



ANNA RASTAS – MAARIT FORDE – JOHANNA ANNALA

## Mistä opetuksen dekolonisaatio on kyse?

Käsitlemme tässä puheenvuorossa opettajien mahdollisuuksia kyseenalaistaa kolonialistisia valta-asetelmia ja maailmankuvaa omassa opetustyössään yliopistoissa. Johtuen erikoistumisalueistamme tutkijoina olemme jo vuosien ajan pohtineet, miten purkaa yliopistoihin ja akateemiseen tiedontuotantoon juurtunutta kolonialistista maailmankuvaa paitsi tutkimuksessa myös opetuksessa. Järjestimme myös keväällä 2022 aiheesta työpajoja Tampereella tutkijakollegoille ja jatko-opiskelijoille.

Käsite dekolonisaatio on rantautunut suomalaisen keskusteluun yhä moninaisimmista taustoista tulevien tutkijoitten ja opiskelijoitten ryhdyttyä kritisoimaan kolonialismin perinnöksi kutsuttuja valtarakenteita ja ajattelutapoja, jotka määrittävät akateemista tiedontuotantoa ja opetusta. Joillekin puolestaan vaatimukset Eurooppa-keskeisyyden ja normatiivisen valkoisuuden purkamisesta, saati oman tieteenalan perusteiden kyseenalaistamisesta, ovat olleet hämmentäviä. Ne ovat tutumpia taideaineiden, historian ja joidenkin yhteiskuntatieteellisten alojen opettajille, mutta opetuksen dekolonisaatiovaatimuksiin törmäävät lisääntyvässä määrin myös sellaisten alojen tutkijat ja opettajat, joille tämä globaali suuntaus saattaa olla uusi ja outo.

Kyse on laajasta, koko yliopistoinstituution ja akateemisen tiedontuotannon muuttumisesta edellyttävästä kritiikistä, jota seuraavaksi avaamme hieman. Puheenvuoromme keskittyy kuitenkin siihen, miten yksittäinen opet-

taja voi omassa työssään yrittää uudistaa yliopisto-opetusta purkamalla kolonialistiseen maailmankuvaan kiinnittyviä opetussisältöjä ja käytäntöjä.

### Dekoloniaali käänne

Dekoloniaaliksi käänteeksikin (ks. esim. Grosfoguel 2007; Rai & Champion 2022) nimetyissä tiedontuotannon dekolonisoimista koskevissa keskusteluissa on kyse globaalista, mutta vasta 2000-luvulla laajemmin eurooppalaisiin yliopistoihin levinneestä liikkeestä, joka vaikuttaa erilaisilla poliittisilla kentillä, monilla taiteen aloilla sekä akateemisessa maailmassa erityisesti yhteiskunta- ja kasvatustieteissä sekä humanistisissa tieteissä, taideaineissa ja politiikan tutkimuksessa. Käsite dekolonisaatio ja siihen liitetyt muutosvaatimukset eivät kuitenkaan ole niin uusi ilmiö kuin mitä parhaillaan eurooppalaisissa yliopistoissa käytävästä keskustelusta voisi kuvitella (Mbembe 2016, 33–36). Dekolonisaatio, tai dekoloniaalisuus, on saanut monenlaisia merkityksiä myös suuntauksen sisällä. Yhdistävänä tekijänä on näkemys siitä, että vahvasti kolonialistinen maailmankuva on juurtunut ja määrittää edelleen niin eri tieteenalojen kaanoneita kuin yliopistoja instituutiona, opetuskäytännöt mukaan lukien (ks. esim. Bhambra, Gebrial & Nişancıoğlu 2018; Hall ym. 2021; Mbembe 2016; Rai & Champion 2022).

Akateemisen tiedontuotannon suurimpana ongelmana nähdään sen eurosentrisyys eli glo-

baalin pohjoisen edustamien näkökulmien ja käsitteiden esittäminen universaalina tulkitana maailmasta. Sitä uusintavat kolonialistiseen maailmankuvaan kiinnittyvät, yliopistoinstituutioonkin juurtuneet valtarakenteet. Ne ovat sysänneet akateemisen tiedontuotannon ja laajemminkin maailmasta tietämisen marginaaliin niin naiset ja alkuperäiskansat kuin rodullistettujen suhteiden merkitykset. Länsimaisen, eurosentriselle maailmankuvalle rakentuvan universalismin tilalle on vaadittu myös globaalin etelän ja erilaisten vähemmistöjen paikantuneen tiedon ja tietämisen tapojen tunnustavaa pluriversalismia (Grosfoguel 2012). Kritiikin kohteena on samalla ollut akateemiseen maailmaan juurtunut ja sitä yhä vahvemmin ohjaava uusliberalismi, joka uusintaa ja pönkittää epätasa-arvoisia valtarakenteita sekä rajoittaa tiedon tuotannon moniäänisyyttä (Mbembe 2016).

Suomessakin opiskelijat ja tutkijayhteisöt ovat alkaneet yhä useammin esittää vaatimuksia dekolonisoida yliopistoinstituutio ja opetus (ks. Keskinen, Seikkula, Mkvesha, F. & Sinkkonen 2021; Keskitalo, Määttä & Uusiautti 2013; Koivunen & Rastas 2020; Rastas 2020). Uusliberalismin ja siihen kiinnittyvän managerialismin mukanaan tuomat muutokset yliopistoissa ovat niin ikään herättäneet kritiikkiä, jota Suomessa ei kuitenkaan ole kytketty dekolonisaatiovaatimuksiin (ks. esim. Koskiahon-Cronström 2022; Poutanen, Tomperi, Kuusela, Kaleva & Tervasmäki 2022). Marginalisoitujen ryhmien asemaa ja tietoa koskevat keskustelut ovat korostuneet esimerkiksi opiskelijoiden vaatimuksissa anti-rasismien ja intersektionaalisuuden nivomisesta opetukseen (esimerkkejä ks. raster.fi). Tätä kritiikkiä voitaisiin hyödyntää opetusta suunniteltaessa.

## Opetussisältöjen ja käytäntöjen uudistaminen

Valtattu tieto (*powerful knowledge*) mahdollistaa opiskelijoille pääsyn syvälliseen ymmärrykseen ja abstraktiin ajatteluun, mikä on edellytys yhteiskunnalliselle osallistumiselle ja

demokratialle (Shay & Peseta 2016). Vallalla oleva osaamisperustainen ajattelu on lähes syrjäyttänyt keskustelun tiedosta (Annala 2022), millä on keskeinen merkitys opetussuunnitelmien dekolonisaatioissa: miten varmistetaan, että erilaisista taustoista yliopistoon tulevilla opiskelijoilla on pääsy valtattuun tietoon? Asian ytimessä on kysymys: mitä tämä arki-tiedosta eroava tieto on?

Yliopistojen dekolonisaatioissa ei ole kyse vain joidenkin teemojen lisäämisestä opetus-sisältöihin. Sen lähtökohta on opetettavan tiedon luonteen, sen tuottamisen taustojen ja eri oppiaineiden historioiden tarkastelu. Opiskelijoiden kanssa voi keskustella tavoista, joilla eurosentrinen tiedon tuottaminen ja kolonialistiset valtasuhteet ovat vaikuttaneet eri tieteenalojen peruskäsitteisiin, teorianmuodostukseen ja menetelmiin. Tämänkaltaiset keskustelut heti kurssien alussa tarjoavat oppimiselle kriittisen, historiallisen ja makrotason kehyksen; tällöin valtasuhteet sekä globaali epätasa-arvo kulkevat teoreettisena alustana läpi koko opintojakson sen sijaan, että niille omistettaisiin esimerkiksi vain yksi luento. Opiskelijoiden kannustaminen akateemista tiedontuotantoa määrittävien epistemologioiden kriittiseen tarkasteluun voi rohkaista kriittiseen ajatteluun myös yliopiston ulkopuolella.

Keskeinen strategia opetuksen dekolonisaatioissa on ollut opetussuunnitelmien uudistaminen niin, että eri puolilla maailmaa ja erilaisissa positioissa tuotettu tieto nousisi esiin tasapuolisemmin (Shahjahan, Estera, Surla, & Edwards 2021). Opetus- ja kurssi-suunnitelmissa uusinnettujen kaanonien kyseenalaistaminen voi tuoda näkyviin globaaleja valtasuhteita ja uudistaa tieteenalan teoriaa sekä metodologiaa. Samalla se voi pohjustaa uusien näkökulmien, tutkimuskysymysten ja -menetelmien kehittymistä. Jos kurseilla halutaan tuoda järjestelmällisesti esiin globaalissa etelässä työskentelevien sekä alkuperäiskansoihin, rodullistettuihin vähemmistöihin tai muihin marginalisoituihin ryhmiin asemoituvien tutkijoiden tuottamaa tietoa, näistä erilaisista positioista tuotettuja tekstejä tulisi sisäl-

lyttää oppimateriaaleihin. Myös opettajiksi ja vierailijaluennostoiksi olisi tärkeää saada tutkijoita erilaista taustoista, mitä kuitenkin vaikeuttavat niin vähemmistöjä syrjivät rakenteet, esimerkiksi maahanmuuttajien syrjintä rekrytoinneissa ja heidän ohjaaminen muihin kuin akateemisiin opintoihin, kuin myös opetuksen varattujen resurssien vähäisyys. Toisaalta verkostakin on helposti löydettävissä eri puolilla maailmaa sekä erilaisista tietämisen positioista tuotettuja luentoja ja podcasteja. Niiden avulla voi laajentaa mielikuvia siitä, kuka voi olla asiantuntija, tutkija, tärkeän tiedon tuottaja, auktoriteetti, uranuurtaja tai klassikko. Erilaisten äänten, auktoriteettien ja näkökulmien sisällyttäminen opetukseen mahdollistaa lisäksi sen, että vähemmistöihin asemoituvat opiskelijatkin voivat saada akateemisessa maailmassa kipeästi kaipaamiensa samaistumisen kohteita.

Pedagogian dekolonisaatioissa on vaadittu erilaisten, esimerkiksi alkuperäiskansojen, tietämisen tapojen ja epistemologioiden sisällyttämistä yliopisto-opetukseen (Keskitalo ym. 2013; Shahjahan ym. 2021). Opiskelijoiden ymmärrystä monenlaisista tutkimuksen tekemisen ja julkaisemisen tavoista voi laajentaa myös hyödyntämällä opetuksessa tekstien ohella elokuvia, näyttelyitä ja muuta visuaalista aineistoa, kaunokirjallisuutta, runoja, kertomuksia, musiikkia tai tanssiesityksiä. Oppimisen tilaa voi avata niin ikään laajentamalla oppimisympäristöjä yliopiston seinien ulkopuolelle, erilaisten yhteisöjen pariin (Keskitalo ym. 2013).

Oppimistilanteiden ja -menetelmien osalta on korostettu yhdessä oppimista, tiedon yhteistä tuottamista sekä opettajan ja opiskelijoiden välisen hierarkian tasoittamista (Shahjahan ym. 2021, 19). Opiskelijakeskeisyys on ollut lähtökohtana jo pitkään kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja yliopistopedagogisessa keskustelussa. Opiskelijoita osallistavan opettajan voi ajatella edistävän myös opetuksen dekolonisaatiota, kun opetusmenetelmät auttavat ylläpitämään tasavertaisempaa, kriittisyyteen rohkaisevaa ilmapiiriä ja oppimista (Aleman-

ji 2021). Opiskelijoita voi osallistaa jo kurssin sisällön, tehtävien ja arvioinnin suunnittelussa, ja palautettakin voi rohkaista antamaan eri muodoissa koko kurssin ajan.

Käsitteitä koskeva keskustelu ja niiden historiallisten kerrosten purkaminen on tärkeää paitsi opetuksessa uusinnettävien kaanonien kriittiselle tarkastelulle myös turvallisen oppimisilmapiirin luomiselle. Erityisesti erilaisiin identiteettipoliittisiin ja muihin poliittisiin kamppailuihin kytkettyjen termien osalta olisi hyvä keskustella, minkälaisia ilmaisuja asioista on aikaisemmin käytetty ja miksi uudet, esimerkiksi etnisyyteen, sukupuoleen tai marginalisoituun asemaan viittaavat käsitteet tai sanat koetaan oikeudenmukaisemmiksi ja vähemmän syrjiviksi kuin entiset. Yliopisto-opiskelijoiden on lisäksi tärkeää oppia tunnistamaan, miten käsitteet ja niille annetut merkitykset voivat liikkua akateemisten ja muiden, esimerkiksi aktivistien, diskurssien välillä. Tällainen kielenkäytön, erilaisten diskurssien ja käsitteiden avaaminen antaa välineitä osallistua keskusteluihin muillakin kuin akateemisilla kentillä.

## Lopuksi

Olemme edellä antaneet esimerkkejä siitä, miten yksittäinen opettaja voi erilaisin valinnoin osallistua opetuksen ja yliopistojen dekolonisoimiseen. Opettajien mahdollisuudet tehdä asioita toisin kuin on totuttu riippuvat tosin aina paitsi oman työyhteisön, oppiaineen ja yliopiston ilmapiiristä ja resursseista myös siitä, millaista toimijuutta vallitseva korkeakoulu- ja tiedepolitiikka mahdollistaa. Akateemisen ansioitumisen ja urakehityksen yleiset käytännöt sekä uusliberalistinen yliopistopolitiikka eivät kannusta oman oppiaineen tietosisältöjen radikaaliin kyseenalaistamiseen tai työaikaa vievään asioitten tekemiseen toisin (ks. esim. Mbembe 2016; Rai & Champion 2022).

Institutionaalinen muutos edellyttää siis tieteenalarajat ja yliopistojen sisäiset valtahierarkiat ylittävää dialogia sekä laajempaa keskustelua tiedepolitiikasta. Tässä puheenvuorossa

olemme kuitenkin tietoisesti keskittyneet yksittäisen opettajan vallassa oleviin pedagogisiin ratkaisuihin isompien rakenteellisten kysymysten sijaan. Jostain on aloitettava.

Työssämme opettajina uusinnamme tahtomattammekin kolonialistista maailmankuvaa (Hayes, Luckett & Misiaszek 2021; Matthews 2021) ja sen ylläpitämää rakenteellista epätas-arvoa. Oman opetuksen dekolonisaatiostrategiaa kannattaa alkaa pohtia, jos omien kursien teoreettiset lähtökohdat perustuvat valtaosin angloamerikkalaisiin teorioihin ja tutkimuksiin eikä opetus tarjoa mitään samaisuutumisen kohteita marginaaleihin asemoituville opiskelijoille. Tuolloin voi kysyä: Onko kaanon kiistaton? Voinko tarjota vaihtoehtoja? Millaisiin arvostuksiin sitoudun? Millaisena esitän oman roolini asiantuntijana ja arviointivaltaa käyttävänä opettajana? Millaisia auktoriteetteja nostan esille? Miten teen näkyväksi erilaisia tietämisen lähtökohtia ja tapoja? Keitä minun opiskelijani ovat? Millaista tietoa he tuovat mukanaan? Miten voisin lisätä tietämystäni oman tietoni rajoista? Kokemuksemme mukaan näidenkin kysymysten pohtiminen on tuloksellisempaa yhdessä kollegoiden kanssa (ks. myös Agherdien, Pillay, Dube & Masinga 2022).

Dekolonisaatiovaatimukset kytkeytyvät moniin muihin globaalia ja sosiaalista tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja inklusiivisuutta korostaviin liikkeisiin ja tutkimussuuntauksiin. Tässä olemme voineet vain hieman avata ja konkretisoida opetuksen dekolonisaatiovaatimuksia. Olisi tärkeää keskustella ja tuottaa tutkittua tietoa myös siitä, miten yliopistojen dekolonisaatiota koskevat keskustelut suhteutuvat muihin yliopistopedagogiikkaa ja -politiikkaa koskeviin ajankohtaisiin keskusteluihin ja kehittämistavoitteisiin.

## Lähteet

- Agherdien, N., Pillay, R., Dube, N. & Masinga, P. 2022. What does decolonising education mean to us? *Educator reflections. SOTL in the South* 6 (1), 55–78. <https://doi.org/10.36615/sotls.v6i1.204>
- Alemanji, A. A. 2021. Kohti rasisminvastaista pedagogiikkaa. Teoksessa S. Keskinen, M. Seikkula, F. Mkwesha & A. Sinkkonen (toim.) *Rasismi, valta ja vastarinta: Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 205–220.
- Annala, J. 2022. What knowledge counts? Boundaries of knowledge in cross-institutional curricula in higher education. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00891-z>
- Bhambra, G. K., Gebrial, D. & Nişancıoğlu, K. (toim.) 2018. *Decolonising the university*. Lontoo: Pluto Press.
- Grosfoguel, R. 2007. The epistemic colonial turn. Beyond political-economy paradigms 1. *Cultural Studies* 21 (2–3), 211–223. <https://doi.org/10.1080/09502380601162514>
- Grosfoguel, R. 2012. Decolonizing Western universalisms: Decolonial pluri-versalism from Aimé Césaire to the Zapatistas. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World* 1 (3), 88–104. <https://doi.org/10.5070/T413012884>
- Hall, R., Ansley, L., Connolly, P., Loonat, S., Patel, K. & Whitham, B. 2021. Struggling for the anti-racist university: Learning from an institution-wide response to curriculum decolonization. *Teaching in Higher Education* 26 (7–8), 902–919. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1911987>
- Hayes A., Luckett, K. & Misiaszek, G. 2021. Possibilities and complexities of decolonising higher education: Critical perspectives on praxis. *Teaching in Higher Education* 26 (7–8), 887–901. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1971384>
- Keskinen, S., Seikkula, M., Mkwesha, F. & Sinkkonen, A. 2021. *Rasismi, valta ja vastarinta: Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Keskitalo, P., Määttä, K. & Uusiautti, S. 2013. Saamelaispedagogiikan aika. *Yhteiskuntapolitiikka* 78 (1), 99–104.
- Koivunen, L. & Rastas, A. 2020. Suomalaisen historian tutkimuksen uusi käänne? Kolonialismikeskustelujen koottaminen Suomea koskevaan tutkimukseen. *Historiallinen Aikakauskirja* 118 (4), 427–437.
- Koskiahö-Cronström, B. 2022. Uusliberalismin muuttama yliopistoinstituutio – entä sitten? <https://www.tuni.fi/alustalehti/2022/05/27/uusliberalismin-muuttama-yliopistoinstituutio-enta-sitten/>. (Luettu 27.5.2022.)
- Matthews, S. 2021. Decolonising while white: Confronting race in a South African classroom. *Teaching in Higher Education* 26 (7–8), 1113–1121. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1914571>
- Mbembe, A. J. 2016. Decolonizing the university: New directions. *Arts and Humanities in Higher Education* 15 (1), 29–45.
- Poutanen M., Tomperi, T., Kuusela, H., Kaleva, V. & Terasmäki, T. 2022. From democracy to managerialism: Foundation universities as the embodiment of Finnish university policies. *Journal of Education Policy* 37 (3), 419–442.
- Rai, R. & Champion, K. 2022. Decoding “decoloniality” in the academy: Tensions and challenges in “decolonising” as a “new” language and praxis in British history and geography. *Ethnic and Racial Studies* 45 (16), 478–500. <https://doi.org/10.1080/01419870.2022.2099750>

- Rastas, A. 2020. Rasismikeskustelu suomalaisissa yliopistoissa. *Tieteessä tapahtuu* 38 (2), 45–49. <https://journal.fi/tt/article/view/91549>. (Luettu 28.11.2022.)
- Raster.fi. Rasismien vastaisen tutkijaverkoston verkkosivut.
- Shahjahan, R. A., Estera, A. L., Surla, K. L. & Edwards, K. T. 2021. "Decolonizing" curriculum and pedagogy: A comparative review across disciplines and global higher education contexts. *Review of Educational Research* 92 (1), 73–113. <https://doi.org/10.3102/00346543211042423>
- Shay, S. & Peseta, T. 2016. A socially just curriculum reform agenda. *Teaching in Higher Education* 21 (4), 361–366. <https://doi.org/10.1080/13562517.2016.1159057>