasismikin keskittyy (Alemanji & Mafi, 2018, 194). Taustalla on myös ajatus siitä, kuinka kulttuurin käsite koetaan usein helpommaksi tarkastella kuin rotuun liittyvät keskustelut.

Monivalintakysymysten standardoidut vastausvaihtoehdot mahdollistivat tulosten keskinäisen vertailun (Vilka, 2015, 106). Kyselyn monivalintakysymyksissä käyttämäni Likert-asteikko on järjestysasteikollinen, mutta se tulkintaan usein välimatka-asteikoksi. Likert-asteikoita käytetään usein mielipiteitä ja asenteita kartoittaessa, ja koinkin ne käteväksi tutkiessani opettajien käsityksiä ja mielipiteitä. Kyselyssäni käyttämät Likert-asteikot ovat tulkittavissa järjestysasteikollisiksi, sillä ne sisältävät keskimmäisen vastauksen ”En osaa sanoa”.

### ***3.3 Kvalitatiiviset menetelmät***

Jos kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on hahmottaa ihmisten asennoitumista tiettyihin todellisuuden hahmottamisen tapoihin, kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii hahmottamaan, minkälaisia tapoja ihmisillä ylipäänsä on maailman hahmottamiseen (Ikonen, 2016, 114). Tutkimuksen kyselyssä avoimet kysymykset mahdollistivatkin asetelman, jossa opettajat pääsivät omin sanoin kertomaan näkemyksiään tutkittavasta aiheesta. Laadullisen tutkimuksen

tavoitteena onkin päästä mahdollisimman lähelle tutkittavien näkemystä tutkittavasta ilmiöstä (Kiviniemi, 2001, 68).

Tutkimusongelmaa voi kvalitatiivisessa tutkimuksessa tarkentaa prosessin kuluessa (Kiviniemi, 2001, 68-70). Toisin sanoen laadullinen tutkimus jättää tutkijalle mahdollisuuden huomioida aineistossa esiin tulleita asioita ja reagoida niihin. Pystyinkin tutkimuksessani huomioimaan avoimissa vastauksissa esiin nousseita teemoja ja päättelämään niistä, minkälaisia asioita opettajat painottivat ja mitä uusia näkökulmia heiltä tuli aiheeseen liittyen. Toisaalta, kuten Kiviniemi (2001, 71) huomauttaa, on tutkimuksen eheyden kannalta tärkeää löytää tasapaino suunniteltujen tutkimusta ohjaavien periaatteiden ja tutkimuksellisen joustavuuden väliltä.

Laadullisessa(kin) tutkimuksessa on tärkeää huomata, kuinka tutkijan valitsevat näkökulmat ja rajaukset liittyen aineiston keruuseen ja sen tulkintaan ja johtavat siihen, ettei aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä sellaisenaan. Tutkimuksen näkökulma vaikuttaa siihen, miten tutkittava ilmiö hahmotetaan ja mitä ulottuvuuksia korostetaan. (Kiviniemi, 2001, 71-71)

### *3.2.4 Kyselyn avokysymysten suunnittelu*

Avoimien kysymysten tarkoituksen on jättää vastaajille tilaa omille vastauksilleen, ilman tutkijan liiallista rajausta (Vilkkä, 2015, 106). Ensimmäinen tutkimuskysymys koskee opettajien käsityksiä siitä, millaisena ilmiönä he rasismia hahmottavat. Castagno ja Vaught (2008) tutkivat opettajien käsityksiä rasismista tuoden esiin, kuinka rasismi nähtiin opettajien taholta usein yksilökeskeisenä ilmiönä. Tällöin rasismia rakenteellinen ulottuvuus jää vähemmälle huomiolle. Kiinnostuin selvittämään omassa tutkimuksessani, kuinka opettajat määrittelevät rasismia ja painottuuko määritelmässä yksilökeskeisyys vai nähdäänkö se enemmän laajempaan, yhteiskunnallisena ilmiönä.

Sijoittamalla kysymyksen rasismia määrittelemisestä kyselyn alkuun pyrkimyksenä oli aktivoida vastaajien mielentilaa kyselyn aihepiiriä kohtaan. Myös tulosten analysoinnin kannalta oli hyvä tietää, millaisena ilmiönä tutkitut rasismia näkevät. Lisäksi kysyttiin, mitä tekijöitä opettajat näkivät lapsen tai nuoren rasismin ajattelun takana. Tällä haettiin lisäymmärrystä siihen,

millaisena ilmiönä vastaajat rasismia käsittävät. Seitsemännessä kysymyksessä vastaajia pyydettiin pohtimaan edistäviä ja heikentäviä tekijöitä antirasistisen kasvatuksen edistämiseen opettajan työssä. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli hyödyntää opettajien ammattitietoa ja käytännön kokemusta kentältä liittyen. Tulokset tästä kysymyksestä voivat olla tukena sen pohtimiseen, millä keinoin antirasistista kasvatusta kouluissa voitaisiin edistää. Samoin kyselyn viimeisessä avokysymyksessä haluttiin opettajille antaa mahdollisuus kertoa omia ideoitaan liittyen antirasistisen kasvatuksen edistämiskeinoihin aiemmin esitetyn monivalintakysymyksen lisäksi.

### *3.4 Aineiston hankinta*

Tutkimuksen perusjoukoksi valikoitui Ylöjärven kunnan opettajat perusopetuksen ja lukion osalta. Kunnan valitsemiseen vaikutti se, että Tampereen kunnalle tulee sen suuren koon vuoksi oletettavasti enemmän tutkimuspyyntöjä ja vastausprosentti saattaisi siksi olla korkeampi jossain lähikunnassa.

Ennen lopullisen kyselylomakkeen muotoilua testasin kyselyn toimivuutta luokanopettajaopiskelijoilla, jotka tulevana opettajina vastaavat kyselyn varsinaista perusjoukkoa melko hyvin. Testikierroksen kyselyyn vastasi kahdeksan Tampereen yliopiston luokanopettajaksi opiskelevaa. Halusin testauksella selvittää erityisesti, koettiin kysymykset ymmärrettäväksi vai oliko niissä epäselvyyksiä. Ymmärrettävyyden lisäksi kyselyssä sai kertoa mahdollisista vastaamiseen liittyvistä teknisistä ongelmista. Molempien kohdalla jätin lomakkeeseen avoimen vastauskentän ja lisäksi vielä kentän, johon sai kirjata vapaasti huomioita kyselyyn liittyen.

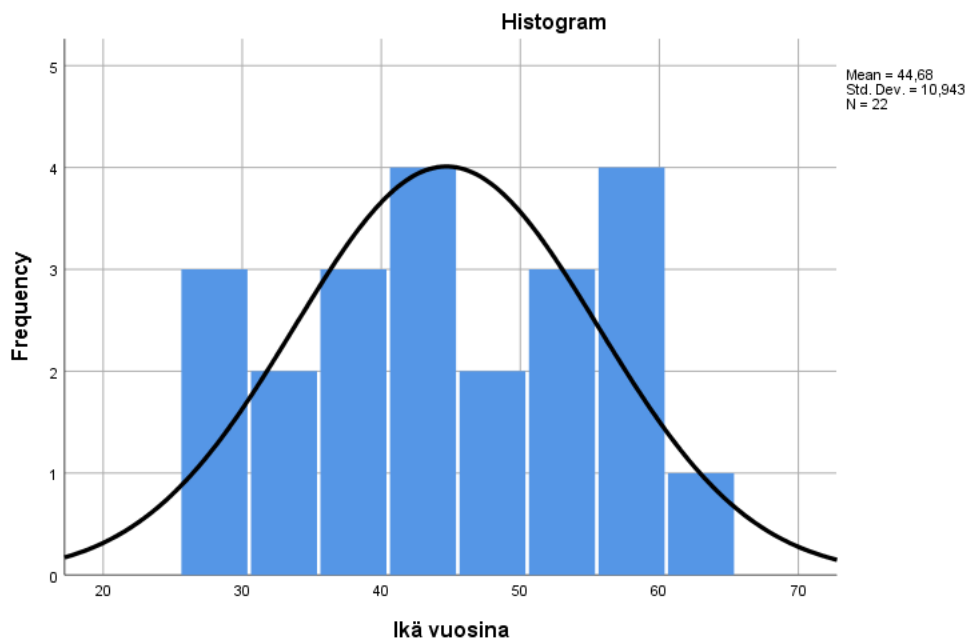
Testauksessa selvisi, että teknisiä ongelmia ei havaittu. Sisällöllisesti kysymykset koettiin pääasiassa ymmärrettäviksi, mutta sain myös muutamia hyödyllisiä parannusehdotuksia. Antirasistisen kasvatuksen keinoista kysyttäessä lisäsin testaajan ehdotuksesta vielä avoimen kysymyksen, jota olin suunnitellutkin, mutten saanut heti teknisiä syistä tehtyä. Sain myös palautteen koskien kysymystä numero 6, jonka alkuperäinen muotoilu oli ”Kuinka merkittävänä koet omat vaikutusmahdollisuutesi opettajana edistää antirasistista kasvatusta?”. Saadakseni kysymyksen helpommin tulkittavaksi sekä selventääkseni tutkivani asiaa yleisesti opettajan ammattikunnan näkökulmasta,

vaihdoin sen muotoon ”Kuinka merkittävänä koet yleisesti opettajan mahdollisuudet edistää antirasistista kasvatusta työnsä puolesta?”.

Erään testaajan palautteessa kyseenalaisteettiin vastausvaihtoehto, joka käsitteli historiasta kertomista alistettujen näkökulmista ja pohdittiin sitä, onko tällaisen näkökulman ymmärtäminen ylipäänsä mahdollista, jos ei itse kuulu rodullistettuun vähemmistöön. Vaikka vastaus ei kuulu itse tutkimuksen piiriin, oli se mielenkiintoinen ja vahvisti omalta osaltaan kyseisen vastausvaihtoehdon tarpeellisuutta.

Testaamiskierroksen jälkeen lisäsin kyselyyn vielä pari kysymystä. Opettajien vaikutusmahdollisuuksiin liittyvän kysymyksen jälkeen lisäsin vielä kohdan, jossa vastaajaa pyydettiin pohtimaan edistäviä tai heikentäviä tekijöitä antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi opettajan työssä. Tällä kysymyksellä toivoin saavani konkreettisia havaintoja koulun arjesta ja opettajien tulkintoja siitä, mihin asioihin antirasistisen kasvatuksen edistämisen yhteydessä tulisi kiinnittää huomio. Testaamisvaiheessa en kysynyt vastaajilta taustatietoja. Varsinaisessa kyselyssä taustamuuttujina olivat ikä, opetuskokemus vuosina, sukupuoli sekä opettajan pätevyyteen liittyvä ammattinimike.

Valideja vastauksia kyselyyn tuli 22. Kyselyn loppuosassa kysyttiin sukupuolta, jossa vastausvaihtoehtoina olivat 1=Nainen, 2=Mies, 3=Joku muu ja 4=En halua vastata. Kaikissa valideissa vastauksissa kysymykseen oli vastattu. Naisia oli tutkimusjoukossa 64 % ja miehiä 24 %. 14 % vastaajista ei halunnut ilmoittaa sukupuoltaan. Sukupuolijakauma saattaa heijastella kasvatusta ja opetusalan yleistä naisvaltaisuutta. Kyselyyn vastanneet opettajat olivat 28–63-vuotiaita. Ilmoitettujen ikävuosien mediaani on 43. Ikämuuttujan keskihajonta on melko korkea, eli 10,9. Kysely oli tavoittanut melko kattavasti eri-ikäisiä opettajia, mikä on hyvä asia tuloksien edustavuuden kannalta. Alla oleva histogrammi kuvaa opettajien ikien jakautumista normaalijakaumalla. (Kuvio 1).



**KUVIO 1.** Kyselyyn vastanneiden opettajien ikä vuosina

Vastaajien opetuskokemus vaihteli yhden ja 35 vuoden välillä. Tutkimusjoukosta suurin osa, 50 % ilmoitti olevansa aineenopettaja. 36 % oli luokanopettajia, ja 13 % jollain muulla nimikkeellä työskenteleviä opettajia. Kaikki vastaajat vastasivat raportoituhiin taustakysymyksiin.

### 3.5 Analyysin toteutus

Monivalintakysymysten osalta keräsin ensin koodatut vastaukset Excel-taulukkoon, ja tein sitten kuvailevia analyyseja SPSS-ohjelmalla. Kuvailevan tilastoanalyysin tarkoituksena on kuvailla sekä tiivistää tutkittavien muuttujien jakaumia, ilman laajempien yleistysten tekemistä (KvantiMOTV). Tilastollisen päättelyn avulla voidaan kuitenkin arvioida, kuinka hyvin tulokset pätevät perusjoukon suhteen (KvantiMOTV). Tutkimuksellani halusin lähinnä selvittää vastausvaihtoehtojen jakautumista vastausjoukossa, ja sen pohjalta pohtia tulosten yleistettävyyttä. Keräsin analyysin tueksi havainnollistavia kuvioita ja taulukoita, joista näkyi vastausvaihtoehtojen yleisyys tutkimusjoukossa.

Kyselyn avointen kysymysten vastauksiin sovelsin laadullista sisällönanalyysia. Sisällönanalyysin avulla tekstimuotoista aineistoa jaotellaan



osiin ja etsitään eroavaisuuksia ja yhteneväisyyksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 105). Sisällönanalyysin avulla aineistoa voidaan tiivistää tuoden esiin keskeisimmät asiat. Samalla tuloksia voidaan kytkeä osaksi suurempia kokonaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 105) Sisällönanalyysia käytettäessä voidaan sekä laskea määrällisesti esimerkiksi aineistossa esiintyviä ilmauksia että kuvailla aineistoa sanallisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2002).

Tämä tutkimus toteutettiin teoriasidonnaisesti, jolloin aineistosta poimittiin siellä nousseita teemoja, joita kuitenkin kytkettiin aiempaan tutkimukseen (ks. Eskola, 2001). Analyysitapaa voidaan myös kutsua teoriaohjaavaksi. Analyysia opettajien käsityksistä liittyen rasismiin ja antirasistiseen kasvatukseen ei sidottu valmiiseen teoriaan, mutta aineistosta esiin nousseita teemoja tulkittiin aiempaa tutkimuskirjallisuutta hyödyntäen. Avovastauksien kohdalla keräsin aineiston yhtenäiseen tekstitiedostoon, josta aloin sitten analysoida esiin nousevia teemoja kysymys kerrallaan. Käytin apuna värikoodausta, jonka avulla hahmottelin ensin vastaukset sisältöjensä perusteella erilaisiin ryhmittymiin. Ryhmittelyjä muodostin aineistosta havaitsemieni mainittujen teemojen pohjalta. Lisäksi aiempaan tutkimuskirjallisuuteen tutustuminen auttoi hahmottamaan, mikä voisi olla aineistosta nousevia teemoja yhdistäviä asioita. Ryhmittelyn jälkeen pyrin löytämään taas laajempia jaotteluja ja päästelemään, mitä aineisto kertoo suhteessa tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymyksessä 1.1 asetettu tavoite hahmottaa käsitysten painottumista yksilötasolle ja yhteiskunnalliselle tasolle ohjasi löytämään ryhmittelyistä laajempia tulkinnallisia kokonaisuuksia.

### *3.6 Tulosten luotettavuus*

Mitattavien muuttujien operatinalisointi edellyttää perusjoukon tuntemista, jotta tutkija osaa muotoilla kysymykset ymmärrettävästi (Vilka, 2015, 101). Kasvatustieteiden opiskelijana minulla oli jonkin verran tarttumapintaa opettajien koulutukseen sekä siihen, millaiset kysymykset sopisivat opettajien työn kontekstiin. Opettajien käsityksistä liittyen rasismiin ja antirasistiseen kasvatukseen ei löytynyt valmiista teorianmallia, mutta aiemman tutkimuksen perusteellinen tarkastelu auttoi muodostamaan kyselyn kysymyksen. Kyselylomakkeen pitäisi sisältää sopiva määrä kysymyksiä ja ennen kaikkea niiden tulisi olla tutkimussuunnitelman tavoitteiden mukaisia (Vilka, 2015, 107).

Vastauksien saamiseksi pyrin kysymään tutkimuksen tavoitteiden kannalta oleelliset asiat mahdollisimman tiiviisti.

Avointen kysymysten ongelmana saattaa olla, ettei vastaajalle käy niistä selväksi, mistä roolista hänen odotetaan vastaavan (Vilka, 2015, 107). Huomioin tämän omassa kyselyssäni sisällyttämällä kysymyksiin sen, että toivoin opettajien kertovan käsityksistään juuri opettajan työnsä näkökulmasta.

Toteutuneella otoksella tarkoitetaan kyselylomakkeen yhteydessä kyselyyn vastaajien määrää. Toteutunut otos arvioidaan suhteessa perusjoukkoon (Vilka, 2015, 100), eli tässä tutkimuksissa opettajiin, joiden käsityksistä pyrittiin saamaan tietoa. Ylöjärven perusopetuksen ja Ylöjärven lukion opettajien yhteenlaskettu lukumäärä on 383. Valideja vastauksia kyselyyn tuli 22. Täten vastausprosentiksi saadaan 17 % olettaen, että viesti on tavoittanut kaikki opettajat. Alun perin vastauksia oli 27, mutta näistä jouduin jättämään neljä vastausta huomioimatta, sillä kolme niistä oli täysin tyhjiä ja neljännessä oli vastattu kahteen monivalintakysymykseen sekä yhteen avoimeen kysymykseen vastauksella ”Eos”. Tässä vastauksessa ei ollut myöskään kaikki kysymykset näkyvillä vastaajille, joten en voinut huomioida vastausta tutkimuksessa.

Jäljelle jäävät 22 vastausta oli täytetty asianmukaisesti, ja kaikki kysymykset olivat olleet näkyvillä vastaajille. Alun perin tavoittelin vähintään 30 vastauksen otosta, mutta luulen, että opettajien kiireisyys sekä oletettava viestin suuri määrä Wilma-viestijärjestelmässä vähensi vastausten määrää. Kyselyyn vastasivat oletettavasti sellaiset opettajat, jotka pitävät aihetta tärkeänä tai muuten mielenkiintoisena. Tämä voi vaikuttaa tutkimuksen edustavuuteen siten, että aihetta tärkeänä pitävien osuus painottuu vastauksissa.

Tutkimuksen ajalle osui koulujen syyslomaviikko ja halusin aloittaa kyselyn vasta lomaviikon jälkeen, sillä arvelin, että näin saisin varmemmin vastauksia. Kyselyn vastausaika oli perusopetuksen opettajien osalta hieman vajaa kaksi viikkoa ja lukion osalta yksi viikko. Huomasin, että suurin osa vastauksista tuli vastausajan ensimmäisiltä päiviltä. En siis usko, että vastausajan pidentäminen olisi tuottanut lisää vastauksia. Ennemmin olisin voinut hakea tutkittavia useammista kunnista. Tutkimuksen aikataulun huomioon ottaen aineiston keruu toteutui kuitenkin lähes tavoitteiden mukaisesti. Monivalintakysymysten määrällistä analyysia ajatellen vastausmäärä on melko pieni. Tämä on otettu

huomioon analyysia tehdessä. Koska tavoitteenani oli lähinnä käsitysten kartoittaminen ja niiden yleisyyden pohtiminen, riitti aineisto hahmottamaan käsitysten yleisyyttä. Olen myös tyytyväinen siihen, kuinka sisällöllisesti rikkaita vastauksia sain kyselyn avoimiin kysymyksiin. Laadullista analyysia ajatellen vastauksien määrä oli mielestäni sopiva.

### *3.7 Eettiset kysymykset*

Eskolan ja Suorannan (2008, 52) mukaan tutkimuksen eettisyyden tarkastelussa keskeistä on se, että tutkija ylipäänsä tiedostaa tarpeen eettisten kysymysten pohtimiselle tutkimuksensa suhteen. Tutkimusprosessiin sisältyy monia eri päätöksiä ja valintojen tekemistä mahdollisuuksien kirjosta. Juuri näihin valintoihin liittyy tutkijan vastuu sekä eettiset kysymykset. (Eskola & Suoranta, 2008, 52)

Tutkimukseni aiheen valintaan ja perusteluun liittyy yhteiskunnallinen ongelma eli rasismien korkea esiintyvyys Suomessa. Clarkeburn ja Mustajoki (2007, 54) puhuvat tutkimusaiheen valintaan liittyen aiheen vaikuttavuudesta, eli sen pohtimisesta, kuinka tutkimuksen tulokset vaikuttaisivat yhteiskuntaan. Vaikuttavuuteen liittyy myös tutkimusaiheen merkittävyys ja samalla tarkastelu koskien sitä, kenelle tutkimuksesta olisi hyötyä (Clarkeburn & Mustajoki, 2007, 54). Pyrinkin valitsemaan tutkimukselleni aiheen, jolla on yhteiskunnallista merkittävyyttä ja tarvetta. Rasismien esilletuonnin ja antirasistisen toiminnan edistämisen voidaan ajatella hyödyttävän etenkin niiden henkilöiden joukkoa, jotka kohtaavat rasismia arjessaan. Tutkimuksella voidaankin tuoda esiin yhteiskunnallisia ongelmia, jotka koskettavat vähemmistöä tuoden aihetta näkyviin laajemmalle joukolle. Samalla miellän antirasistisen kasvatuksen edellytyksien pohtimisen tärkeäksi kasvatuksen ja koulutuksen kentällä, etenkin koska antirasismi ei ole ollut vahvasti mukana suomalaisessa koulutuspolitiikassa (ks. Alemanji & Mafi, 2018, 189). Alla tarkastelen vielä valikoiden oman tutkimukseni kannalta muutamaa kohtaa, jotka yleensä mielletään tutkimuksen eettisyyden kannalta oleellisiksi (ks. Eskola & Suoranta, 2008, 52 mukailen Suojanen, 1982).

Tutkimukseni tutkimusluvan pyysin Ylöjärven perusopetuksen osalta opetuspäälliköltä ja lukion kohdalla suoraan Ylöjärven lukion rehtorilta. Lähestyin

kumpaakin tahoja sähköpostitse tiedustelemalla käytäntöjä tutkimuslupa-asioiden suhteen. Toimitin molemmille tahoille kyselyn lisäksi tutkimukseni tarkan kuvauksen, jossa kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja sen toteutuksesta sekä verkkokyselyn anonymiteetista, tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja tietojen käsittelystä.

Aineiston keruun toteutin Tampereen yliopiston kasvatuksen ja kulttuurin tiedekunnassa suositulla Qualtrics-sovelluksella, jossa loin sähköisen verkkolomakekyselyn ja lähetin sen eteenpäin anonymisoidulla linkillä. Lopullisen kyselylomakkeen lähetin testauskierroksen jälkeen Ylöjärven perusopetuksen opetuspäällikölle, joka välitti kyselyn kaikille Ylöjärven perusopetuksen opettajille Wilma-viestijärjestelmän kautta. Kyselyn ollessa jo käynnissä, päätin vielä ottaa yhteyttä Ylöjärven lukioon, joka päätti myös osallistua tutkimukseen. Koin verkkokyselyn hyvänä ja luotettavana tapana kerätä aineistoni. Lisäksi erityisesti tutkimuksen avoimia kysymyksiä suunnitellessani kiinnitin huomioita siihen, että ne keskittyvät kysymään rasismista, antirasismista ja opettajuudesta yleisellä tasolla eikä niissä kysytä tietoja, jotka voisivat johtaa henkilöllisyyden tunnistamiseen.

Tutkimuksesta tiedottamiseen liittyen välitin tutkimuslupien myöntäjille yksityiskohtaisen selvityksen tutkimuksesta. Opettajille välitettävästä viestissä kuvasin tutkimukseen ja sen osallistumiseen liittyviä käytäntöjä yleisesti. Varsinaisen osallistumispyynnön opettajille lähettivät perusopetuksen opetuspäällikkö sekä lukion rehtori.

# 4 TULOKSET

Tässä luvussa kuvataan kyselyn keskeisiä tuloksia. Aineistoa tarkastellaan tutkimuskysymyksiin pohjautuen. Tutkimuksen tutkimuskysymykset olivat:

1. Millaisia käsityksiä opettajilla on rasismista ilmiönä?
  - 1.1 Näkevätkö opettajat rasismia enemmän yksilöllisenä vai yhteiskunnallisena ilmiönä?
2. Millaisia käsityksiä opettajilla on antirasistisen kasvatuksen edistämisestä työnsä puolesta?

Aluksi tarkastellaan sekä monivalintakysymysten että avokysymysten vastauksia, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiin 1 ja 1.1. Ensinnäkin kartoitetaan aineistoa rasismiin liittyvien kysymysten osalta. Sen jälkeen tarkastellaan kysymyksiä, jotka liittyivät tutkimuskysymykseen 2. Tässä osiossa paneudutaan aineistoon siltä osin, kun se käsitteli antirasistista kasvatusta. Kuvaamalla sekä monivalinta- että avokysymysten vastauksia kunkin tutkimuskysymyksen kohdalla pyrin saavuttamaan mahdollisimman kattavan kuvan tutkittavasta ilmiöstä.

## 4.1 Opettajien käsityksiä rasismista

Ensimmäinen tutkimuskysymys koskee opettajien käsityksiä rasismista ilmiönä. Kyselyn kysymys kaksi selvittää viisiportaisen Likert-asteikon avulla vastaajien käsityksiä siitä, kuinka yleinen ilmiö rasismi on koulussa, jossa he työskentelevät. Alla oleva taulukko 1 kuvaa vastauksien yleisyyttä tutkimusjoukossa. Vaihtoehtoa ”1=Olen varma, että ei esiinny” ei valinnut kukaan vastaajista ja sitä ei siksi ole taulukossa.

**TAULUKKO 1.** Opettajien käsitykset rasismien esiintyvyydestä koulussa, jossa työskentelevät

	f	%	Kumulatiivinen prosentti
2=En ole varma, mutta luulen, että ei esiinny	8	36,4	36,4
3=En osaa sanoa	2	9,1	45,5
4=En ole varma, mutta luulen, että esiintyy	7	31,8	77,3
5=Olen varma, että esiintyy	5	22,7	100,0
Yhteensä	22	100,0	

Yleisimmät vastaukset olivat ”2=En ole varma, mutta luulen, että ei esiinny”, jonka valitsi 36 % vastaajista sekä ”4=En ole varma, mutta luulen, että esiintyy”, johon päätyi 32 % vastaajista. 24 % vastaajista ilmoitti olevansa varmoja, että koulussa, jossa he työskentelevät, esiintyy rasismia. Lisäksi 9 % vastaajista valitsi vaihtoehdon ”3=En osaa sanoa”. (Taulukko 1). Alla esitetty kuvio 1 näyttää vastausten jakautumisen pylväskaavion muodossa.



**KUVIO 2.** Opettajien käsitykset rasismin esiintyvyydestä koulussa, jossa työskentelevät

Kyselyn kolmas kysymys käsittelee opettajien käsityksiä rasismin yleisyydestä Suomessa. Tässä vastaukset olivat selkeämmin yhteneväisiä keskenään verrattuna edelliseen kysymykseen. 64 % vastanneista opettajista näkivät rasismin melko yleisenä suomalaisessa yhteiskunnassa. 18 % pitivät rasismia erittäin yleisenä. Lisäksi 14 % vastaajista ei osannut kertoa mielipidettään ja 5 % oli sitä mieltä, ettei ilmiö ole lainkaan yleinen Suomessa.

**TAULUKKO 2.** Opettajien käsitykset rasismin yleisyydestä suomalaisessa yhteiskunnassa

	f	%	Kumulatiivinen prosentti
1=En lainkaan yleinen	1	4,5	4,5
3=En osaa sanoa	3	13,6	18,2
4=Melko yleinen	14	63,6	81,8
5=Erittäin yleinen	4	18,2	100,0
Yhteensä	22	100,0	



**KUVIO 3.** Opettajien käsitykset rasismien yleisyydestä suomalaisessa yhteiskunnassa

#### 4.1.1 Opettajien määrittelyt rasismista

Edellä esitetyt monivalintakysymykset pyrkivät selvittämään opettajien käsityksiä rasismien yleisyydestä, joka liittyy oleellisesti siihen, millaisena ilmiönä he rasismien ymmärtävät. Kyselyn ensimmäisessä avokysymyksessä opettajia pyydettiin määrittelemään rasismi omin sanoin. Näin opettajien omille käsityksille tehtiin tilaa. Myös kyselyn muiden vastausten analysoinnin kannalta on oleellista tutkia, miten kyselyyn vastanneet opettajat rasismien ylipäänsä käsittävät.

Ensimmäisessä avoimessa kysymyksessä vastaajia pyydettiin määrittelemään rasismi. Tutkimusjoukosta neljä jätti tähän vastaamatta, joten analyysissa oli mukana 18 vastausta määrittelykysymyksen osalta. Useissa vastauksissa nousi esiin rasismien hierarkisuus. Hierarkkisuuksiä ilmaistiin muun muassa ilmauksilla alempi- ja ylempi-arvoisuus, ylempänä oleminen, alistaminen tai eriarvoistaminen.

Rasismi on sitä, että pidetään itseä jotain toista ihmistä parempana, osaavanpana tai etuoikeutetunpana -toisen yläpuolella. ... (V3)



Eriarvoistamista rodun, ihonvärin tms. perusteella eli alennetaan toinen osapuoli vähäarvoisemmaksi. (V1)

Hierarkkisuus onkin usein keskeinen elementti rasismin määrittelyssä (ks. esim. Grosfoguel, Oso & Christou, 2015; Gillborn 2008, 3). Kysymyksen 18 vastauksessa seitsemässä oli mukana jonkinlainen ajatus rasismin hierarkkisuudesta, eli siitä kuinka toiset nähdään ylempi- ja toiset alempiarvoisina. Osassa vastauksissa hierarkkisuus ilmaistiin yksilötasolla ja toisissa sen viitattiin liittyvän ihmisryhmiin. Määrittelyissä nousi lisäksi esiin vastakkainasettelu. Tällä tarkoitettiin niin kutsuttua me vastaan he -ajattelua, joka liitettiin rasismiin.

Rasismi ruokkii ajatusta siitä, että on "meitä" ja "niitä toisia". (V8)

Kantaväestöstä joko ulkonäöltä, äidinkieleltä tai taustalta eroavan henkilön negatiivinen kohtelu ja esimerkiksi vanhempien tai ihonvärin takia kiusaaminen. (V15)

Vastaajan 15 sitaatissa vastakkainasettelu tehdään "kantaväestön" ja siitä eroavien henkilöiden välillä. Tässä jaottelussa osa väestöstä luokitellaan jollain tapaa keskenään homogeeniseksi joukoksi, josta siihen kuulumattomat henkilöt poikkeavat. Antirasistisessa kasvatuksessa pyritäänkin usein tuomaan esiin niin valtakulttuurin kuin vähemmistökulttuurienkin sisäistä moninaisuutta (Sommier & Roiha, 2018).

Rodun käsite mainittiin neljässä vastauksessa. Kiinnostavaa oli tarkastella, miten rotuun näissä vastauksissa viitattiin. Kolmessa vastauksessa rodun kerrottiin olevan yhtenä tekijänä eriarvoistamisen, syrjinnän tai alistamisen taustalla. Näissä vastauksissa siis ei tarkasti ilmene, millaisena rodun käsite ymmärretään, mutta se esitetään ikään kuin yhtenä ominaisuutena, joita ihmisellä voi olla. Yhdessä vastauksessa (vastaaja 17) taas rodun käsite kyseenalaistettiin liittämällä rasismi käsitykseen ihmisrotujen olemassaolosta.

Alistamista tai halveksuntaa esim. rodun, ihonvärin, äidinkielen tai uskonnon takia. (V5)

Rasismi on sellainen ajattelutapa, että on olemassa "ihmisrotuja", jotka ovat jotenkin perustavanlaatuisesti erilaisia keskenään. (V17)

Rastaan (2007) havaintojen mukaan rotuoppi sinällään ei olisi poistunut suomalaisten ajatusmaailmasta tai rajoittuisi vain iäkkäämpien

mielenmaisemaan. Kiinnostavaa olisi tietää, mikä on tämänhetkinen tilanne asian suhteen ja kuinka opettajat hahmottavat asian. Tieteen maailmassa laaja joukko tutkijoita on todennut, että rodullisille erotteluille ei ole esittänyt tieteellisiä, genetiikkaan nojautuvia perusteita (Smedley & Smedley, 2005). Rasismista puhuttaessa oleellista olisi määrittää, tarkoitetaanko rodulla todella käsitystä, jonka mukaan ihmiskunta jakautuisi eri rotuihin, vai ymmärretäänkö se sosiaalisesti konstruoituna käsitteenä, jolla ei ole biologisia perusteita, mutta joka sosiaalisena konstruktiona vaikuttaa ihmisten ajattelussa ja toiminnassa. Alemanjin ja Mafin (2018, 197) mukaan opettajien koulutuksessa olisi tärkeää tunnustaa ja huomioida, että rodut sosiaalisina konstruktioina lopulta vaikuttavat syrjittyjen arkeen eikä niistä puhumista siksi tulisi sivuuttaa.

Puolet rasismia määrittelevistä vastauksista sisälsi syrjinnän käsitteen. Rasismi liitettiin vastauksissa syrjintään, jota harjoitettiin etniseen, kulttuurilliseen, kielelliseen tai uskonnolliseen vähemmistöön kuuluvaa yksilöä kohtaan. Yhdessä vastauksessa mainittiin myös seksuaaliseen suuntautuneisuuteen perustuva syrjintä. Usea syrjinnän mainitsevista vastaajista myös tunnisti sen, kuinka rasistinen syrjintä voi ilmetä monin eri tavoin sisältäen erilaisia henkisen ja fyysisen väkivallan muotoja.

Toisen ihmisen syrjimistä jonkin ulkoisen ominaisuuden, vakaumuksen, syntyperän tms. vuoksi. (V7)

”Etnisestä taustasta johtuvaa syrjintää, joka ilmenee haukkumisena, huutelemisena, porukasta ulkopuolelle jättämisenä, epäsovinnaisena kommentointina tai suoranaisena väkivaltana.” ... (V14)

Syrjinnän runsas esiintyminen kyselyn vastauksissa voi johtua siitä, että se on luultavasti käsitteenä tuttu. Koulujakin velvoittava yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) sisältää syrjinnän kiellon 8 §:ssä, joka kieltää muiden syiden muassa henkilön alkuperään, kansalaisuuteen, kieleen tai uskontoon perustuvan syrjinnän (Yhdenvertaisuuslaki). Täten voidaan ajatella, että kouluissa rasismin vastainen toimintakin saatetaan sijoittaa yhdenvertaisuuden edistämisen suunnitelmaan. Rasismin voidaankin ajatella olevan yksi syrjinnän muoto. Yhdessä vastauksessa rasismi määriteltiin tahalliseksi syrjinnäksi etnisiin perustein. Tärkeää olisikin huomata, että myös tahatonta rasismia esiintyy ja sen vaikutukset voivat olla yhtä haitalliset kuin tahallisen rasismin. Tähän liittyy myös välillisen syrjinnän käsite, jossa ”näennäisesti neutraali sääntö, peruste tai

käytäntö saattaa jonkun henkilön muita epäedullisempaan asemaan henkilökohtaisen ominaisuuden perusteella” (Yhdenvertaisuusvaltuutettu).

Muutamassa vastauksessa rasismiin määrittelyyn liitettiin vierauden tai toiseuden käsitteet. Niissä toinen osapuoli määrittyi normaaliksi, josta ”toinen” tai ”vieras” poikkeaa.

Rasismi on sitä, että määrittelee jonkun ihmisen ”toiseksi”, toisenlaiseksi ja usein itseä alempiarvoiseksi tämän ihonvärin tai syntyperän mukaan. (V8)

Rasistisessa ajattelussa jotain tiettyä ihmisryhmää piirteineen ajatteluineen ja uskontoineen (tai sen puuttumisena) pidetään muita ylempänä, ylevämpänä ja arvokkaampana ja tätä ryhmää käytetään ikään kuin normaaliuden määrittelyyn (vrt. poikkema-ajattelu aiemmin). (V16)

Ulkoiset ominaisuudet, joista mainittiin etenkin ihonväri, tuli esiin suuressa osaa vastauksia. Kerätessäni rasismiin määrittelyissä mainittuja ominaisuuksia, ihonväri oli useimmin toistuva ominaisuus. Usein rasistisen toiminnan kerrottiin kohdistuvan useampaan ominaisuuteen, josta ihonväri mainittiin yhdeksi. Toiseksi yleisin mainittu ominaisuus oli uskonto, jonka jälkeen yhtä usein mainittiin ulkoinen ominaisuus tai etnisyyttä. Laskiessa ihonväriin ja ulkoisiin ominaisuuksiin liittyvät maininnat, oli niitä 12:ssa vastauksessa 18:sta. Muita mainittuja ominaisuuksia olivat syntyperä, rotu, sukupuoli, kansallisuus, seksuaalinen suuntautuminen, äidinkieli, tausta, vanhemmat ja kulttuuri. Rasismiin siis ymmärrettiin kohdistuvan monenlaisiin yksilön ominaisuuksiin, joista kuitenkin ulkoiset ominaisuudet mainittiin useimmin.

#### *4.1.2 Käsitteet rasistisen ajattelun taustatekijöistä*

Kyselyn neljännessä kysymyksessä opettajia pyydettiin kertomaan tekijöistä, joiden he näkevät vaikuttavat lapsen tai nuoren rasistisen ajattelun kehittymiseen. Kaikki 22 vastaajaa vastasivat tähän kysymykseen. Suurimmassa osassa, 18 vastauksessa mainittiin lapsen tai nuoren rasistisen ajattelun taustalla vaikuttavan vanhempien, kodin tai perheen arvot, asenteet sekä ajatus- ja toimintamallit. Vastauksissa tuli esiin myös sekä lapsen tai nuoren lähiympäristö, ja siihen kuuluvat aikuiset sekä laajempi (kasvu)ympäristön vaikutus. Toisissa vastauksissa korostettiin lähiympäristöön kuuluvien aikuisten ja harrastusten

vaikutuksia. Toisissa taas mainittiin laajemmin yhteiskunnan ja lapsen tai nuoren ympäristön vaikutuksia rasistisen ajattelun kehittymisessä.

Varsinkin perheen ja muiden nuorelle tärkeiden ihmisten vaikutus näky pitkälle. (V22)

Kasvu ympäristön (koti, koulu, harrastukset) ilmapiiri ja ajatusmallit. (V7)

Vanhempien kasvatusta, kavereiden mielipiteet, some-maailma, televisio, koulu jne. Kaikki elämän ympärillä olevat asiat. (V1)

Ennakkoluulot ja tietämättömyys. Sellaista väestöryhmää, jota ei tunne on helppo syrjiä. Tämä syrjintä voi olla merkki pelosta ja sillä halutaan suojata itseä ja omaa kulttuuria. Toki jossakin määrin perheessä olevat arvot vaikuttavat nuorten ajatusmaailmaan, ennen kuin oma identiteetti kehittyy. (V18)

Useassa vastauksessa korostettiin kasvu ympäristön vaikutusta lapsen tai nuoren ajattelun kehittymiseen, sillä identiteetti on vielä muovautuva ja oma kokemus maailmasta on rajallinen. Yhdessä vastauksessa mainittiin, ettei (rasistisesti ajattelevalla) nuorella olisi vielä omaa kokemusta vieraassa kulttuurista elämisestä. Muutamassa vastauksessa mainittiin syyksi monokulttuurissa eläminen tai muuten puutteelliset tiedot eri kulttuurien edustajista. Voidaan pohtia, jäisikö tämä teema vähemmälle kunnissa tai alueilla, joilla väestö on monimuotoisempi. Ylöjärvellä vieraskielisten osuus asukkaista oli vuonna 2018 2,4 %, kun se oli Tampereella 7,7 % ja koko Suomen osalta 7,1 % (Kotouttaminen.fi). Kaiken kaikkiaan vastauksissa tuotiin selvästi esille, että kodin ja perheen lisäksi myös laajemmalla verkostolla ja ympäröivällä yhteiskunnalla voi olla vaikutusta lapsen tai nuoren rasistisen ajattelun kehittymiseen.

Kavereiden merkitys mainittiin myös suuressa osassa vastauksia, tarkalleen ottaen yhdessätoista vastauksessa. Lapsen tai nuoren kavereiden mielipiteiden ja arvojen arveltiin vaikuttavat rasistisen ajattelun kehitykseen. Yhdessä vastauksessa tuotiin esiin kaveripiirin paine nuoren ajatteluun vaikuttavana tekijänä. Lisäksi lähes puolet, 10 vastaajaa 22:sta, mainitsi vastauksissaan sosiaalisen median tai median vaikuttavan rasistisen ajattelun kehitykseen. Sosiaalinen media korostui vastauksissa vielä hieman muuta mediaa enemmän.

Perheen käsitykset asioista, kavereiden käsitykset, tubettajien viestittämät asiat, huono oma itsetunto, halu kuulua johonkin ryhmään tai olla jonkun kaveri, (V3)

Samoin lapsen kaveripiirissä vallalla olevat käsitykset ja ajatukset etnisiin vähemmistöihin liittyen. Sosiaalinen media, mitä lapsi seuraa. (V14)

Median vouhkaus vaikuttaa rasismien kasvuun. Ei puhuta asioiden oikeilla nimillä vaan annetaan mielipidevähemmistöille hirveästi tilaa meuhkata mediassa. (V13)

Kavereiden mielipiteiden vaikuttaminen nuoren tai lapsen ajatuksiin nousi aineistossa selvästi esiin. Lisäksi korostettiin median, ja erityisesti sosiaalisen median kuten tubettajien vaikutusta.

Vaikka kasvuympäristön vaikutusta korostettiin, vastauksissa rasisien ajattelun kehittymistä selitettiin myös yksilöpsykologisilla tekijöillä (jotka toki puolestaan ovat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa). Vastauksissa mainittiin huono itsetunto, halu kuulua johonkin ryhmään, tiedonpuute tai heikko yleissivistys, ennakkoluulot sekä tietämättömyys. Yhdessä vastauksessa mainittiin pelko ja halu suojata itseään ja omaa kulttuuria.

Tutkimuksen painottuessa koulun ja opettajien mahdollisuuksiin antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi, kiinnostava havainto oli, kuinka koulu mainittiin huomattavasti harvemmin kuin kodin tai perheen vaikutus. Viidessä vastauksessa 22:sta tuotiin esille koulun mahdollinen vaikutus lapsen tai nuoren rasisien ajattelun kehittymiseen. Tuloksia onkin mielenkiintoista verrata opettajan käsityksiin vaikutusmahdollisuuksistaan antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi. Kysyttäessä, kuinka merkittävänä opettajat pitivät vaikutusmahdollisuuksiaan antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi työnsä puolesta, piti suurin osa (91%) mahdollisuuksia joko jonkin verran tai erittäin merkittävänä. Vain 9 % vastaajista ei pitänyt mahdollisuuksia kovinkaan merkittävänä. Kuitenkaan koulun vaikutusta rasisien ajattelun kehittymiseen ei painotettu vastaavasti. Saattaa olla, että rasisien ajattelun ajatellaan ensisijaisesti kehittyvän koulun ulkopuolella, kuten kodin vaikutuspiirissä, mutta opettajat silti näkevät mahdollisuuksia rasisien vastaisen kasvatuksen edistämiseksi kouluissa. Alla olevissa katkelmissa opettajat kuvaavat koulun mahdollisia vaikutuksia rasisien ajattelun kehittymiseksi.

Lisäksi, jos aihetta ei riittävästi käsitellä koulussa tai kitketä vahingollista kommentointia ja ajattelua, niin se voi yleistyä. Etninen tausta on myös yksi

tekijä muiden joukossa, jonka oppilas voi napata kiusaamisen syyksi, siinä missä minkä tahansa muunkin erottuvan ominaisuuden, kuten silmälasit, hammasraudat, jne. (V14)

Toki myös koulun, varsinkin alakoulun (ja luokanopen) vaikutus on merkittävä, mielestäni merkittävämpi kuin yläkoulun tai 2. asteen merkitys. (V22)

Tuloksissa korostuva perheen, kavereiden, median ja muun koulun ulkopuolisen ympäristön korostuminen selittyy ehkä osin sillä, ettei koulun ajatella muokkaavan asenteita, vaan keskittyvän ensisijaisesti tiedollisen sisällön jakamiseen ja opettamiseen. Tässä piilee kuitenkin vaara nähdä tieto neutraalina ja ideologisesti puolueettomana. Olisikin tärkeää ymmärtää tiedonmuodostusprosessien kriittinen tarkastelu. Esimerkiksi se, kuinka Suomen ulkopuolisista kulttuureista ja kansoista sekä historiallisista alistuskäytännöistä puhutaan, voi vaikuttaa myös rasististen asenteiden kehittymiseen. Koulun vaikutusmahdollisuuksien puolesta puhuu sekin, kuinka osassa vastauksia vaikuttaviksi tekijöiksi nostettiin riittämätön tieto. Rasismiin ja monikulttuurisuuteen kytkeytyvien teemojen tarkastelun kouluissa voisi ajatella omalta osaltaan auttavan ainakin tiedonpuutteesta johtuvaan rasismiin.

#### *4.1.3 Opettajien käsityksiä rasismista yksilöllisenä tai yhteiskunnallisena ilmiönä*

Tutkimuskysymys 1.1 koski sitä, hahmottavatko opettajat rasismia vahvemmin yksilöllisistä vai yhteiskunnallisista tekijöistä johtuvana ja toisaalta yksilöllisellä tai yhteiskunnallisella tasolla vaikuttavana ilmiönä. Yksilöllisen ja yhteiskunnallisen tason välinen raja on häilyvä ja ne vaikuttavat toisiinsa. Tutkittaessa, selitetäänkö rasismia vahvemmin yksilöllisen vai yhteiskunnallisen tason tekijöillä saadaan tietoa myös antirasistisen kasvatuksen edellytyksistä. Antirasistinen kasvatusta, joka pyrkii vaikuttamaan rasistisiin rakenteisiin, edellyttää nimittäin rasismia tarkastelua sen koko ulottuvuudessa yhteiskunnan eri tasoilla.

Kysymyksen yksi vastauksissa rasismi määriteltiin enemmän yksilöiden välisenä ilmiönä. Vastauksissa tuotiin esiin, kuinka rasismi tarkoittaa henkilön etnisen taustan tai muun ominaisuuden perusteella tapahtuvaa syrjintää. Suurimmassa osassa vastauksista rasismia ainakin ilmaistiin kohdistuvan

yksilöihin. Toisaalta niissä ei selvennetty, ajateltiinko kyseessä oleva laajempi, ihmisryhmien välinen ilmiö. Muutamassa vastauksessa tuotiin selvästi esille, kuinka rasismi hahmotettiin ryhmien välisenä ilmiönä. Toisaalta myös viitattaessa yksilön rotuun voidaan ajatella kyseessä olevan laajempia joukkoja kuvaava ominaisuus. Alla olevissa sitaateissa on kuvattu kaksi esimerkkiä yksilöön kohdistuvasta rasismista ja kaksi esimerkkiä määritelmistä, joissa korostuu rasismin yhteiskunnallinen ulottuvuus ihmisryhmien välisenä ilmiönä.

Toisen ihmisen syrjimistä jonkin ulkoisen ominaisuuden, vakaumuksen, syntyperän tms. vuoksi. (V7)

Rasismi on sitä, että kohtelee jotakuta huonosti tai olettaa hänestä kielteisiä asioita vieraiksi kokemiensa ulkoisten seikkojen perusteella. (V20)

Rasistisessa ajattelussa jotain tiettyä ihmisryhmää piirteineen ajatteluineen ja uskontoineen (tai sen puuttumisena) pidetään muita ylempänä, ylevämpänä ja arvokkaampana ja tätä ryhmää käytetään ikään kuin normaaliuden määrittelyyn (vrt. poikkema-ajattelu aiemmin). (V16)

Rasismi on sellainen ajattelutapa, että on olemassa "ihmisrotuja", jotka ovat jotenkin perustavanlaatuisesti erilaisia keskenään. ... Rasismi kohdistuu sellaisiin ihmisryhmiin, joita on aiemmin historiassa sorrettu. (V17)

Kysymys, joka koski lapsen tai nuoren rasistisen ajattelun kehittymistä, oli selvästi yksilökeskeisesti muotoiltu, sillä siinä kannustettiin pohtimaan, mitkä eri tason tekijät vaikuttavat yksilön kehitykseen. Toisaalta vaikuttavilla tekijöillä voidaan viitata laajemminkin yhteiskuntaan. Vastauksissa nostettiin esiin sekä yksilöllisiä että lapsen tai nuoren lähiympäristöön ja laajemmin yhteiskuntaan liittyviä tekijöitä. Tekijät voitiinkin nähdä jakautuvan näihin kolmeen kategoriaan. Näistä selvästi vahvimmin painottuivat lapsen tai nuoren lähiympäristöön liittyvät tekijät kuten vanhemmat ja perhe, kaverit, koulu sekä harrastukset. Monessa vastauksessa käytettiin käsitettä kasvuympäristö tai ympäristö, joilla voidaan tarkoittaa joko lapsen ja nuoren mikrotason lähiympäristöä tai laajemmin koko yhteiskuntaa. Enemmän kuitenkin painottuivat lapsen ja nuoren lähiympäristön vaikutus. Muutamassa vastauksessa mainittiin selkeästi laajempi yhteiskunnan vaikutus. Median tulkitseen vaikuttavan lapsen ja nuoren ajatteluun laajemman yhteiskunnan ja lähiympäristön välissä eräänlaisena välittäjänä. Sen rooli rasistisen ajattelun kehittymiseen nostettiin esiin suuressa osaa vastauksia. Alla

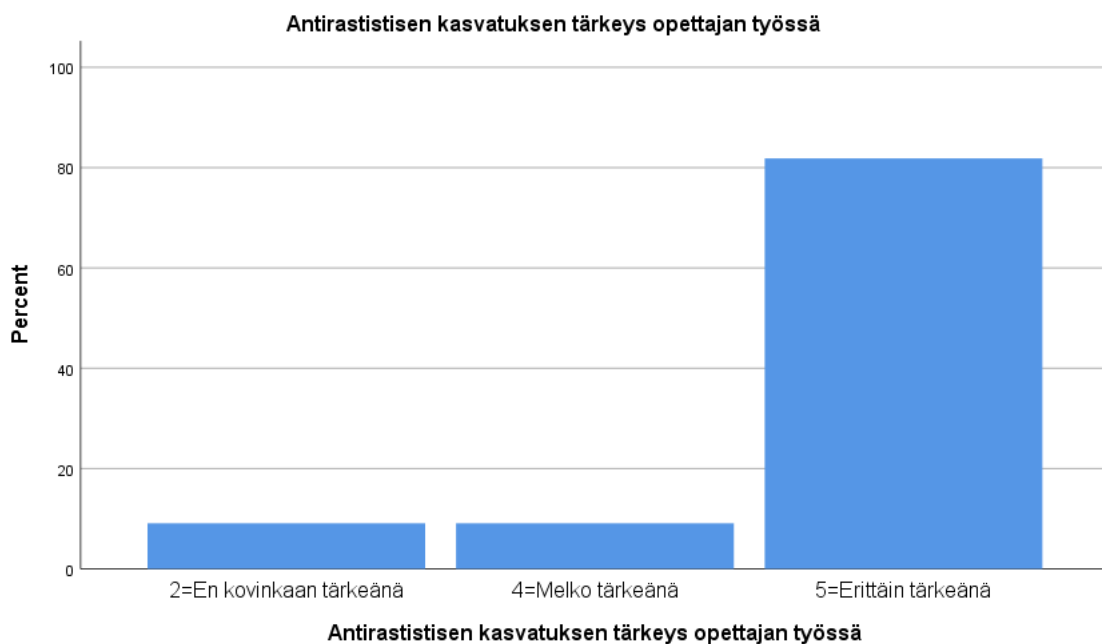
kuvatuissa sitaateissa ensimmäisessä korostuu lapsen tai nuoren lähiympäristön kuvaaminen, ja toisessa taas laajempi yhteiskunnallinen kehys.

Kasvuympäristön (koti, koulu, harrastukset) ilmapiiri ja ajatusmallit. (V7)

Vanhempien kasvatusta, kavereiden mielipiteet, some-maailma, televisio, koulu jne. Kaikki elämän ympärillä olevat asiat. (V1)

#### 4.2 Opettajien käsityksiä antirasistisesta kasvatuksesta

Tässä tulosluvun osiossa tarkastellaan aineistoa toisen tutkimuskysymyksen osalta, eli liittyen opettajien käsityksiin antirasistisesta kasvatuksesta. Kyselyn viides kysymys selvitti, kuinka tärkeänä opettajat pitivät antirasistisen kasvatuksen edistämistä työssään opettajana. Tämän kysymyksen kohdalla ei esiintynyt suurta hajontaa. Selvästi suurin osa vastaajista kertoi pitävänsä antirasistisen kasvatuksen edistämistä työnsä puolesta erittäin tärkeänä (82 %). Lisäksi melko tärkeänä ja ei kovinkaan tärkeänä sitä pitivät molemmissa tapauksissa 9 % vastanneista. (Kuvio 4).

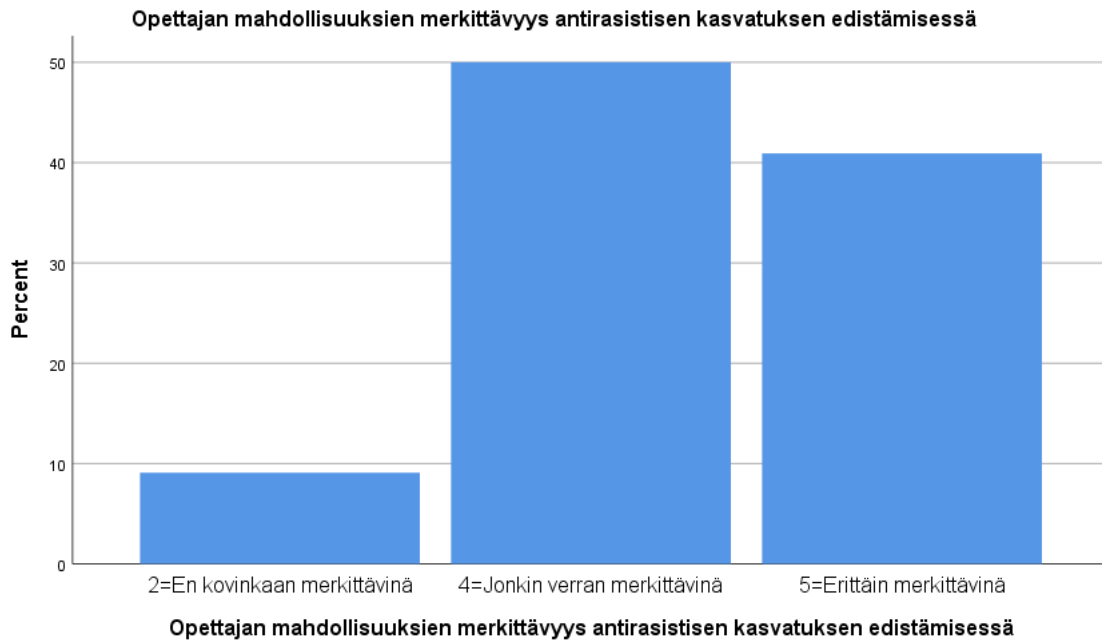


**KUVIO 4.** Opettajien näkemykset antirasistisen kasvatuksen edistämisen tärkeydestä työssään

Kyselyn kuudes kysymys koski opettajien näkemyksiä siitä, kuinka merkittävänä he pitivät yleisesti opettajan mahdollisuuksia edistää antirasistista kasvatusta



työnsä puolesta. Puolet vastaajista (50 %) piti mahdollisuuksia jonkin verran merkittävänä. 41 % taas piti niitä erittäin merkittävänä, ja 9 % vastaajista ei kovinkaan merkittävänä. (Kuvio 5).



**KUVIO 5.** Opettajien käsitykset mahdollisuuksista edistää antirasistista kasvatusta työnsä puolesta

Kyselyssä jatkokysymyksenä edistämismahdollisuuksien arvioinnille oli kysymys seitsemän, jossa opettajia pyydettiin pohtimaan vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi työssään. Vastauksissa tuotiin laajasti esiin eri tekijöitä liittyen sekä opettajan omaan että koko koulun laajuiseen työyhteisön rooleihin, opetukseen liittyviin resursseihin sekä kodin ja koulun arvomaailman välisiin ristiriitoihin. Näistä kategorioista määrällisesti eniten korostuivat opettajan omat asenteet, kokemukset, motivaatio ja tietotaito liittyen antirasistisen kasvatuksen edistämiseen. Toinen usein mainittu teema olivat resurssit, eli joko riittämätön aika tai puutteelliset opetusmateriaalit, joiden katsottiin heikentävän mahdollisuuksia edistää antirasistista kasvatusta. Alla on ensin esitelty aineistosta poimitut kolme esimerkkiä, joissa korostuu opettajan oman roolin merkitys.

En näe heikentäviä tekijöitä. Uskon, että omalla esimerkilläni ja sillä, että pidän asiaa tärkeänä ja ylipäätään esillä voin vaikuttaa niin paljon kuin yksilö - tässä opettaja - voi vaikuttaa. (V16)

Omat asenteet ja omat kokemukset. Opettajan pitäisi hankkia kokemuksia eri kulttuureista ja niiden edustajista. Silloin hän voi olla vilpittömästi antirasistinen ja osaa perustella rasisimin vastaisuutta. (V20)

Oma kokemustausta, oma auktoriteetti, yhteys lasten kanssa, erilaiset kulttuurit luokkayhteisössä (V3)

Opettajat pohtivat merkitystä olevan omalla taustallaan, kokemuksillaan, asenteillaan ja motivaatiollaan edistää antirasistista kasvatusta. Monessa vastauksessa myös korostui esimerkkinä toimiminen ja muuten asian edistäminen toiminnan kautta. Myös oppilaiden kanssa keskustelu ja keskusteleva pedagogiikka nousivat esiin keinoina edistää rasismin vastaista ajattelua. Vastauksissa painotettiin myös, kuinka tärkeää on opettajan hyvä yhteys tai ”samalla aaltopituudella oleminen” oppilaiden kanssa. Opettajan oman roolin korostaminen edistävänä tekijänä vastasi kyselyn tuloksia siitä, kuinka vastanneet opettajat pitivät antirasistisen kasvatuksen edistämismahdollisuuksiaan yleisesti ottaen merkittävänä.

Muutamassa vastauksessa mainittiin työyhteisön voivan toimia opettajan vaikutusmahdollisuuksia heikentävänä tai edistävänä tekijänä. Vastauksissa kuvattiin työkavereiden ja toisaalta laajemmin kaikkien koulun aikuisten sekä hallinnon vaikutusta, mikäli antirasistista kasvatusta pyritään koulussa edistämään.

Heikentää; rasistiset työkaverit Edistää; työyhteisön yhtenäinen mielipide asiaan ja puuttuminen rasistisiin asioihin/tekemisiin aina (V1)

Antirasistista kasvatusta edistää koulun toimintakulttuuri: esimerkiksi se, että jokainen koulun aikuinen puuttuu vaikkapa rasistiseen kielenkäyttöön. Mahdollisuuksia taas heikentää se, jos kaikki koulun aikuiset eivät näe ongelmaa tai halua puuttua siihen. (V8)

Vastauksissa merkittäväksi tekijäksi nostettiin resurssit. Puutteellisen ajan tai opetuksen aikapaineiden sekä toisaalta riittämättömien opetusmateriaalien katsottiin heikentävän antirasistisen kasvatuksen edistämistä. Lisäksi heikentävinä tekijöinä nähtiin suuret ryhmäkoot ja usein vaihtuvat opetusryhmät. Ajan puutteen nähtiin heikentävän mahdollisuutta keskustelemaan pedagogiikkaan, joka nähtiin keinona antirasistisen kasvatuksen edistämiseen. Edistäväksi tekijäksi nousi myös asetus, jossa opettaja ei esitä asioita ”ylhäältä päin” vaan keskustelemalla tasavertaisesti oppilaiden kanssa. Lisäksi

opetussuunnitelma mainittiin, sillä siinä esiintyvät sisällöt määrittävät opetukseen käytettyä aikaa.

Heikentävät: Suuret ryhmäkoot, usein vaihtuvat opetusryhmät, kiireen tuntu työssä Edistävät: Opetusryhmän turvallinen, kaikki oppilaat hyväksyvä ja salliva ilmapiiri. Tämän eteen on tehtävä luokassa jatkuvasti työtä. Opettajan roolilla on suuri merkitys. (V7)

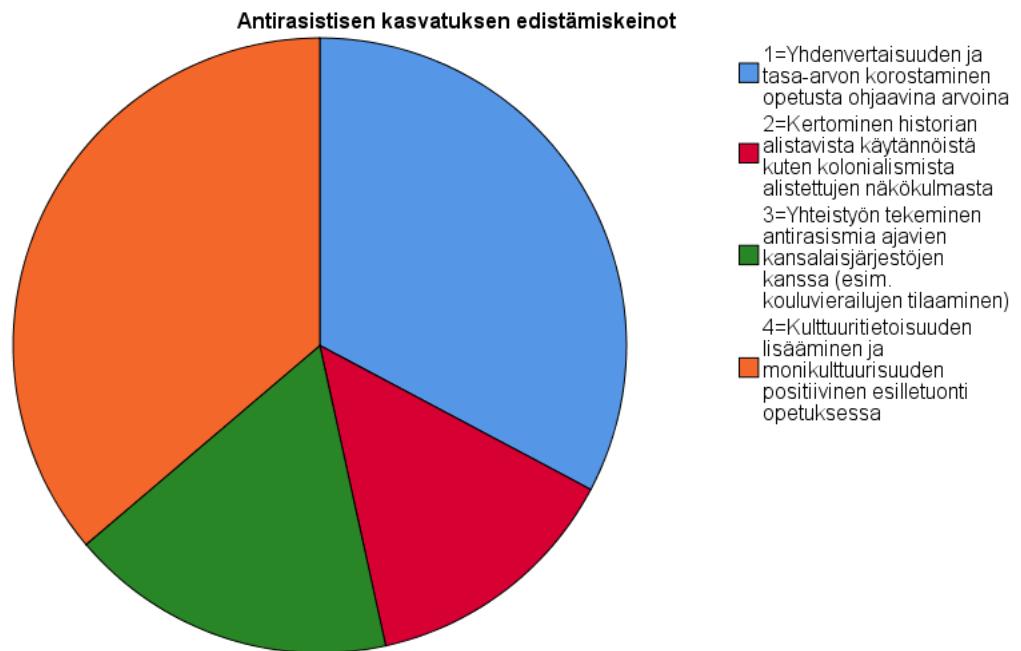
Tälle on periaatteessa varattu aika vähän aikaa ja tilaa opetussuunnitelman mukaan. Lisäksi jos asiaa ei selkeästi ja hyvin esitetä oppikirjoissa (niin kuin nyt mielestäni on), asia jää monelta käsittelemättä, kun siihen pitäisi keksiä opetusmateriaali itse. Toisaalta antirasistinen kasvatusta tapahtuu mielestäni tehokkaimmin ihan normaalissa kanssakäymisessä ja arjen tilanteissa. (V17)

Osassa vastauksia korostui jatkuva työ rasismien vastaisen kasvatuksen edistämiseksi, kun taas toisissa esiin tuotiin vahvemmin rassistisiin tekoihin puuttuminen niitä sattuessa. Yhdessä vastauksessa lisäksi esitettiin, että asioiden turha esillä pitäminen saattaisi aiheuttaa negatiivisia vaikutuksia, joita ei kuvattu sen tarkemmin. Alla kuvatussa taulukossa 3 kuvataan kootusti opettajien vastauksissaan esiin tuomia antirasistisen kasvatuksen edistämistä tukevia ja heikentäviä tekijöitä.

**TAULUKKO 3.** Opettajien mainitsemia antirasistisen kasvatuksen edistämistä tukevia ja heikentäviä tekijöitä

Tukevat tekijät	Heikentävät tekijät
Työyhteisön yhteinen arvopohja ja toimintaperiaatteet	Työkavereiden rassistiset ajatusmallit
Opettajan oma kokemus, motivaatio, tiedot ja toiminta	Suuret ryhmäkoot, usein vaihtuvat opetusryhmät
Toimiva vuorovaikutus opettajan ja oppilaiden välillä	Kiireen tuntu/ajan puute
Opetusryhmän turvallinen ja salliva ilmapiiri, luokan monikulttuurisuus	Kodin ja koulun välinen arvoriita
Keskusteleva pedagogiikka	Antirasismien tarpeeton esilläpito
Antirasistista kasvatusta tukevat opetusmateriaalit	Nuoren pelko ilmaista kaveriporukasta poikkeava mielipide

Kyselyn kahdeksannessa kysymyksessä tiedusteltiin, mitä keinoja opettajat käyttäisivät antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi työssään. Vastausvaihtoehtoja oli neljä, joista vastaaja sai valita niin monta kuin halusi (0-4 valintaa). Vaihtoehdot eivät siis olleet toisiaan pois sulkevia, ja suurin osa vastaajista valitsi vähintään kaksi vaihtoehtoa. Tulokset on havainnollistettu alla esitettyssä kuviossa 6.



**KUVIO 6.** Opettajien valinnat antirasistisen kasvatuksen edistämisen keinoista

Vaihtoehtoista suosituin oli ”4=Kulttuuritietoisuuden lisääminen ja monikulttuurisuuden positiivinen esilletuonti opetuksessa”, jonka valitsi 36 % vastaajista. Lähes yhtä suuri osa, 33 % valitsi vaihtoehdon ”1=Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon korostaminen opetusta ohjaavina arvoina”. Vaihtoehtoja 2 ja 3 suosittiin selvästi vähemmän. Yhteistyön tekemistä antirasismia ajavien kansalaisjärjestöjen kanssa käyttäisi 17 % vastaajista. Historian alistavista käytännöistä, kuten kolonialismista kertomista alistettujen näkökulmista piti käyttökelpoisena antirasistisen kasvatuksen edistämiskeinona 14 % vastaajista. (Kuvio 6).

Kahdeksatta kysymystä seuranneessa kysymyksessä opettajilta pyydettiin vielä vastaamaan avoimella vastauksella, mitä muita keinoja edellä mainittujen lisäksi he käyttäisivät antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi. Vastauksia tähän

kysymykseen oli yhteensä 15. Opettajilla oli rikkaita ja keskenään erilaisia ideoita. Muutamassa vastauksessa korostettiin empatiakykyjen taitoa, eli sen harjoittamista, kuinka voisi asettua toisen asemaan ja pyrkiä samaistumaan rasismin kokemuksiin, vaikkei sitä itse kokisi. Antirasismien edistämisen keinoiksi esitettiin esimerkiksi draamakasvatusta ja tunnetaitojen kehittämistä kulttuurin avulla. Lisäksi esille nousi puhetapojen merkitys tuottaessa eri ihmisryhmiin liittyviä merkityksiä.

Draamakasvatus, eläytyminen, myötäelämisen harjoittelu (V5)

Kaunokirjallisuus - ja kulttuuri muutenkin - on hyvä ja vaikuttava keino käsitellä monikulttuurisuutta ja saada nuoret ymmärtämään tunnetasolla, miksi kaikkien tulisi olla yhdenvertaisia. (V8)

Myös se, että sanoilla on merkitystä: kuinka puhumme toisista, mitä ja minkätyylisiä sanoja käytämme puhuessamme esimerkiksi eri ihmisryhmistä? Lisäksi se, että jokainen voi pyrkiä asettumaan alistetun asemaan ja miettimään siitä näkökulmasta elämänsä ja toisaalta sitä, kuinka suurta vapautta on se, että ei itse koe rasismia, joka on järjetöntä. (V16)

Esiin nostettiin haitallisten stereotyyppien näkyväksi tekeminen sekä niistä keskustelu. Myös arvokeskustelut mainittiin. Aiemmissä vastauksissakin esiintynyt oma esimerkki ja rassistiseen käytökseen puuttuminen koulun arjessa nousi tässäkin kohtaa aineistoa esiin. Lisäksi tärkeänä pidettiin sitä, että oppimateriaaleissa esiintyisi moninaisuutta niissä esitettyjen ihmisten suhteen. Alla on esitetty esimerkkejä vastauksista, joissa esitellään opettajan ideoimia vaihtoehtoisia keinoja antirasismien edistämiseksi.

Oma esimerkki yhdenvertaisesta käytöksestä, monenlaisten ja monennäköisten ihmisten esilletuonti esim. oppimateriaaleissa (V17)

Arvokeskustelut, elämä itseisarvona ja ainutlaatuisena arvokkaana asiana. (V18)

Rassistiseen puheeseen puuttuminen arjessa. Koskee myös leikillistä puhetta kavereiden kesken. (V20)

Ajankohtaisten yhteiskunnallisten asioiden tiivis seuraaminen esimerkiksi uutisia seuraamalla. (V12)

# 5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Osana tutkimusta selvitettiin opettajien käsityksiä siitä, kuinka yleinen ilmiö rasismi on kouluissa, joissa he työskentelevät ja toisaalta suomalaisessa yhteiskunnassa ylipäätään. Kysymyksillä pyrittiin tarkastelemaan, kuinka yleisenä ilmiönä opettajat näkevät rasismia ja toisaalta huomataanko rasismia esilläolo myös omassa lähiympäristössä. Armila ym. (2018, 143-144) esittävät, että rasismia huomaaminen omassa vaikutuspiirissä on oleellista antirasismia edistämisen kannalta. Samalla he arvioivat, että kasvattajat eivät usein tarkastele rasismia omassa kasvatukseen liittyvässä lähiympäristössään (Armila ym., 2018, 143). Tämän tutkimuksen tulokset tukivat tätä väitettä, sillä opettajat tunnistivat rasismia selkeämmin yhteiskunnassa ylipäätään verrattuna kouluun, jossa he työskentelevät.

Kysymys rasismia esiintymisestä omassa koulussa jakoi vastauksia selvästi enemmän verrattuna kysymykseen rasismia yleisyydestä yhteiskunnassa. Lisäksi tulokset viestivät epävarmuudesta asian suhteen. Aihetta ei siis ehkä ollut aktiivisesti aiemmin pohdittu opettajien keskuudessa. Toisaalta, jos verrataan kysymyksen vastausvaihtoehtoja 1 ja 2, jotka molemmat viittaavat rasismia esiintymättömyyteen, vaihtoehtoihin 4 ja 5, jotka viittaavat siihen, että rasismia esiintyy koulussa, huomataan että vaihtoehtojen 4 ja 5 yhteenlaskettu esiintyvyys on suurempi. Näin ollen voidaan todeta, että epävarmuudesta huolimatta vastauksista suurin osa kallistuu sen puoleen, että rasismia luultavasti esiintyy kouluissa, joissa opettajat työskentelevät. Tulosten jakautuvuutta voi myös selittää eri koulujen erilaiset tilanteet rasismia – tai sen aktiivisen käsittelyn – suhteen. Toisaalta, jos rasismia määritellään laajasti ja ymmärretään se yhteiskunnan rakenteissa vaikuttavana ilmiönä, voidaan olettaa, että harva koulu olisi siitä täysin vapaa.

Tuloksissa painottuivat vastaukset, joiden mukaan antirasistisen kasvatuksen edistämistä pidetään erittäin tärkeänä. Vastausvaihtoehdon yleisyys vastaajien keskuudessa voi osittain selittyä sillä, että kyselyyn vastaavat

oletettavasti sellaiset henkilöt, jotka jo alun perin pitävät aihetta tärkeänä tai merkityksellisenä. Joka tapauksessa antirasistisen kasvatuksen tärkeänä pitäminen on hyvä lähtökohta antirasistisen kasvatuksen edistämisessä.

Hahmottaessa sitä, millaisena antirasistinen kasvatusta opettajien vastauksissa kuvataan, voidaan myös pohtia, missä määrin työ nähdään jatkuvana, rasismia ehkäisevänä työnä ja missä määrin toisaalta keskitytään interventioihin silloin, kun kouluissa esiintyy selkeitä rasistisia tekoja. Kysymyksessä seitsemän opettajat toivat esiin antirasistisen kasvatuksen edistämistä heikentäviä ja sitä tukevia tekijöitä. Osassa vastauksia korostui jatkuva työ rasismien vastaisen kasvatuksen edistämiseksi, kun taas toisissa tuotiin esiin vahvemmin mahdollisiin sattuneisiin rasistisiin tekoihin puuttuminen. Nämä eivät tietenkään sulje toisiaan pois ja molemmat ovat tärkeä osa antirasistista kasvatusta, mutta mielenkiintoiseksi tarkastelukulmaksi muodostui, kuinka näitä näkökulmia tuotiin esille.

Yhdessä vastauksessa esitettiin, että asioiden turha esillä pito saattaisi aiheuttaa negatiivisia vaikutuksia. Vastaus jätti avoimeksi sen, millaisia negatiivisia vaikutuksia antirasismien liiallisella käsittelyllä olisi. Alemanjin ja Mafin (2018, 194) mukaan rasismista puhuminen on Suomessa tabu, ja mikäli siitä ei puhuta, voi muodostua tilanne, jossa rasismia käsittelevät tahot nähdäänkin ongelmana. Tämänkin tutkimuksen aineistossa nostettiin esiin käsitys, jonka mukaan rasismi olisi tabu Suomessa eikä siihen siksi pystytä riittävästi puuttumaan.

Joka tapauksessa tärkeää olisi rasististen ajattelu- ja toimintamallien ennaltaehkäisy yhdessä ilmeneviin epäkohtiin puuttumisen kanssa. Antirasistisen kasvatuksen asettaessa rakenteellisen rasismien olemassaolon tunnustamisen toiminnan keskiöön (Alemanji & Mafi, 2018), on vaikea löytää perusteita ajatukselle, jonka mukaan pelkkä puuttuminen selkeisiin, yksilöön kohdistuviin rasistisiin toimintamalleihin riittäisi rasismien vastustamiseen. Samalla kun yhteisön sisäiset, selkeät toimintamallit rasistisiin tekoihin vastattaessa ovat kouluissa elintärkeitä, vaatii rakenteiden muuttaminen lisäksi pitkäjänteistä ja jatkuvaa työtä koko yhteisön ja yhteiskunnan taholta.

Antirasistisen kasvatuksen edistämistä vahvistavina tekijöinä nähtiin etenkin opettajan oma motivaatio, tietopohja sekä kokemukset eri kulttuureihin ja rasismiin liittyvistä kysymyksistä. Voidaankin ajatella, että opettajien ammatillisen

kehityksen vahvistaminen on tärkeä osatekijä antirasismien edistämiseksi (Vaught & Castagno, 2008). Armila ym. (2018, 138) huomauttavat, että juuri opettajat pystyvät työssään käymään jatkuvia keskusteluja oppilaiden kanssa. Tähän verrattuna esimerkiksi lyhytkestoiset antirasismia ajavat kouluvierailut eivät yksinään riitä (Armila ym. 2018, 138). Kuitenkaan opettajat eivät voi yksin olla vastuussa laajasti koko yhteiskunnassa vaikuttavan ilmiön vastustamisesta. Muutokseen tarvitaan vanhempien ja muiden kasvattajien, sekä koko yhteisön ja laajemmin koko yhteiskunnan laajuista muutostyötä. Myös Castagno ja Vaught (2008) painottavat yksilökeskeisten ratkaisujen riittämättömyyttä, kun huomioidaan rasismien rakenteellisuus.

Opettajien vastauksissa nousseen oman roolin lisäksi esiin nostettiin myös muita antirasistista kasvatusta edistäviä tekijöitä. Näihin kuuluivat työyhteisön ja koulun hallinnon yhteiset arvot ja toimintaperiaatteet, riittävä aika antirasismiin liittyvien teemojen käsittelyyn sekä tarvittavat opetusmateriaalit. Myös Sommier ja Roiha (2018, 119) tuovat esiin sopivien materiaalien tärkeyden antirasistisen kasvatuksen toteuttamisessa. Lisäksi kodin ja koulun arvojen ristiriitaiset näkemykset rasismiin liittyvissä kysymyksissä nähtiin heikentävän koulun antirasistista työtä. Kaikkien näiden tekijöiden voidaan tulkita kuuluvan yksilöä laajempien toimijoiden alaisiksi, sillä mukana on monia toimijoita vanhemmista opetusmateriaalien tuottajiin sekä resursseista ja opetussuunnitelmista päättäviin tahoihin.

Kysyttäessä antirasistisen kasvatuksen edistämiskeinoista, nousivat selvästi suosituimmiksi vastauksiksi monikulttuurisuuden yhdistettävät vaihtoehdot 1 ja 4. Niissä painotettiin kulttuuritietoisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämistä. Tulokset vahvistavat Armilan ym. (2018, 137) havaintoja siitä, kuinka kouluissa usein suositaan antirasismien sijaan myönteisemmiltä kuulostavia käsitteitä, kuten tasa-arvo. Vaihtoehdot 1 ja 4 eivät sinällään ole antirasistiseen kasvatukseen kuulumattomia, mutta antirasismien mukaan tämänkaltaiset toiminnot eivät yksinään riitä.

Vaihtoehto 2 liittyi alistettujen näkökulmien tuomiseen kerrottaessa kolonialismin kaltaisista historian alistavista käytännöistä. Vaihtoehto sai melko vähäistä kannatusta opettajien keskuudessa. Tähän saattoi vaikuttaa se, ettei kaikkien opettajien työnkuvaan kuulu historian opetus. Tosin historiallinen näkökulma saattaa tulla esiin muussakin opetuksessa. Historiaa voivat opettaa



sekä luokan- että aineenopettajat. Vastaavasti kyselyn rasismia määrittelevissä avovastauksissa historiallinen näkökulma jäi vähäiseksi. Alemanjin ja Mafin mukaan (2018, 197) olisi tärkeää, että opettajat tunnistaisivat ja haastaisivat valtarakenteita myös liittyen historiaan.

Kysyttäessä antirasistisen kasvatuksen keinoista avoimella kysymyksellä, nostivat opettajat esiin lisäksi esimerkiksi stereotyyppien käsittelemisen. Samoin Sommier ja Roiha (2018, 118) tuovat esiin, kuinka opettajat voivat auttaa oppilaita purkamaan haitallisia stereotyyppioita.

Tuloksissa painottui hieman rasismien yksilökeskeisyys. Rasismien määrittelyissä opettajat kuvasivat rasismien kohdistuvan yksilöön, ja sen ilmenemiseen viitattiin useimmin yksilöstä lähtevillä toimilla. Kysyttäessä rasismin ajattelun taustalla vaikuttavista tekijöistä esiin nostettiin kuitenkin vahvasti lapsen tai nuoren kasvuympäristö. Etenkin vanhempien arvojen merkitys tunnistettiin. Lisäksi esiin tuotiin laajemmin yhteiskunnassa vaikuttavien toimijoiden, kuten median vaikutusta rasismin ajattelun kehittymisessä. Yksilötaso tuli siis vastauksissa hieman enemmän esille, mutta toisaalta opettajat tunnistivat rasismien olevan monitahoinen ilmiö. Castagnon ja Vaughtin (2008) tutkimuksessa taas opettajat hahmottivat rasismien usein lähinnä yksilökeskeisenä ilmiönä, eikä rakenteiden vaikutusta juuri tunnistettu. Tältä osin tutkimuksen tulokset siis poikkesivat hieman aiemmasta tutkimuksesta.

Kasvatuksen ja koulutuksen kentällä ymmärrystä rasismien rakenteellisuudesta olisi mahdollista edistää käymällä läpi eriarvoisuuteen johtavia tekijöitä ja rasismien yhteiskunnallista luonnetta. Tarve koskee opettajankoulutusta, mutta toisaalta myös muita, etenkin yhteiskunnassa valtaa käyttäviä toimijoita. Antirasistinen kasvatustutkimus tulisi suunnitella kontekstisidonnaisesti (Alemanji, 2018, 5), sillä se vaikuttaa eri tavoin yhteiskunnan eri tasoilla (Seikkula, 2020).

Tähän tutkimukseen osallistui jo ammatissa toimivia opettajia, joiden määrällinen kokemus opettajana työskentelemisestä vaihteli. Jatkossa olisi kiinnostavaa vertailla opettajaksi opiskelevien käsityksiä aiheesta jo ammatissa toimivien käsityksiin. Täten voitaisiin vertailla, näkyykö opiskelijoiden ja ammatissa toimivien opettajien käsityksissä rasismien tai antirasistisen kasvatuksen suhteen eroja. Lisäksi erikseen voisi tarkastella iän vaikutusta käsityksiin. Opettajankoulutus muuttuu sisällöllisesti, ja nykyinen koulutus

oletettavasti poikkeaa myös rasismiin liittyvien teemojen osalta aiempien vuosien koulutuksesta. Selvitystä voitaisiin tehdä myös rasismin käsittelystä tai antirasistisen kasvatuksen esille tuomisesta opettajien koulutuksessa eri ajanjaksoina.

Antirasistista kasvatusta edistettäessä tulisi huomio kiinnittää myös alueellisen tarjonnan eroavaisuuksiin, sillä antirasistisen kasvatuksen edistäminen on perusteltua koko Suomessa. Tätä tukee niin yhteiskunnan lisääntyvä monikulttuurisuus kuin selvitykset rasismin yleisyydestä kansallisella tasolla. Sommier ja Roihan (2018, 119) mukaan etenkin kulttuurisesti homogeenisillä alueilla antirasistista kasvatusta tarvitaan, vaikka samalla se voi kyseisillä alueilla olla haastavaa. Antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi kouluissa tarvitaan lisää monipuolista tutkimusta sen edellytyksistä ja käytännön tarpeista niin opettajien kuin muidenkin kouluun linkittyvien toimijoiden näkökulmasta.

Opettajien koulutusta ja täydennyskoulutuksia suunniteltaessa tulisi huomioida Vaughtin ja Castagnon (2008) esiin tuoma reflektoinnin tärkeys, jotta opettajia tuettaisiin pohtimaan omaa asemaansa suhteessa rasismia ylläpitävään järjestelmään. Samalla on ymmärrettävä, ettei antirasistisen kasvatuksen edistäminen voi jäädä opettajien harteille. Opettajilla on kuitenkin työnsä puolesta ainutlaatuinen näkemys siitä, kuinka antirasistisen kasvatuksen edistämistä voitaisiin lähteä vahvistamaan. Erityisen tärkeää antirasistista kasvatusta suunniteltaessa olisi tuoda myös nuorten, ja etenkin rasismia kokeneiden näkemyksiä mukaan niin keskusteluun, päätöksentekoon kuin myös käytännön toimien suunnitteluun.

Tutkimus valottaa omalta osaltaan kuvaa siitä, millaisia käsityksiä opettajilla voi rasismiin liittyen olla ja toisaalta siitä, millaisina edellytykset antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi heidän ammattikuntansa käsitysten perusteella näyttäytyvät. Tutkimus voi toimia osana keskustelun herättämistä liittyen siihen, miksi monikulttuurisuuskasvatuksen ohella Suomessa olisi paikka ja selkeä tarve antirasistisen kasvatuksen edistämiseksi kouluissa.

## 6 LÄHTEET

- Alemanji, A. (2018). Introduction. Teoksessa Alemanji A., Aminkeng (toim.), *Antiracism Education in and Out of Schools* (1-14). Palgrave Macmillan. DOI 10.1007/978-3-319-56315-2
- Alemanji, A. & Mafi, B. (2018). Antiracism Education? A Study of an Antiracism Workshop in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(2), 186–199. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1212260>
- Armila, P., Rannikko, A. & Sotkasiira, T. (2018). Invading Formal Education by Non-Formal Anti-Racist Campagning. Teoksessa Alemanji A., Aminkeng (toim.), *Antiracism Education in and Out of Schools* (125-148). Palgrave Macmillan. DOI 10.1007/978-3-319-56315-2
- Castagno, A. & Vaught, S. (2008). ‘I Don’t Think I’m a Racist’: Critical Race Theory, Teacher Attitudes, and Structural Racism. *Race, ethnicity and education* 11(2), 95–113. <https://doi.org/10.1080/13613320802110217>
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. (2007). *Tutkijan arkipäivän etiikka* (1. painos). Vastapaino.
- Eskola, J. (2001). Kokonaisuudesta Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Viitattu 19.11.2020, <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Kokonaisuudesta Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Viitattu 19.11.2020, <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Euroopan komissio. (2020, 18.9.) *Unionin tila: Uusi toimintasuunnitelma tehostamaan rasismiin vastaisia toimia*. [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/fi/ip\\_20\\_1654](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/fi/ip_20_1654)

- Euroopan unionin perusoikeusvirasto. (2018). *EU MIDIS II: Second European Union Minorities and Discrimination Survey: Being Black in the EU*.  
[https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu_en.pdf)
- Gillborn, D. (2008). *Racism and Education: Coincidence or Conspiracy?* London: Routledge. DOI: 10.4324/9780203928424
- Grosfoguel, R., Oso, L. & Christou, A. (2015). 'Racism', intersectionality and migration studies: framing some theoretical reflections. *Identities: Interrogating Intersectionalities, Gendering Mobilities, Racializing Trans/nationalism*, 22(6), 635-652.  
<https://doi.org/10.1080/1070289X.2014.950974>
- Hervik, P. (2018). Racialization in the Nordic countries: An Introduction. Teoksessa P. Hervik (toim.), *Racialization, Racism, and Anti-racism in the Nordic countries* (s. 3-39). Springer International Publishing AG.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=5491917>
- Ikonen, R. (2016). Kvantitatiivinen tutkimus aikuiskasvatustieteessä. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 114–118. <https://doi.org/10.33336/aik.88485>
- Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*, 68-84. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kotouttaminen.fi. *Kansainvälistyvä Pirkanmaa. Pirkanmaan maahanmuuttajatilastoja*.  
<https://kotouttaminen.fi/documents/3464316/4355400/Pirkanmaan+maahanmuuttajatilastoja+2018.xlsx/6785c724-fc36-12d4-9ad0-6841f2fcfb12>
- KvantiMOTV. KvantiMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tilastollinen päättely [verkkajulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus> (Viitattu 20.11.2020.)
- Mikander, P. (2015). "Colonialist 'Discoveries' in Finnish School Textbooks." *Nordidactica - Journal of Humanities and Social Science Education* 2015:4, 48–65. <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:904140/FULLTEXT01.pdf>
- Plano Clark, V. & Ivankova, N. (2016). Why a guide to the field of mixed methods research?: introducing a conceptual framework of the field.

Teoksessa Plano Clark, V., & Ivankova, N., *Mixed methods research: A guide to the field* (s. 3-30). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. 10.4135/9781483398341

Rastas, A. (2007). *Rasismi lasten ja nuorten arjessa. Transnationaalit juuret ja monikulttuuristuva Suomi*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67726/978-951-44-6964-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Seikkula, M. (2020). *Different Antiracisms: Critical race and whiteness studies perspectives on activist and NGO discussions in Finland*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Publications of the Faculty of Social Sciences 172. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/319742/seikkula\\_minna\\_dissertation\\_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/319742/seikkula_minna_dissertation_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Sefa Dei, G. J. (2000). Chapter One: Towards an Anti-Racism Discursive Framework. Teoksessa *Power, Knowledge & Anti-Racism Education: A Critical Reader* (s. 23–40). Fernwood Publishing. <https://web-b-ebscobhost.com.libproxy.tuni.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=fa3c77f3-ec66-4765-bccd-30d28d539c90%40sessionmgr103>

Smedley, A. & Smedley, B. (2005). Race as Biology Is Fiction, Racism as a Social Problem Is Real: Anthropological and Historical Perspectives on the Social Construction of Race. *The American Psychologist*, 60(1), 16–26. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.1.16>

Sommier, M. & Roiha, A. (2018). Dealing with Culture in Schools: A Small-Step Approach Towards Anti-racism in Finland. Teoksessa Alemanji A., Aminkeng (toim.), *Antiracism Education in and Out of Schools* (s. 103-124). Palgrave Macmillan. DOI 10.1007/978-3-319-56315-2

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). Kokonaisuudesta Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Viitattu 19.11.2020, <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus>

Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.

Yhdenvertaisuuslaki, 1325. (2014).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>

Yhdenvertaisuusvaltuutettu. (2020). *Selvitys afrikkalaistaustaisten henkilöiden kokemasta syrjinnästä*.

<https://syrijinta.fi/documents/25249352/34271289/Selvitys%20afrikkalaistaustaisten%20henkil%C3%B6iden%20syrijinn%C3%A4st%C3%A4.pdf/47cdfad4-1fc5-4114-af0d->

[8a5d5999ffa1/Selvitys%20afrikkalaistaustaisten%20henkil%C3%B6iden%20syrijinn%C3%A4st%C3%A4.pdf?version=1.1&t=1600435777462](https://syrijinta.fi/documents/25249352/34271289/Selvitys%20afrikkalaistaustaisten%20henkil%C3%B6iden%20syrijinn%C3%A4st%C3%A4.pdf?version=1.1&t=1600435777462)

Yhdenvertaisuusvaltuutettu b. Syrjintä. <https://syrijinta.fi/syrjinta>

Zamudio, M., Russell, C., Rios, F., & Bridgeman, J. L. (2010). *Critical race theory matters: Education and ideology*. Taylor & Francis Group.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=592906>

# LIITTEET

## *Liite 1: Kyselylomake*

### **Kysely antirasistisen kasvatuksen edistämisestä kouluissa**

- 1. Miten määrittelisit rasismin?** Kirjoita vastauksesi sille varattuun tilaan.
- 2. Esiintyykö koulussa, jossa työskentelet, rasismia?** Merkitse vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten käsitystäsi.
  - Olen varma, että ei esiinny
  - En ole varma, mutta luulen, että ei esiinny
  - En osaa sanoa
  - En ole varma, mutta luulen, että esiintyy
  - Olen varma, että esiintyy
- 3. Kuinka yleinen ilmiö rasismi on suomalaisessa yhteiskunnassa?** Merkitse vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten käsitystäsi.
  - Ei lainkaan yleinen
  - Ei kovinkaan yleinen
  - En osaa sanoa
  - Melko yleinen
  - Erittäin yleinen
- 4. Mitä tekijöitä näet vaikuttavan lapsen tai nuoren rasistisen ajattelun kehittymiseen?** Kirjoita vastauksesi sille varattuun tilaan.

**5. Kuinka tärkeänä pidät antirasistisen eli rasismin vastaisen kasvatuksen edistämistä työssäsi opettajana?** Merkitse vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten käsitystäsi.

- En lainkaan tärkeänä
- En kovinkaan tärkeänä
- En osaa sanoa
- Melko tärkeää
- Erittäin tärkeänä

**6. Kuinka merkittävänä koet yleisesti opettajan mahdollisuudet edistää antirasistista kasvatusta työnsä puolesta?** Merkitse vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten käsitystäsi.

- En lainkaan merkittävänä
- En kovinkaan merkittävänä
- En osaa sanoa
- Jonkin verran merkittävänä
- Erittäin merkittävänä

**7. Pohdi, mitkä tekijät edistävät tai heikentävät mahdollisuuksia edistää antirasistista kasvatusta opettajan työssä.** Kirjoita vastauksesi sille varattuun tilaan.

**8. Mitä keinoja käyttäisit edistääksesi antirasistista kasvatusta opettajana?** Valitse kaikki vaihtoehdot, joita itse käyttäisit työssäsi opettajana. Voit valita niin monta vaihtoehtoa, kuin haluat (0-4 valintaa).

- Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon korostaminen opetusta ohjaavina arvoina
- Kertominen historian alistavista käytännöistä kuten kolonialismista alistettujen näkökulmasta
- Yhteistyön tekeminen antirasismia ajavien kansalaisjärjestöjen kanssa
- Kulttuuritietoisuuden lisääminen ja monikulttuurisuuden positiivinen esilletuonti opetuksessa



**9. Mitä muita keinoja edellä mainittujen lisäksi käyttäisit edistääksesi antirasistista kasvatusta työssäsi opettajana?** Kirjoita vastauksesi sille varattuun tilaan.

**Palautetta tai huomioitavaa kyselystä.** Tässä voit kertoa, jos jokin kysymyksistä jäi epäselviksi tai sinulla on muuta lisättävää kyselyyn liittyen.

**Kiitos osallistumisestasi!**